

Valores e atitudes na formação de docentes de matemática

Values and attitudes in the training of teachers of mathematics

“Precisávamos vencer o desamor do antidiálogo” (PAULO FREIRE, 1997b, p. 69)

Marinalva Lopes Ribeiro¹
Delma Ferreira de Oliveira²

Resumo

O texto é resultado de uma pesquisa de delineamento qualitativo, desenvolvida em 2020. Teve-se por objetivo conhecer atitudes e valores que fundamentam a relação educativa de professores universitários que trabalham com a formação de futuros docentes de Matemática. Na produção das informações foram usadas entrevistas semiestruturadas com a colaboração de três professores do Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Para análise do *corpus* inspirou-se na técnica análise do conteúdo, em sua versão temática. Os achados indicam que a relação educativa dos docentes se pauta nos seguintes valores e atitudes humanísticos, tais como: ética, justiça, amorosidade, abertura ao diálogo, empatia, escuta ativa e respeito aos estudantes. Tais atitudes e valores, capazes de transformar a realidade, foram defendidos por Paulo Freire ao longo da sua vida.

Palavras-chave: Valores. Atitudes. Paulo Freire. Professores formadores de Matemática.

Abstract

The paper is the result of a qualitative research carried out in 2020. The aim was to know the attitudes and values that underlie the educational relationship of university professors who work with the training of future Mathematics teachers. For the production of information, semi-structured interviews were used, with the collaboration of three professors from the Degree in Mathematics at the Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). The analysis of the corpus was carried out based on the content analysis technique, in its thematic version. The findings indicate that the educational

¹Pós-Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Doutora em Educação pela Université de Sherbrooke, Canadá. Mestre em Educação pela Universidade Federal da Bahia. É Licenciada em Pedagogia pela Federação das Escolas Superiores de Ilhéus e Itabuna. Atualmente é Professora Titular Plena aposentada da Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS. Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Pedagogia Universitária (NEPPU).

²Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS. Especialista em Docência do Ensino Superior pela Universidade Cândido Mendes. Especialista em Pesquisa e Docência Universitária pela Faculdade Adventista da Bahia – FADBA. Graduada em Pedagogia com ênfase em Licenciatura e Gestão Escolar. Atualmente exerce a função Procuradora Educacional Institucional na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB.

relationship of the teachers is based on the following humanistic values and attitudes: ethics, justice, lovingness, openness to dialogue, empathy, active listening and respect for students. Such attitudes and values, capable of transforming reality, were defended by Paulo Freire throughout his life.

Keywords: Values. Attitudes. Paulo Freire. Mathematics teacher trainers.

Introdução

Embora inúmeras pesquisas sinalizem, há algum tempo, a existência de problemas na formação dos professores que vão atuar na Escola Básica, as mudanças necessárias à formação desses profissionais não acontecem a contento, como indica Gatti (2003, p. 474): “Há muito discurso sobre a importância do professor, mas muito pouco fazemos para mudar a condição da sua formação”. De tal modo, fazem-se indispensáveis movimentos, tais como: tomar consciência de que se está formando um professor, integrar as áreas e as disciplinas pedagógicas em tais áreas; e formar o próprio formador com vistas a suprir as necessidades formativas desses profissionais, além de contribuir para motivar pessoas na escolha dessa profissão.

Para se ter uma ideia da carência de professores, Gatti *et al.* (2011, p. 252) destacam que “as demandas de formação inicial são estimadas em mais de 600 mil licenciaturas”. Gatti (2021) acrescenta que 38,6% dos professores de Matemática não apresentam formação compatível com a área.

