

SABERES DOCENTES: INICIANDO UMA PESQUISA NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA

*Januária Araújo Bertani **

*Janice Cássia Lando ***

*Inês Angélica Andrade Freire****

*Roberta D'Ángela Menduni*****

*Márcia Graci de Oliveira Matos ******

Resumo: O projeto “Saberes docentes construídos pelos discentes dos cursos de licenciatura em matemática da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia”¹ está em fase inicial. Este artigo, portanto, propicia considerações preliminares, possibilitando uma reflexão sobre o andamento da pesquisa, cujo objetivo é identificar e analisar os saberes docentes construídos durante

* Mestre em Educação. Docente do Departamento de Química e Exatas (Área de Matemática), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb).

** Especialista em Metodologia do Ensino da Matemática. Docente do Departamento de Química e Exatas (Área de Matemática), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb).

*** Especialista em Metodologia do Ensino da Matemática. Docente do Departamento de Química e Exatas (Área de Matemática), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb).

**** Mestre em Matemática Docente do Departamento de Química e Exatas (Área de Matemática), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb). E-mail: robertamenduni@yahoo.com.br.

*****Mestre em Matemática. Docente do Departamento de Química e Exatas (Área de Matemática), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb). E-mail:graci@uesb.br.

¹ Esse projeto possui o apoio financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (Fapesb).

a formação inicial. Para esse estudo, fundamentamo-nos teoricamente em Tardif e Pimenta. Como abordagem metodológica, recorreremos ao estudo de caso. Os sujeitos envolvidos são duas alunas do curso Licenciatura em Matemática do Campus de Jequié, uma delas tendo a sua formação em serviço e a outra apresentando sua primeira experiência docente nas disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado. Como resultados preliminares, podemos destacar que as alunas concebem em sua prática docente alguns saberes docentes, mas de forma diferenciada.

Palavras-chave: Formação de professor. Ensino de matemática. Saberes docentes.

Introdução

Objetivando identificar e analisar os saberes docentes e também as possibilidades de sua construção durante a formação inicial,² a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb), Campus Universitário de Jequié, por meio do Departamento de Química e Exatas, propõe a Pesquisa: “Saberes docentes construídos pelos discentes nos cursos de licenciatura em matemática da Uesb”. A pesquisa possibilitará revelar os saberes referentes à docência, propiciando “compreender como esses saberes são integrados concretamente nas tarefas escolares dos professores e como estes os incorporam, produzem, utilizam, aplicam e transformam em função dos limites e dos recursos inerentes às suas atividades de trabalho” (TARDIF, 2002, p. 256). Essa pesquisa encontra-se em fase inicial, momento da avaliação dos instrumentos de coleta de dados. As considerações apresentadas neste artigo são resultados preliminares obtidos por meio do teste piloto.

A Uesb, no decorrer de 25 anos de funcionamento, tem como objetivos fundamentais o ensino, a pesquisa e a extensão, integrados na formação técnico-profissional e na difusão da produção do conhecimento, desenvolvendo a formação de profissionais com competências técnicas e científicas. Dentre os cursos oferecidos por esta Instituição, destacamos as Licenciaturas, em particular, as

² Quando tratarmos de formação inicial, estamos nos referindo aos cursos de graduação.

Licenciaturas em Matemática, dos Campi de Vitória da Conquista e Jequié. Além dos cursos regulares, esses Campi oferecem os cursos de Licenciatura em Matemática do Programa de Formação para Professores.³

Características dos cursos de licenciatura em matemática do campus universitário de Jequié

Para uma melhor contextualização do estudo, destacaremos algumas particularidades dos cursos de Licenciatura em Matemática do Campus Universitário de Jequié, já que o teste piloto foi realizado somente nesse local. Atualmente, contamos com dois cursos referentes à formação do professor de Matemática: Licenciatura em Matemática com Enfoque em Informática e Licenciatura em Matemática do Programa de Formação para Professores das Séries Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

O curso de Licenciatura em Matemática com Enfoque em Informática foi implantado em 2000, conforme Resolução do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (Consepe) nº 50/2000, objetivando formar “profissionais com sólidos conhecimentos em matemática pura e aplicada, bem como destacar a importância do computador como ferramenta tecnológica e facilitadora da relação ensino-aprendizagem na Educação Matemática” (UESB, 2003a, p. 106). Esse curso atende a estudantes que já exercem a função de professor e aqueles que ainda não atuam na docência, cuja seleção, independentemente da função profissional do candidato, ocorre por meio de vestibular.

