

Expectativas, limites e dificuldades dos professores em relação à formação em serviço

SIMONE BATISTA GUEDES¹

ROSEMARY APARECIDA SANTIAGO²

Resumo

O presente estudo expõe as expectativas, motivações e dificuldades que professores de matemática da rede municipal de ensino da cidade de São José dos Campos têm em relação à formação continuada oferecida em serviço, em horário de trabalho coletivo. Esclarecemos que esses profissionais participam desta formação por fazer parte de sua carga horária de trabalho destinada para este fim. Acredita-se que as formações continuadas devem abordar as necessidades de encontrar novas alternativas para a prática docente, com sugestões de como trabalhar a matemática de forma significativa, crítica e contextualizada. Porém, se faz necessário investigar o que o professor que recebe essas formações pensa, espera e aproveita do que lhe é oferecido. Neste contexto, a partir de uma prática investigativa e reflexiva, proposta na própria formação oferecida, constatamos que as reflexões e os conflitos revelam o interesse em melhorar e aperfeiçoar a prática pedagógica e assim, ajudar os alunos no processo de aprendizagem da matemática, que a busca por experiências os motiva, pois consideram que as dificuldades enfrentadas na profissão podem ser amenizadas no curso de formação, já que podem dialogar, refletir, construir e trocar experiências. Por outro lado, há o aspecto que se refere às demandas, exigências e ritmo de trabalho no cotidiano escolar, onde resulta na insegurança de não conseguir conciliar com a demanda de atividades que a formação exige. Compreendemos que os resultados podem servir de parâmetros para decisões, ajustes e acompanhamentos futuros dos profissionais tanto na sua prática quanto no seu processo de formação.

Palavras-chave: metodologia; formação continuada; expectativas.

Abstract

This study discusses the expectations, motivations and difficulties that mathematics teachers in the municipal schools in the city of São José dos Campos have regarding continuing education offered in service in collective work. We clarify that these professionals participate in this training to be part of your workload designed for this purpose. It is believed that continuing education must go will be dealt with the needs to find new alternatives for teaching practice, with suggestions of how to work the math significantly, critical and contextualized. However, it is necessary to investigate what the teacher that receives these formations thinks waiting and use what is offered. In this context, from a practical investigative and reflective proposal offered in training itself, we find that the reflections and conflicts reveal interest in improving and perfecting the teaching practice and thus help students in the learning process of mathematics, the search for experiences as they motivates, then consider that the difficulties faced in the

Trabalho apresentado no II Encontro de Produção Discente em Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, realizado em 1 de dezembro de 2012.

¹ Universidade Cruzeiro do Sul – sb.guedes@hotmail.com

² Universidade Cruzeiro do Sul – rosemary.santiago@cruzeirosul.edu.br

profession can be mitigated in the course of training, which as they can talk, reflect, build and exchange experiences. On the other hand, there is the aspect that relates to the demands, needs and pace of work in school life, which results in the insecurity of not being able to reconcile the demand of activities that the formation to demand. We understand that the results can serve as parameters for decisions, adjustments and monitoring of future professionals both in their practice and in their training process.

Keywords: *Methodology; continuing education; expectations.*

Introdução

Muito se tem discutido e investigado a respeito da formação de professores nas últimas décadas, inclusive a formação continuada e, principalmente, em serviço. A atenção dispensada, por parte dos educadores matemáticos, para esta questão, abrange tanto as dificuldades quanto as soluções para que o ensino da matemática ocorra de forma a atingir uma população heterogênea, contemporânea e com diferentes necessidades. Neste cenário, o profissional docente apresenta exigências de saberes ligados a novas tecnologias educacionais. Assim, acreditamos que as formações continuadas devem abordar as necessidades de encontrar novas alternativas para a prática docente, com sugestões de como trabalhar a matemática de forma significativa, crítica e contextualizada. Também esperamos que os professores conscientizem-se da importância desta nova maneira de abordar o ensino, tendo um olhar crítico e reflexivo sobre o ensino da matemática.

Silva (2009) entende que é necessário ampliar a visão em relação ao ensino da matemática e comenta que

desenvolvimento de uma prática que supere a ideia da técnica e a visão simplista de que a racionalidade prática pode operar transformação. Na verdade, porém, um ponto considerado crítico no ensino-aprendizagem, especialmente no ensino fundamental, consiste em que na maior parte das escolas esses processos ainda ocorrem como uma atividade essencialmente mecânica, já que eles continuam a ser vistos como prontos e acabados, geralmente sob a orientação de uma racionalidade técnica e instrumental. (SILVA, 2009, p.16)

Para que isto ocorra, é preciso que o professor seja produtor de saberes práticos e teóricos, contribuindo no processo de desenvolvimento do pensamento matemático e que tenha ferramentas que o auxiliem nesse processo. Porém, observamos que muitos professores continuam a desenvolver seu trabalho de forma tradicional, demonstrando dificuldades em se adaptar às novas demandas sociais e, mesmo necessitando de apoio para superar essa barreira, resistem a grande oferta de formação, pois a mudança na

concepção e na própria prática pedagógica não é tão simples.