Brandão e Pardo (2016) realizaram uma pesquisa com 120 estudantes do curso de Pedagogia e concluíram que os graduandos valorizam o professor e o consideram importante para a sociedade. Todavia, esses sujeitos evidenciaram não acreditar que a sociedade os valoriza, o que pode se tornar o principal motivo da insatisfação com a escolha do curso. Este e outros fatores, como as precárias condições de trabalho e os baixos salários dos referidos profissionais, podem concorrer para a demanda pela docência no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio, em especial as áreas duras, Matemática, Física e Química. Isto vem confirmar que essa é uma profissão pouco atrativa. Com efeito, para Gatti, Barreto e André (2011, p. 256), “em algumas licenciaturas observa-se diminuição na procura, [...] o que implica dizer que há uma crise na formação inicial de professores para a Educação Básica”.

A docência tem sido assumida como profissão complexa, levando-se em conta suas características multifacetadas, a variedade de saberes necessários à formação dos docentes e a multiplicidade de desafios que eles enfrentam na relação educativa.

Gatti *et al.* (2011) salientam que a docência exige uma prática contextualizada, ou seja, atenta às especificidades da atualidade, ao alunado diverso e às culturas de onde são provenientes, bem como suas expectativas. Para tanto, além dos conhecimentos

cognitivos, requer aprendizagem de valores e atitudes favoráveis à abertura ao outro, à inovação e à criatividade para o ensaio de alternativas capazes de fazer jus aos desafios que se impõem na atualidade. Para as autoras, em se tratando das licenciaturas, o papel precípua é a formação de professores que vão atuar na Escola Básica. Assim, faz-se imperativo:

o desenvolvimento de uma dinâmica curricular mais proativa, pensada e realizada com base na função social própria à Educação Básica e aos processos de escolarização, que pressupõem saber desenvolver ações pedagógicas para favorecer às novas gerações a apreensão de conhecimentos e consolidar valores e práticas coerentes com a vida civil (GATII, BARRETO; ANDRÉ, 2011, p. 259).

No que diz respeito à prática docente voltada à formação de atitudes e valores, Poletini (2020) entende que o ciclo de desenvolvimento da carreira dos docentes de Matemática apresenta certa progressão. Assim, no início da carreira predominam o controle da classe, a disciplina e o domínio do conteúdo a ser ensinado. No final, aumentam as preocupações relacionadas à aprendizagem dos estudantes, a suas necessidades sociais, emocionais e à habilidade de se relacionar com tais sujeitos. Ainda que parte dos professores regreda em função da aposentadoria, evidenciam-se mudanças ao longo da carreira em outros aspectos. O tempo de ensino, por exemplo, pode influenciar a maneira de ser e o desempenho docente.

Sob o olhar de Poletini (2020), tais mudanças seriam influenciadas também por fatores, como: reformas curriculares em Educação Matemática, concepções a respeito do papel do professor, do ensino e da aprendizagem que se modificaram radicalmente no contexto atual. Além disso, o autor sugere levar em conta as características pessoais, a experiência, o contexto, a história de vida e as crenças desses profissionais.

Dias *et al.* (2018), em pesquisa realizada em Portugal, mediante a análise de currículos e das práticas pedagógicas dos cursos de Engenharia Civil, Engenharia Eletrotécnica e Engenharia Mecânica de todo o país, mostram a tendência para a conjugação de conhecimentos e competências, a par de valores e atitudes sociais, cívicas e éticas. Esses autores consideram a existência da primazia dos conhecimentos e competências técnico-científicas de modo que, também nesse país, o desenvolvimento cognitivo do estudante é mais valorizado.

Ante o exposto, questionamos: que valores e atitudes os professores do Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) desenvolvem na relação educativa? Para responder esta questão, realizamos uma pesquisa com o seguinte objetivo: conhecer as atitudes e os valores que fundamentam a relação educativa de professores universitários que trabalham com a formação de futuros docentes de Matemática.

Tal pesquisa nos pareceu relevante, tendo em vista que a formação de atitudes e valores na sociedade contemporânea é necessária e urgente, em especial quando se trata

da relação educativa entre professores universitários formadores de estudantes, futuros professores da Escola Básica. Assim, este trabalho poderá instigar a reflexão de docentes formadores das diversas áreas, especificamente de Matemática, para que possam propiciar uma formação humana no âmbito das licenciaturas.