Funcionando no período noturno, com quarenta vagas anuais e carga horária total de 3.132 horas, o curso de Licenciatura em Matemática com Enfoque em Informática, em atendimento à Resolução

³ A partir deste momento utilizaremos a expressão “Cursos de Licenciatura em Matemática” para referenciar os Cursos que são oferecidos na modalidade regular e da mesma forma “Curso de Licenciatura em Matemática – PFP” para identificar os Cursos de Licenciatura em Matemática do Programa de Formação para Professores nas Séries Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 02/2002,⁴ depois de ter passado por um processo de reflexão, sofreu uma adequação na sua estrutura curricular, o que possibilitou a inserção de disciplinas referentes ao campo investigativo da educação matemática, enfatizando a pesquisa e a prática de ensino para a formação do professor. Como o processo de formação de professores é dinâmico, surgiu novamente a necessidade de repensar o curso. Portanto, estamos mais uma vez vivenciando um processo de reestruturação curricular.

A Licenciatura em Matemática do Programa de Formação para Professores das Séries Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio (PFP) foi concebida pela Secretaria Estadual da Educação e estruturada pelo convênio com as Universidades Estaduais e a Universidade Federal do Estado da Bahia, já que havia uma grande necessidade de qualificação do quadro docente da rede pública deste Estado.

No Projeto de Implantação do Curso, constam os princípios, nos quais se fundamentou a comissão para elaborar a proposta desse curso: construção de competências; pesquisa na formação; e coerência entre a formação oferecida e a prática do professor. Em referência aos objetivos propostos, destacamos o que está relacionado aos saberes docentes, uma vez que é o objeto de estudo desta pesquisa:

Refletir sobre a experiência docente, na perspectiva de aprofundar os saberes da docência necessários ao exercício da profissão, aliando competência técnica a competência política, contribuindo para a formação de um professor crítico/reflexivo, preocupado com a indissociabilidade teoria/prática (UESB, 2003b, p. 20).

A formação em serviço é uma das suas principais características, por isso há uma preocupação, na escrita da proposta, em articular a experiência docente com questões epistemológicas, didáticas e pedagógicas, ressaltando o exercício para a reflexão:

⁴ Essa Resolução instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Licenciatura.

O programa vale-se dos benefícios da formação em serviço, que torna possível o confronto entre o saber docente oriundo do contato direto com os alunos nas aulas de matemática e os fundamentos epistemológicos e didático-pedagógicos, possibilitando um aprender-ensinar reflexivo (UESB, 2003b, p. 20).

O curso abrangeu o município de Jequié e cidades circunvizinhas.⁵ Das 50 vagas oferecidas, foram preenchidas somente vinte e duas. Funciona de forma presencial, sua duração está prevista para três anos e sua carga horária total é de 2.955 horas.

Com referência a esses dois cursos, podemos destacar que ambos, além de qualificar para a docência no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, proporcionam uma reflexão sobre a aprendizagem de conhecimentos matemáticos necessários à formação do indivíduo. Essa formação consiste em fornecer ao estudante uma sustentação teórica, refletindo, em sua prática docente, o seu amadurecimento intelectual, ou seja, a possibilidade da construção dos saberes docentes.

Caminhos Metodológicos

Para a realização desta pesquisa, optamos pela abordagem qualitativa, que, segundo Zimmermann (2000), possui as seguintes características: ênfase no indivíduo; pesquisa de pequena escala; destaque para a descrição e interpretação; e preocupação de entender a ação dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

Essas características possibilitam que os pesquisadores façam uma leitura particularizada do objeto de estudo. Dessa forma, o local, as pessoas, as situações envolvidas também fazem parte do objeto de pesquisa. Assim, ao fazer uma pesquisa, tanto pesquisadores quanto pesquisados possuem papéis importantes, e o somatório da interlocução entre o objeto de estudo e os pesquisadores terá como resultante a própria pesquisa.