Como coloca Oliveira e Ponte (1997) os professores ao adquirirem conhecimentos sobre maneiras alternativas de ensinar, tendem a focalizar esses conhecimentos neles próprios, entretanto, à medida que a formação avança conseguem dirigir mais facilmente a atenção para o aluno e para os seus raciocínios. Assim, o desenvolvimento profissional pode tanto partir da teoria como da prática. Dessa forma, o profissional docente tende a valorizar a sua prática a partir dos seus saberes e questionar esses saberes, ou a sua necessidade, a partir da sua prática. Nesse sentido, a postura crítico-reflexiva dos educadores em relação ao ensino da matemática deve ser despertada e evidenciada, para que ocorra uma ação educativa transformadora. Ao refletir sobre sua prática, o professor obtém um novo olhar de sua área de atuação, enriquecendo seus saberes pedagógicos, sua prática e, conseqüentemente, desenvolvendo atitudes positivas, como interesse, participação e disposição frente aos novos conhecimentos.

Pensando nesta nova postura, são oferecidas as formações continuadas que procuram apoiar e incentivar a mudança de práticas, visando à melhoria do ensino e do conhecimento dos alunos, podendo ajudar a “buscar a formação integral o aluno [e professor]; promover mudanças qualitativas no processo ensino-aprendizagem de matemática; superar a insegurança do professor e apoiar sua prática pedagógica”. (BAIRRAL, 2005, p.53).

O desenvolvimento social e tecnológico da atualidade tem exigido novas qualificações e novas demandas de ensino para a população e com isto, a formação de professores se mostra imprescindível para alcançar os objetivos e finalidades dessa nova sociedade contemporânea. Porém se faz necessário investigar o que o professor que recebe essas formações pensa, espera e aproveita do que lhe é oferecido, pois “Um tempo de possibilidades excessivas torna-se possibilidade sem tempo, isto é, simplesmente um mero fantasma.” (MELUCCI, 1997, p. 10).

1. Objetivo

Por meio de um curso de formação continuada, o GESTAR II – Gestão da Aprendizagem Escolar - Matemática, que foi oferecido pela Secretaria Municipal de Educação de São José dos Campos como parte da formação pedagógica contida na carga horária dos docentes, procuramos averiguar as expectativas, reflexões e os

conflitos que estes profissionais têm em relação à formação oferecida, pois segundo Serrazina (1999), os professores apresentam insatisfação em relação aos cursos de formação, pois são levados a entender que estão ali para serem capacitados, na mesma condição do aluno enquanto “tábula rasa”.

Segundo o estudo realizado pela Fundação Carlos Chagas em junho de 2011, sempre que as ações de formação continuada são voluntárias, os relatos das Secretarias de Educação indicam que os professores mais interessados e mais bem formados são, justamente, aqueles que mais nelas se envolvem, porém para haver esse envolvimento é necessário que o professor cursista esteja disposto e tenha um objetivo ao participar do programa de formação.

Queremos, por meio da pesquisa de Mestrado, analisar quais as expectativas, motivações e dificuldades que professores de matemática da rede municipal de ensino da cidade de São José dos Campos, têm em relação à formação continuada oferecida, em horário de trabalho coletivo, sem que, necessariamente, optaram em ter esta formação por fazer parte de sua carga horária de trabalho destinada para este fim

2. Metodologia

Utilizando-nos da abordagem qualitativa na pesquisa, realizamos o levantamento das expectativas, limites e dificuldades em relação à formação desenvolvida pelo programa GESTAR II - Matemática, como objeto para o estudo, foi realizado através de questionários com questões objetivas e dissertativas, que teve como objetivo estruturar os encontros presenciais da formação e das avaliações registradas nesses primeiros encontros.

Os professores pesquisados são professores de matemática, que optaram em frequentar as reuniões de HTC oferecidos em horário contrário ao período de aula regular e que corresponde a aproximadamente 20% do total dos professores de matemática da rede.