Neste artigo, examinamos alguns aspectos relevantes sobre a formação de atitudes e valores na relação educativa, tendo como aporte teórico um dos autores mais citados no Brasil e no mundo na área das ciências humanas, qual seja, Paulo Freire. Além dele, chamamos para nosso diálogo outros estudiosos que discutem atitudes e valores no campo da educação. Em seguida, exibimos os caminhos metodológicos desenvolvidos nesta pesquisa. Na sequência, discutimos atitudes e valores expostos pelos professores de Matemática, colaboradores da pesquisa, em suas narrativas. Por fim, apresentamos as considerações finais.

Refletindo sobre valores e atitudes na relação educativa

A sociedade contemporânea tem sido marcada pela falta de solidariedade, pela radicalização de convicções e valores discriminatórios entre as pessoas de diferentes culturas, pela intolerância e injustiça, além de outras crenças que desconsideram os contextos socioculturais plurais em que vivemos. Essas dinâmicas sociais, segundo Trillo (2021, p. 9) colocam em risco as democracias mundiais, tendo em vista que muitos indivíduos exigem seus direitos, mas são incapazes de assumir seus deveres. Dessa forma, “impulsionam ou permitem a imponência de novos caudilhos totalitários em troca de que lhes sejam assegurados seus privilégios (de classe, de sexo, de raça, de credo, etc.)”.

Contudo, para que tenhamos uma sociedade mais harmoniosa e pacífica, faz-se necessária a formação para os valores humanísticos, indispensáveis à prática da cidadania. Nessa sequência, Trillo (2021) acrescenta que a universidade deve dar uma resposta, promovendo uma formação que, além de combater a alienação, promova a emancipação dos universitários, sem perder de vista a formação de atitudes como a autonomia e a responsabilidade.

De acordo com Saviani (1979, p. 17), a educação está voltada para a promoção do homem, entendendo-o como “aquele que avalia”. Em sendo a experiência axiológica tipicamente humana, o homem exerce uma atitude axiológica diante de tudo que o cerca.

A condição de avaliar pressupõe não ser indiferente nem passivo perante os elementos com os quais a pessoa se defronta, mas intervir para aceitar, rejeitar ou transformar.

Por conseguinte, a educação visa “tornar o homem cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação para intervir nela transformando-a” (SAVIANI, 1979, p. 20). Nesse sentido, Freire (1969, p. 4) reitera que não há educação neutra. Ela

forma para a adaptação ao mundo ou para a transformação. Esta última possibilidade implica “estar aberto ao mundo, captá-lo e compreendê-lo” mediante sua ação-reflexão tendo em vista que o homem é um ser da práxis.

Contribuindo com a discussão sobre valores, tomamos por referência Zabala e Arnau (2014) quando corroboram que os valores estão ligados a princípios ou ideias éticas. Estas, por sua vez, possibilitam que as pessoas emitam um juízo sobre as condutas. Desse modo, como seres humanos somos capazes de “[...] comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por tudo isso, nos fazemos seres éticos” (FREIRE, 2011, p. 37) Na perspectiva freiriana, educar é formar e “[...] o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando”.

No que diz respeito ao termo atitudes, este é conceituado por Zabala (1998) como tendência ou predisposição de uma pessoa para atuar de determinada maneira. As atitudes são ancoradas na estrutura e nos conteúdos de um universo de crenças a respeito de um objeto. Além do mais, as atitudes envolvem três componentes: o cognitivo, o afetivo e o comportamental (ZABALA, 1998; ZABALZA (2000). Rodrigues (1991) complementa essa ideia mostrando que, para o sujeito ter uma atitude em relação a determinado objeto, faz-se necessária uma representação cognitiva dele. Assim, as atitudes têm a ver com o que as pessoas pensam, sentem e como gostariam de se comportar em relação a determinado objeto social definido. Trazemos a definição de Sarabia (1998, p. 122) visando a sintetizar o que apresentam os autores citados anteriormente: atitudes são “tendências ou disposições adquiridas e relativamente duradouras a avaliar de um modo determinado um objeto, pessoa, acontecimento ou situação e a atuar de acordo com essa avaliação”. Nessa definição distinguimos a atividade axiológica do ser humano, tal como citada por Saviani.