A pesquisa que vem sendo realizada na Uesb, nos cursos de Licenciatura em Matemática, está intimamente relacionada com os

⁵ Itiruçu, Jaguaquara, Lafaiete Coutinho e Manoel Vitorino.

pesquisadores envolvidos, uma vez que são professores do Campus de Jequié que atuam nas disciplinas pedagógicas e específicas tanto no Curso de Licenciatura em Matemática - PFP quanto no Curso de Licenciatura em Matemática. Para Eco (1995, p. 06), a escolha do objeto de pesquisa perpassa alguns itens, dentre os quais se destacam: “que o tema responda aos interesses do candidato [...] que as fontes de consulta sejam acessíveis”. Portanto, há interesses profissionais em pesquisar sobre a construção dos saberes docentes no decorrer destes cursos, já que o processo investigativo não só possibilita a reflexão sobre a própria prática pedagógica dos pesquisadores, mas, também, propicia uma leitura detalhada do papel social da Instituição ao oferecer esses cursos.

Como estratégia metodológica, escolhemos o estudo de caso. Para Triviños (1987, p. 133), o estudo de caso é “uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa aprofundadamente”.

Os sujeitos envolvidos no teste piloto foram: Taís e Luíza.⁶ Como estamos no início da pesquisa, optamos em envolver somente duas alunas: Taís do Curso de Licenciatura em Matemática e Luíza do Curso de Licenciatura em Matemática – PFP, ambas do Campus de Jequié. Restringimos o desenvolvimento da pesquisa a um teste piloto, pois a coleta dos dados poderia possibilitar a viabilidade deste instrumento (roteiro da entrevista) e o alcance dos objetivos, ainda que com um grupo reduzido.

A escolha dessas alunas não foi aleatória. Como apresentavam trajetórias que permeavam caminhos diferentes, acreditávamos que apresentariam olhares diferenciados sobre a prática docente, a escola, a matemática, o conhecimento, entre outros. Segundo Tardif: (2000, p. 115):

[...] o ponto de vista dos professores, ou seja, sua subjetividade de atores em ação, assim como conhecimentos e o saber-fazer por eles mobilizados na ação cotidiana. De modo mais radical, isso quer dizer também que a pesquisa sobre o ensino deve se basear num diálogo fecundo com os professores, considerados não como objetos de pesquisa, mas como sujeitos competentes que detêm saberes específicos do seu trabalho.

⁶ Os nomes referendados aos sujeitos envolvidos na pesquisa são fictícios.

Vale salientar que, no momento, analisamos e refletimos apenas sobre os dados coletados no teste piloto da entrevista; porém, pretendemos, em 2006 e 2007, dar continuidade a essa pesquisa, recorrendo aos seguintes sujeitos:

- estudantes do Curso de Licenciatura em Matemática que tenham cursado, pelo menos, uma disciplina referente ao Estágio Curricular Supervisionado;
- estudantes do curso de Licenciatura em Matemática do Programa de Formação para Professores.

A coleta de dados, ou seja, a organização do material para a realização da pesquisa, será constituída pelas seguintes etapas:

- Análise das entrevistas, análise documental e análise comparativa das etapas anteriores. Essas análises possibilitarão uma compreensão do papel das Licenciaturas em Matemática para a construção de saberes pertinentes à sua atuação docente. A análise documental consistirá no estudo e análise de documentos⁷ dos cursos, visando pesquisar a existência da articulação entre as disciplinas para a fundamentação da construção dos saberes docentes.
- Entrevistas individuais e em grupo do tipo semi-estruturadas – para Triviños (1987, p. 146), a entrevista semi-estruturada: “[...] é aquela que parte de questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida das respostas do informante”.

Compreendemos que essa proposta metodológica tem o intuito de possibilitar uma maior apreensão e aproximação dos objetivos dessa pesquisa. Tal compreensão poderá propiciar um outro direcionamento para futuras construções referentes aos saberes docentes e a novos questionamentos, ao mesmo tempo em que subsidiará a possibilidade

⁷ Para a análise documental, serão utilizados os projetos pedagógicos e os planos de ensino de algumas disciplinas dos cursos envolvidos.

de refletir e transformar este espaço de construção de saberes. Assim, também, a pesquisa poderá ser um condicionante para a transformação da atividade docente.