O ponto de partida adotado foi o preenchimento de uma ficha com dados pessoais e profissionais. Por meio desta ficha, apresentamos o perfil do profissional da área de Ciências e Matemática, que atuam no ensino de matemática na Rede Municipal de Ensino de São José dos Campos. A Tabela 1, abaixo, expõe o perfil dos profissionais que frequentam o curso GESTAR II – Matemática.

Constatamos, como indicado na Tabela 1, que 77% têm mais que 40 anos de idade;

46% trabalham na Rede Municipal de Ensino a mais de 10 anos; somente 8% possuem menos de 10 anos de experiência pedagógica; 31% não possuem nenhum curso de pós-graduação e 92% dos professores são efetivos na rede.

Em seguida, foi apresentado um questionário a respeito das expectativas dos professores em relação à formação e que faz parte do Programa de Formação Continuada – Guia Geral Gestar II com as seguintes perguntas:

1. O que você espera do Gestar II como um programa de formação continuada em serviço?
2. Em que ele pode ajudar na sua formação como educador?
3. Elabore perguntas com as dúvidas que você tem sobre o programa.

Tabela 1 – Perfil dos Profissionais Cursistas do Gestar II – Matemática

(Dados aferidos em 15/03/2012)

DADOS		Número de Professores	% (aproximadamente)
SEXO	Feminino	13	50
	Masculino	13	50
IDADE	De 30 a 40 anos	6	23
	De 41 a 50 anos	10	38
	De 51 a 60 anos	7	27
	Mais de 60 anos	3	12
CURSO SUPERIOR	Matemática	11	42
	Matemática e outro	13	50
	Ciências físicas e biológicas	2	8
TEMPO DE SERVIÇO NA SME	Menos de 1 ano	4	15
	De 1 a 10 anos	10	38
	De 11 a 20 anos	9	35
	Mais de 20 anos	3	12
EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA	Menos de 10 anos	2	8
	De 10 a 20 anos	12	46
	De 21 a 30 anos	10	38
	De 31 a 40 anos	1	4
	Mais de 40 anos	1	4
PÓS-GRADUAÇÃO	Não possuem	8	31
	Somente especialização	15	58
	Mestrado	3	12
SITUAÇÃO FUNCIONAL	Concursado/ efetivo	24	92
	Contratado	2	8

Tabela 2 – Expectativas em Relação à Formação
(Dados aferidos em 15/03/2012)

PERGUNTAS	RESPOSTAS	Nº DE PROFESSORES
1	Que não atrase o conteúdo planejado	1
	Acrescente novas técnicas pedagógicas em ensinar, planejar e avaliar	17
	Seja uma ferramenta para melhorar o processo de aprendizagem dos alunos	7
	Ajude no cumprimento do currículo	1
	Não conheço o Programa	1
	Que não seja apenas mais um instrumento político onde se empregue o tempo e a energia do professor para outros fins que não seja o pedagógico	1
	Que justifique a ausência no horário de trabalho coletivo (HTC) na unidade escolar	2
	Oportunidade de estudo contínuo	1
	Que seja possível em relação à capacidade do aluno; materiais didáticos; tempo...	3
	Que surpreenda e mostre novos caminhos	1
	Conhecimento e aplicação	1
2	Ainda não sei	5
	Melhorar na prática pedagógica e profissional	8
	Despertar e motivar os alunos a terem um outro olhar para a Matemática	2
	Acrescentar conhecimento para ajudar o aluno	5
	Proporcionar espaços para o aperfeiçoamento do desempenho pessoal e acadêmico	7
	Troca de experiências	1
	Atividades diferenciadas/ aperfeiçoar a metodologia praticada em sala de aula	4
3	Como não atrasará o conteúdo planejado?	1
	Ainda não tem dúvidas	4
	Será aplicado em sala de aula?	2
	Quais as propostas e finalidade?	7
	Será separado por ano de escolaridade?	5
	Onde foi aplicado o índice de qualidade melhorou?	2
	Por que não é opcional?	2
	Será oferecido material aos alunos?	5
	Em que momento será feito a parte burocrática do curso e os estudos individuais?	2
	O programa poderá ser desenvolvido com facilidade em salas com 38 alunos?	2
	A formação pode ajudar alunos com TDA ou TDAH e com necessidades especiais?	3

Para melhor explicitar as respostas dadas pelos professores cursistas a essas perguntas, elaboramos a Tabela 2 com as respostas indicando, assim, as expectativas em relação à formação dos professores cursistas do GESTAR II – Matemática.