Zabalza (2000, p. 94) enfatiza que as atitudes e os valores podem ser aprendidos, portanto, podem ser ensinados nos projetos de formação das pessoas. Trillo (2000) entende que, conseqüentemente, eles podem ser aprendidos por experiências. Neste caso, os graduandos vão aprendendo com os docentes formadores diferentes estilos, tais como: de professores que se colocam como inimigos ou obstáculos e ensinam atitudes de submissão; de professores que ajudam, pondo o seu saber à disposição dos educandos, despertando atitudes de colaboração, de procura; de professores próximos, acessíveis, cordiais, tolerantes, afetuosos; bem como posturas de professores ignorados, ineficazes, medíocres, que contribuem para uma atitude displicente por parte dos graduandos.

Dito isto, convém assinalar, como referem Zabalza e Cerdeiriña (2012), que os docentes se constituem em modelos imitados pelos estudantes, muito mais do que os conteúdos disciplinares que lhes explicam; o que fica é o que os veem fazer, se estão motivados pela docência, a forma como tratam e resolvem os conflitos na sala de aula.

Ora, se as atitudes e os valores podem ser aprendidos e ensinados, seria importante refletir sobre o modo de ensiná-los, incluí-los nos currículos dos cursos de formação de professores e na relação educativa dos docentes universitários.

Concordamos com Zabalza e Vitória (2018, p. 135) quando referem que a docência constitui o “elemento central, a substância do que fazer universitário.” Não obstante, pela maneira como se estabelecem as prioridades e os incentivos dados aos professores, a docência apresenta-se como ação marginal, tanto na ação institucional, quanto na ação de muitos professores.

Entretanto, admitem esses autores que a docência tem adquirido, nos últimos anos, certa relevância, a partir da pressão para justificar a qualidade do processo formativo. Em consequência, há mais confiança no papel formativo que a universidade e a docência desempenham no desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes.

Zabalza e Vitória (2018, p. 138) realçam algumas ideias para a relação educativa denominada por eles “mudança de mentalidade”, sendo: a docência é respeitável pela formação dos graduandos. Isto confirma o que já discutimos anteriormente sobre o fato de o professor ser um modelo de atitudes e de valores para os estudantes, futuros professores da Escola Básica.

Para esses autores, a boa docência vai diferenciar um centro universitário do outro e um professor do outro. Mesmo que os estudantes tenham interesse, se esforcem e tenham bons recursos didáticos, o peso maior em suas aprendizagens reside na docência. Em segundo lugar, a boa docência não está diretamente relacionada ao tempo de experiência docente dos professores, como indica o estudo de Poletini (2020). Zabalza e Vitória (2018) argumentam também que a docência precisa estar acompanhada da reflexão e da revisão constante, a fim de acompanhar a dinâmica de aprendizagem dos estudantes em formação e, evidentemente, de suas culturas e realidades.

Por último, continuam os autores, a docência, como qualquer outra profissão, necessita do domínio de competências profissionais. Torna-se, pois, necessário o investimento na sua formação inicial, bem como no desenvolvimento profissional articulado à valorização identitária e profissional dos professores (PIMENTA, 2006).

De tal modo, para o reconhecimento epistemológico da docência, faz-se imprescindível o domínio de diversos conhecimentos. Por exemplo, de conteúdos disciplinares e do ensino; conteúdos didático-pedagógicos, de um conjunto de habilidades específicas (comunicação, manejo de recursos didáticos, domínio de métodos, avaliação); um “conjunto de atitudes próprias dos formadores: disponibilidade, empatia, rigor intelectual, ética profissional, etc.” e conteúdos ligados à explicitação do sentido da existência humana (PIMENTA, 2006; ZABALZA; VITÓRIA, 2018, p. 138).