Saberes docentes: categorizações

Para essa reflexão, faz-se necessário definirmos os principais conceitos que permeiam o objeto de estudo. Dentre eles, salientamos o conceito utilizado neste trabalho sobre os saberes docentes, recorrendo a Tardif (1991, 2000 e 2002) e Pimenta (1999), os quais nos proporcionam estabelecer relação entre os professores e os seus saberes e definir os tipos de saberes que compõem o saber docente, ou seja, nos permitem construir a categorização.

Tardif (1991, p. 231) salienta a existência de saberes sociais constituídos pelo conjunto de saberes de que dispõe uma sociedade, entre os quais, os saberes referentes à educação e aos saberes docentes: “Pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional, dos saberes da disciplina, dos currículos e da experiência”.

O saber profissional é caracterizado “pelo conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação dos professores” (TARDIF, 1991, p. 219). Este saber está inserido no contexto da ciência da educação e da ideologia pedagógica.

Os saberes da disciplina, constituídos historicamente e remetidos a uma tradição cultural, referem-se ao conhecimento específico, neste caso, o conhecimento matemático.

Os saberes curriculares são compostos pelos “discursos, objetivos, conteúdos e métodos, a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais que ela definiu e selecionou como modelo da cultura erudita e de formação na cultura erudita” (TARDIF, 1991, p. 220). Esses saberes apresentam-se na forma de programas escolares. Entendemos que, no nosso contexto, trata-se do Projeto Político Pedagógico de uma instituição escolar.

Os saberes da experiência são os saberes constituídos pelos próprios professores durante a sua atuação docente, quando

“desenvolvem saberes específicos, fundados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento do seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados”. Vale ressaltar que os professores são representantes de grupos sociais e profissionais; portanto, os saberes da experiência podem ser incorporados à vivência coletiva e individual. Por isto, Tardif, ao se referir a esse saber, caracteriza-o como sendo cultura docente em ação.

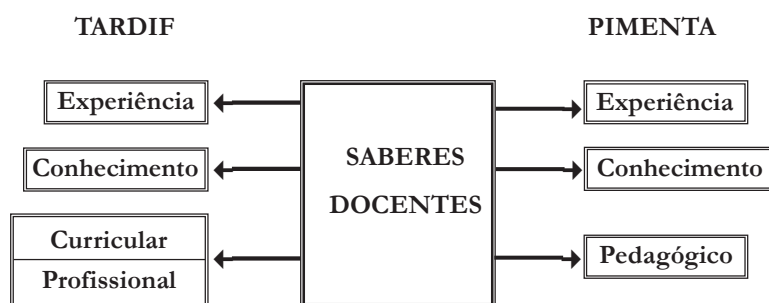
Para Pimenta (1999, p. 18), os saberes docentes são os saberes necessários à docência. Nesta perspectiva, os Cursos de Licenciatura podem desenvolver: “[...] nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazeres docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano”. Pimenta, ao se referir à formação, ressalta que formar significa construir, ou seja, possibilitar a ressignificação de práticas e a aprendizagem de novos caminhos que propiciem saberes relacionados à realidade vivenciada, compreendendo o ensino como uma realidade social. Essa autora salienta a importância de três saberes na docência: experiência, conhecimento e saberes pedagógicos.

A “experiência” é definida, por Pimenta (1999), em três eixos: saberes de sua experiência de aluno (representação dos seus professores e da sua vivência escolar); saberes da experiência socialmente acumulada (representações e estereótipos que a sociedade produz em relação a ser professor); e saberes da experiência como professor (vivência com os seus colegas e alunos, da sua prática docente).

Em relação ao “conhecimento”, Pimenta (1999, p. 22) adverte que esse saber vai muito além do conhecimento específico; para ser professor de matemática, por exemplo, não é suficiente saber os conceitos matemáticos. Para ela, “[...] conhecer significa estar consciente do poder do conhecimento para a produção da vida material, social e existencial da humanidade”. Assim, evidencia a importância do trabalho coletivo, interdisciplinar, que poderá propiciar uma educação crítica em busca de uma transformação.

Além desses saberes, Pimenta também apresenta os “saberes pedagógicos”, que só são constituídos pela relação entre teoria e prática, ou seja, na ação que possibilita o saber-fazer e o fazer-saber. Nesta articulação entre os saberes sobre a educação, sobre a pedagogia e o ensinar é que surge o saber pedagógico.

Para Tardif (1991, 2000 e 2002) e Pimenta (1999), os saberes docentes se configuram da seguinte forma:



Fonte: Elaborado pelos autores.