Como podemos observar, as expectativas demonstram o interesse em melhorar e aperfeiçoar a prática pedagógica e assim, ajudar os alunos no processo de aprendizagem da matemática. Observamos, também, que há a preocupação em saber se as atividades da formação são possíveis de serem desenvolvidas nos diferentes contextos e situações em que cada cursista trabalha, como: tempo para estudo; condições sociais e específicas dos alunos que atendem; número de alunos por sala; material para desenvolver o trabalho, enfim, quais as possibilidades reais para desenvolver o que a formação sugere. Como foi uma pesquisa que antecedeu o início da formação, muitos ressaltaram ainda não ter dúvidas, pois não conheciam o programa e gostariam que, antes de responder conhecessem as propostas e finalidades do programa. Também observamos o interesse e até mesmo a necessidade de situações de aplicabilidade imediata.

Por fim, concordamos com Ponte (2006) ao afirmar que a dificuldade da reflexão justifica-se pela expectativa que os professores criam no sentido de receberem ideias imediatas e prontas para sua aplicação em sala de aula.

Considerações finais

Apesar de observarmos que a maioria dos professores, em torno de 90%, procura por melhoria da prática pedagógica, há a preocupação com o excesso de trabalho e a falta de tempo. Por se tratar de uma formação determinada pela Secretaria Municipal de Educação a todos os professores que optaram pelo HTC, alguns, possivelmente a maioria não aceita bem participar com o interesse esperado, pois como cita Larrosa

A experiência, a possibilidade de que algo nos passe, ou nos aconteça, ou nos chegue, requer um gesto de interrupção quase impossível nos tempos que correm: requer parar e pensar, parar e olhar, parar e escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar e escutar mais devagar, parar e sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o julgamento, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos passa, aprender a lentidão, escutar os demais, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter mais paciência, dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2003, p. 94).

Percebemos, também, que a busca por experiências os motiva, pois consideram que as dificuldades enfrentadas na profissão podem ser amenizadas no curso de formação, já

que podem dialogar, refletir, construir e trocar experiências. Por outro lado, há o aspecto que se refere às demandas, exigências e ritmo de trabalho no cotidiano escolar, onde resulta na insegurança de não conseguir conciliar com a demanda de atividades que a formação exige.

Finalmente, identificamos que esses professores possuem grandes expectativas com relação à formação continuada, porém essas expectativas deparam com a possibilidade real de seu desenvolvimento.

É importante destacar que esses professores não optaram por fazer esta formação, mas como destaca Perrenoud (2000) É preciso que alguém tome a iniciativa e consiga convencer seus colegas de que seria interessante formular um projeto de formação comum no âmbito da instituição. Assim, essa ideia destacada por Perrenoud, traz a importância do envolvimento de todas as autoridades competentes na área da educação.

Referências

BAIRRAL, M. A. (2005). Desenvolvendo-se criticamente em matemática: a formação continuada em ambientes virtualizados. In: FIORENTINI, D.; NACARATO, A. (Orgs.). *Cultura, formação e desenvolvimento profissional de professores que ensinam matemática: investigando e teorizando a partir da prática*. São Paulo: Musa Editora; Campinas, SP: GEPFPM – PRAPEM – FE/ Unicamp. p. 49-67

BRASIL. (2008). *Guia Geral do GESTAR*. Brasília: MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO FUNDESCOLA.

Formação Continuada De Professores: Uma Análise Das Modalidades E Das Práticas Em Estados E Municípios Brasileiros - *Relatório Final*. Estudo realizado pela Fundação Carlos Chagas por encomenda da Fundação Victor Civita junho/2011

LARROSA, J. (2003). *La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura e formación*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

MELUCCI, A. (1997). *Movimentos sociais na contemporaneidade*. São Paulo: Ed. PUCSP.

OLIVEIRA, H. M.; PONTE, J. P. (1997). Investigação sobre concepções, saberes e desenvolvimento profissional dos professores de matemática. *Actas do SIEM VII* (pp. 3-23), Lisboa: 1997. Disponível em: <[http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/97-Oliveira Ponte%20\(SIEM\).pdf](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/97-Oliveira%20Ponte%20(SIEM).pdf)> Acesso em 30/04/2012

PERRENOUD, P. (2000). *Dez Novas Competências para Ensinar*. Tradução: Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed.

SERRAZINA, L. (1999). Reflexão, conhecimento e práticas lectivas em Matemática num contexto de reforma curricular no 1º ciclo. In *Quadrante*, v.8, p.139-168.

Disponível em: <[http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/fp/textos%20 p/99-serrazina.doc](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/fp/textos%20p/99-serrazina.doc)>. Acesso em: 30/04/2012.

SILVA, A. C. da. (2009). *Reflexão sobre a Matemática e seu processo de ensino-aprendizagem: implicações na (re)elaboração de concepções e prática de professores..* Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.