Tais competências e saberes encontram guarida nos ensinamentos de Paulo Freire (2011), para quem a relação educativa deve estar calcada em alguns valores, entre os quais destacamos: o amor, o diálogo, a confiança, a criticidade, a curiosidade, a estética, o exemplo, a ética, a empatia, a esperança, a fé, a humildade, a responsabilidade, o respeito e a tolerância e o valor da estética.

Segundo Rios (2006, p. 24), tal dimensão se articula às outras dimensões da docência. Para a autora, a ação docente competente “é uma ação que *faz bem* – que, além de ser eficiente, é *boa e bonita*”.

A educação conscientizadora ultrapassa os esquemas verticais da relação entre educador e estudantes, à medida que o diálogo permite, sem sombra de dúvida, que todos os dois se tornem sujeitos nesse processo, isto é: que o educador esteja ao lado do aprendiz como companheiro e não contra ele, numa relação em que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1974, p. 39). Esse entendimento vai em direção contrária às aulas que se constituem em monólogos, nas quais, talvez pelo medo da perda de tempo, os docentes deixam adormecer a capacidade crítica dos sujeitos da relação.

Vale acentuar que o diálogo se apresenta também como lugar de cognição, um encontro entre a reflexão e a ação (práxis) daqueles que a praticam em direção ao mundo a humanizar e a transformar (FREIRE, 1974).

Na concepção freiriana, o diálogo religa as pessoas em uma relação horizontal, em que as palavras têm um sentido e criam uma realidade participativa para os sujeitos implicados na relação. Ademais, o diálogo se nutre do amor, da humildade, da esperança, da fé e da confiança (FREIRE, 1973). A partir dele o aluno é respeitado como indivíduo e como expressão de uma prática social. Assim, ele é escutado em suas urgências e em suas opiniões. É também tolerado, quer dizer, suas diferenças são aceitas (GADOTTI, 2002).

Complementando essas ideias, Freire (2011, p. 39) refere que, concomitantemente ao ensino dos conteúdos, o professor ensina mediante o que faz e o que vive na relação educativa, por meio de suas atitudes e do seu próprio testemunho; daí a necessidade de intensa comunicação entre esses sujeitos da relação. Se a aula é espaço da comunicação, ela não é algo que se dá, não é uma “doação”. Conforme afirma Rios: “[...] é algo que se faz no trabalho conjunto de professores e alunos” (2006, p. 27).

No entanto, a ideia de diálogo, de encontro, de afetividade não supõe um *laissez-faire*. Com efeito, Freire (1982b), Freire e Shor, (1986), Freire, Quiroga, Gaiotto, Oliveira, Barreto e Gifoni (1991) não contestam o papel diretivo e necessário do educador e do diálogo. Ao contrário, eles afirmam que o educador é sempre diretivo e que o diálogo implica a responsabilidade, a direção, a determinação, a disciplina, os objetivos.

Freire (1982b), Freire e Shor, (1986), Freire, Quiroga, Gaiotto, Oliveira, Barreto e Gifoni (1991) reiteram que o papel do educador não seja mais o do sujeito que expõe o que sabe, que o conhecimento não seja mais sua propriedade, mas uma ocasião de questionamento e de reflexão. De tal modo, o estudante deixa de ser um receptáculo de “depósito”. Ele se faz mais implicado em uma relação empática na qual, como educando, torna-se um pesquisador crítico, em diálogo com o educador. Mediante uma ação educativa impregnada de profunda confiança e identificação, os dois sujeitos podem aprender a descobrir entre si novas dimensões e possibilidades da realidade (GADOTTI, 2002), cada um tendo necessidade do outro para se sentir completo (FREIRE, 1997). Dito de outro modo: com o propósito de ser mais eu, não posso estar só. Por fim, a relação educativa como prática humana dá lugar à produção e ao exercício da autonomia dos sujeitos professores e estudantes.