Essa representação possibilita estabelecer relações entre as categorizações de saberes docentes constituídas pelos autores acima citados. Esses autores, em relação à experiência, possuem conceitos que se equivalem no que se refere ao saber produzido por meio da atuação docente. Os saberes das disciplinas, para Tardif, correspondem aos saberes do conhecimento estabelecidos por Pimenta. Contudo, em relação aos saberes pedagógicos propostos por essa autora, é possível compará-los aos saberes curricular e profissional apresentados por Tardif.

Tecendo algumas considerações

Iniciaremos nossas reflexões apresentando os sujeitos da pesquisa, suas trajetórias de vida e as relações estabelecidas entre essa trajetória e a escolha do curso, de acordo com as informações obtidas nas entrevistas:⁸

⁸ Entrevistas realizadas no dia 5 de dezembro de 2005.

- Taís – destaca que sempre gostou de Matemática, mas, quando foi escolher um curso superior, fez o vestibular para Enfermagem, não obtendo aprovação. No ano seguinte, pensou “em fazer Biologia, justamente para poder transferir [para Enfermagem], mas veio Matemática e eu sempre gostei de matemática”. Além destas informações obtidas na entrevista, em conversas informais pudemos perceber que a aluna começou a sua atividade docente após ter cursado a disciplina de Estágio no Ensino Fundamental.⁹
- Luíza – ao referir-se a sua trajetória profissional, enfatiza que tem 25 anos de docência, 23 dos quais destinados ao ensino da Matemática, tempo em que é efetiva na Rede Estadual de Ensino. Quando iniciou seu trabalho, como professora, havia cursado o magistério de nível médio. Após dois anos, cursou a Licenciatura Curta em Ciências, 20 anos depois voltou para a Universidade com o intuito de graduar-se em Biologia, não conseguindo concluir pelas seguintes justificativas:

[...] não era a minha área. Não me adaptei porque eu já tinha deixado há muito tempo de estudar. Quando nós voltamos para fazer a plena, já tinha mais de vinte anos que eu tinha terminado e pegamos uma sala regular de alunos que tinham passado em um vestibular recente (Luíza).

Quando questionadas sobre as condições necessárias para serem professoras de matemática, percebemos posicionamentos diferentes. Enquanto Taís destaca os saberes do currículo, da profissão e do conhecimento, Luíza limita-se aos saberes do conhecimento.

Taís salienta que, para ser professor de Matemática, faz-se necessário o conteúdo (saber do conhecimento e/ou das disciplinas) e também ressalta que é necessário saber ensinar (saber pedagógico e/ou saberes curriculares e profissionais) e diz que:

⁹ Neste curso, o Estágio Curricular Supervisionado é desenvolvido em quatro etapas e se compõe das seguintes disciplinas: Estágio Supervisionado do Ensino Fundamental I (fases de observação e co-participação), Estágio Supervisionado do Ensino Fundamental II (observação e docência), Estágio Supervisionado do Ensino Médio I (observação e co-participação) e Estágio Supervisionado do Ensino Médio II (observação e docência). Estas disciplinas acontecem em semestres distintos.

[...] acho que saber conteúdo é preciso; também saber como passar o conteúdo é mais importante, porque, às vezes, a gente até sabe, mas como o outro vai aprender é a dificuldade da gente expor. Da gente que está iniciando agora, a gente conversa muito sobre como passar este conteúdo para os alunos de uma forma que eles possam aprender. Porque fica difícil para a gente poder analisar como ele vai achar mais fácil desta maneira ou de outra (Taís).

Quando Taís fala da importância do conteúdo, também destaca a relevância em saber “passar este conteúdo”, ou seja, considera os saberes relacionados ao conhecimento, à profissão e ao currículo. Talvez Taís não aponte o saber da experiência pelo fato de apresentar pouco tempo (alguns meses) de atuação docente. O sentido da expressão usada por Taís – “saber passar” –, de certa forma, nos remete ao saber pedagógico. Quanto ao saber da experiência, Taís relata a importância da interligação entre a formação universitária e a sala de aula:

[...] porque às vezes a gente ouve muitas discussões e tudo; quando a gente não tá na prática fica mais difícil [...] ficávamos um pouco viajando. Aí a partir do momento que começamos no estágio, começou ficar mais claro; algumas coisas que eram discutidas em sala de aula [...] a gente foi se familiarizando mais com a realidade (Taís).