Convém acrescentar que as políticas preocupadas com formação dos professores têm buscado uma perspectiva voltada à capacidade desses sujeitos em decidir, o que diferencia dos modelos formativos baseados na racionalidade técnica. Esta os considera simples executores das decisões tomadas por técnicos fora do contexto das escolas, tal como explicita Pimenta (2006, p. 12):

Essa valorização indica a centralidade que os professores hoje ocupam na definição e implementação de políticas de ensino. Sem sua participação, seu consentimento, seus saberes, seus valores, suas análises na definição de políticas de ensinar, de organizar e de gerir escolas, de propor mudanças nas formas de ensinar, de definir currículos, projetos educacionais e formas de trabalho pedagógico, quaisquer diretrizes, por melhores que sejam suas intenções, não se efetivam. Sem o consentimento dos professores, mudanças não se realizam.

Neste texto, competência tem o sentido de “*saber fazer bem o que é necessário e desejável no espaço da profissão. Isso se revela na articulação das dimensões técnica e política, mediadas pela ética*” (RIOS, 2006, p. 23).

O caminho metodológico percorrido

Do ponto de vista metodológico, esta pesquisa tem delineamento qualitativo, vez que lida com interpretações das realidades sociais. São considerados aspectos subjetivos de tais realidades, no intuito de compreender, em profundidade, a “história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões” produzidas mediante interpretações realizadas pelos sujeitos. Para tanto, toma-se por base as vivências, as construções materiais e subjetivas, bem como os sentimentos e as formas de pensar (MINAYO, 2006, p. 57).

A pesquisa ocorreu no ano de 2020, em uma universidade pública da Bahia, e contou com a colaboração de três docentes do Curso de Licenciatura em Matemática.

Esses professores participaram de entrevistas semiestruturadas no formato *on-line*, tendo em vista a Pandemia causada pelo Vírus (SARS-CoV-2), gerador da Covid-19.

Tais colaboradores foram escolhidos de forma aleatória, vez que lançamos o convite para a entrevista por e-mail e apenas três docentes do Colegiado de Matemática se dispuseram a colaborar. Provavelmente, porque a universidade estava sem aulas, devido ao distanciamento social causado pela referida Pandemia.

A entrevista, um método essencialmente qualitativo, trata de uma interação verbal entre as pessoas que se engajam de forma voluntária em relação de parceria. Tem por finalidade partilhar um saber da experiência, bem como compreender melhor um fenômeno do interesse das pessoas nele implicadas (SAVOIE-ZAJC, 1997).

A entrevista que realizamos seguiu um roteiro, também denominado guia de entrevista. Procuramos valorizar a presença dos entrevistados, dando-lhes a liberdade e a espontaneidade necessárias para a produção de suas narrativas, sem imposição. Isto implica o fato de eles estarem ativos no processo de produção das informações. O guia continha temas gerais e subtemas provenientes do quadro teórico da pesquisa.

Como ferramenta de análise dos dados produzidos, inspiramo-nos na Técnica Análise do Conteúdo, em sua versão temática, dado a sua pertinência para a análise de dados em investigações do campo das Ciências Sociais, conforme Minayo (2006), embora não nos preocupamos com a pretensa objetividade dessa técnica. De tal modo, buscamos a compreensão dos conteúdos latentes, não-aparentes, de certo modo inéditos nas mensagens de professores de Matemática e dos “significados” dos discursos de tais participantes, sem deixar de considerar o contexto em que eles foram produzidos.

Nesse processo, após a transcrição das entrevistas que duraram, em média, uma hora, realizamos a leitura *flutuante* do material e organizamos o *corpus* para estabelecer relações entre as unidades de significação que brotavam dos discursos dos colaboradores da pesquisa. Assim, anotamos os núcleos de sentido tanto presentes, quanto subjacentes no discurso, sem preocupação em quantificá-los, mas atentando para a representatividade e pertinência. Optamos pela frase como unidade de registro.