Em seu depoimento, Taís mostra a relevância de vivenciar a escola como professora. Também é necessário destacar que o primeiro contato da aluna na atividade docente foi durante o estágio, permitindo o início de uma reflexão sobre a atuação do professor. Desta forma, ela percebeu o sentido de algumas discussões encadeadas nas disciplinas relacionadas com Educação Matemática. Isto fica evidenciado quando Taís utiliza o termo “viajando”, mostrando como é difícil compreender uma realidade não vivenciada.

Luíza também salienta o conhecimento específico e reforça que, além desse conhecimento, é necessário ter aptidão e vocação, mostrando que o saber pedagógico, ou seja, o “saber ensinar” é algo inato. Talvez esse posicionamento venha da sua história profissional. Como apresenta muitos anos de experiência, não percebe que essa experiência também

pode ser fundamentada por saberes apreendidos teoricamente. Luíza diz que: “Além de conhecimento, a gente tem que ter aptidão, vontade, determinação [...] a gente tem que ter aptidão para despertar nos alunos este desejo de aprender matemática [...]”. Complementando sua fala sobre o que é preciso para ser professor, destaca: “Muito embora seja difícil a gente alcançar o objetivo, principalmente em matemática, mas eu acho que boa professora é aquela que cumpre, aquela que é responsável, aquela que sabe levar os alunos, aquela que compreende os alunos [...]”. Novamente podemos perceber que não há indícios acerca do saber pedagógico, pois, para ela, ser “boa professora” está relacionado com a postura do profissional. Ressalta, portanto, que a sua prática pedagógica está pautada em duas referências: “domínio do conteúdo e aptidão”.

Assim, considerando os relatos, podemos avaliar que, para ambas, a atividade docente é construída e referendada por meio de saberes. Tardif (1991, p. 221) compreende a importância desses saberes como “elementos constitutivos da prática docente”. Para isso, o professor “[...] deve conhecer sua matéria, sua disciplina, o seu programa, que deve possuir certos conhecimentos das ciências da educação e da pedagogia, sem deixar de desenvolver um saber prático fundado em sua experiência cotidiana com os alunos”.

Quando questionadas sobre as disciplinas que mais contribuíram para a sua formação docente, Taís destaca as disciplinas Fundamentos de Matemática Elementar III¹⁰ e Pesquisa e Prática de Ensino em Matemática II,¹¹ disciplinas que têm uma característica em comum: estão relacionadas ao ensino de Matemática na Educação Básica. Ao justificar esta escolha, ela afirma: “Então, eu achei importante e por quê? Justamente para dar essa visão da gente levar matemática de uma maneira diferente para os alunos, não daquela forma tradicional”. Novamente essa resposta reforça a preocupação com o saber pedagógico. Já Luíza considera que a disciplina mais importante foi Política Educacional,¹²

¹⁰ Abordagem crítica dos conteúdos de matemática do Ensino Fundamental.

¹¹ A disciplina desenvolveu atividades que envolvem o uso de recursos didáticos nas aulas de matemática.

dizendo que: “[...] uma grande reflexão que a gente tem feito durante o curso [...] é o poder que tem o professor como educador em transformar – o agente transformador. Então eu acho isto muito importante para o professor, ele tem que ser consciente que ele é um agente transformador [...]”. Percebemos, no relato de Luíza, que ela não se concebia como agente transformador. Tardif (1991, p. 221) também analisa que “[...] o(a)s professore(a)s ocupam uma posição estratégica, porém socialmente desvalorizada [...] a função docente define-se em relação aos saberes, mas parece incapaz de definir um saber produzido ou controlado pelos que a exercem”. Em conformidade com esse autor, destaca-se a importância do saber profissional, uma vez que foi durante as discussões teóricas, desencadeadas na disciplina Política Educacional, que Luíza se conscientizou da dimensão política em suas ações pedagógicas.

A última questão abordada, neste trabalho, é sobre o entendimento das alunas a respeito do significado da expressão saber docente. Para Taís: “é o saber que a gente precisa saber para exercer a profissão do professor”. Indagada sobre quais seriam estes saberes, obtivemos a seguinte resposta: “É o didático pedagógico [pausa]. Gente, é porque deu branco. [...] Não, é porque deu branco. Mas, o mais importante que vejo para mim é o didático pedagógico”. Podemos constatar que esta resposta de Taís está coerente com suas falas apresentadas no decorrer da entrevista, ou seja, para ela, o saber pedagógico deve ser priorizado na formação docente.

Já Luíza, ao ser questionada sobre os saberes docentes, indaga: “Saberes docentes? [pausa] Saber do professor, não é? [pausa]. Não sei, formação do professor?”. Em meio a tantos questionamentos, percebemos que Luíza não tem clareza quanto ao conceito de saberes docentes. Entretanto, ela cita o saber do conhecimento, embora não vamos admitir que sua prática seja permeada somente por esse saber, pois ela apresenta uma experiência de mais de vinte anos em sala de aula. Além disto, a prática docente apresenta um “saber plural”, pois é caracterizada por uma rede complexa de representações. Portanto, os

¹² No ementário desta disciplina, entre outros tópicos, há referências sobre o profissional da educação: formação, estatuto e ética e o estudo da evolução histórica da educação.

saberes são construídos e reconstruídos no decorrer da atuação docente, que é permeada pela reflexão e pelo estudo. Desta forma, surge a necessidade de pesquisas referentes a este tema, pois só assim poderemos rever o que Tardif (1991, p. 221) problematiza: “A relação do(a)s professore(a)s com os saberes é a de ‘agente da transmissão’, de ‘depositário’ ou de ‘objeto’ de saberes. mas não de produtores de um saber ou de saberes”. Esta relação pode ser ressignificada por meio da integração do saber da experiência juntamente com os saberes do conhecimento, profissional e curricular, possibilitando uma formação consciente e reflexiva.

Enfim...

O intuito deste trabalho foi, inicialmente, o de refletir sobre os primeiros passos da pesquisa, com a preocupação em analisar a viabilidade de um dos instrumentos de coleta de dados – roteiro da entrevista –, sem a pretensão de transformá-lo em um artigo. Os dados coletados, entretanto, nos proporcionaram discussões que, juntamente com o referencial teórico, nos possibilitaram a construção deste trabalho.

Assim o presente trabalho analisou a forma como duas alunas dos cursos de Licenciatura em Matemática da Uesb, Jequié, concebem e vêem os saberes docentes que estão sendo construídos no decorrer dos cursos.

Também é necessário salientar que não tínhamos o objetivo de estabelecer classificações definidas, pois concebemos a prática docente de matemática como sendo um ir e vir que está sempre em um diálogo constante com os mais variados tipos de saberes. Logo, a prática educativa é dialética, sendo ressignificada por meio de rupturas e reflexões.

TEACHER’S KNOWLEDGE: STARTING A RESEARCH IN THE COURSES OF LICENTIATESHIP IN MATHEMATICS

Abstract: This research intends to identify and analyze teacher’s knowledge [saberes docentes] shared by undergraduate students from a course in Mathematics Teachers at the Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. We took Tardif and Pimenta’s ideas as theoretical references and case studies as methodological framework. The subjects involved in our study are two

students from that course, one is being trained in service while the other is doing her first teaching experience as trainee in courses related to supervised teaching experience. This paper presents in a preliminary way our first results, and they show that students exhibit teacher's knowledge in their teaching experience, but they exhibit it in different and individual ways.

Key words: knowledge, teacher formation, teaching of mathematics.

Referências Bibliográficas

ECO, U. **Como se faz uma tese**. São Paulo: Perspectiva, 1995.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: _____. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

TARDIF, M. et al. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria & Educação**, São Paulo, n. 4, p. 215-233, 1991.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n. 13, p. 5-24, jan./abr. 2000.

_____. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em Educação**, São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA. Projeto para o Processo de Reconhecimento do Curso de Licenciatura em Matemática com Enfoque em Informática. Departamento de Química e Exatas, Campus Universitário de Jequié, 2003a.

_____. Projeto de Implantação do Curso de Licenciatura em Matemática do Programa de Formação para Professores das Séries Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Departamento de Química e Exatas, Campus Universitário de Jequié, 2003b.

ZIMMERMANN, E. Modelos de pedagogia de professores de Física: características e desenvolvimento. **Caderno Catarinense de Ensino de Física**, Florianópolis, v. 17, n. 2, p. 150-173, 2000.