Após a exploração do material, encontramos algumas categorias, em função das quais todo o conteúdo dos discursos foi organizado. Neste texto, vamos analisar apenas a categoria que se refere a atitudes e valores na relação educativa dos professores formadores de Matemática, no intuito de dialogar com o quadro teórico. Enfim, buscamos aproximar-nos mais dos significados em vez de investir em inferências estatísticas.

Por fim destacamos que, seguindo as recomendações éticas de pesquisa com seres humanos, preservamos as identidades dos colaboradores. Para tanto, usamos três pseudônimos para identificá-los, sendo: Sofia, Arquimedes e Galileu. A pesquisa foi

aprovada pelo Parecer 3.413.070 do CEP. Além do mais, prevemos a devolução dos resultados aos participantes, postura que representa respeito àqueles informantes que nos concederam tempo e expuseram a intimidade de sua forma de pensar e de agir na sala de aula. Esse movimento pode representar, inclusive, uma ação emancipatória, porque reflexiva.

Atitudes e valores na relação educativa dos professores formadores

O professor universitário, em sua prática docente, precisa mobilizar conhecimentos e habilidades que envolvem variados aspectos, incluindo dimensões éticas (valores, senso comum, saberes cotidianos, julgamento prático, interesses sociais e atitudes), àquilo que foi denominado saber, saber-fazer e saber ser (TARDIF, 2000).

Considera-se ainda que o processo de profissionalização da docência deve constituir-se a partir da sua profissionalidade, ou seja, compreendendo-se suas especificidades, pois se trata de uma profissão que demanda diversos saberes, o que a torna complexa, como referido anteriormente.

Desse modo, reunimos as narrações dos docentes, ao serem interpelados acerca do agir com profissionalismo, ficando evidente que essa forma de ação responsável em relação às atividades profissionais significa ser ético, seguir as regras, ser honesto e respeitar seus estudantes:

Agir com profissionalismo é você seguir os valores, que eu aprecio muito na pessoa. Tem a questão do caráter, então são as regras de caráter. E, no exercício da profissão, a gente tem que ser honesto com os alunos, é uma das coisas que a gente tem que fazer, tem que tratar o aluno de uma maneira respeitosa.
(Professor Arquimedes, relato de entrevista, 2020)

A partir da narrativa do professor Arquimedes em relação ao agir com profissionalismo, ficam evidenciados os valores que ele aprecia, sendo: o respeito, a honestidade e o caráter. O professor cita outro exemplo acerca do respeito aos estudantes:

Agir com profissionalismo é sempre procurar respeitar as opiniões dos estudantes, porque, às vezes, a gente está na sala de aula e alguém fala alguma coisa que percebe não faz sentido nenhum para aquela pergunta, mas você não pode se comportar como se aquilo fosse uma bobagem. Você tem que procurar respeitar os estudantes. Por que ele perguntou? É por que não sabe? Ele está com alguma dificuldade? (Professor Arquimedes, relato de entrevista, 2020)

A atitude do professor Arquimedes no sentido de escutar o estudante, mesmo que aquela pergunta possa não fazer sentido, remete-nos a Donald Schön (1995, p. 85) quando afirma: “é impossível aprender sem ficar confuso”. O professor tem a tarefa de encorajar seus alunos a darem uma resposta às questões, mesmo que ainda estejam confusos, pois “o grande inimigo da confusão é a resposta que se assume como verdade única”.

Essa disponibilidade para a escuta ativa das opiniões dos estudantes aproxima-se dos ensinamentos de Freire (2011, p. 74) quando assim se manifesta: “O meu respeito de professor à pessoa do educando, à sua curiosidade, à sua timidez, que não devo agravar com procedimentos inibidores exige de mim o cultivo da humildade e da tolerância”. O respeito aos questionamentos dos alunos e a necessidade de se buscar compreender a origem de uma eventual indagação inoportuna pode fazer diferença no aprendizado daquele estudante. Esta seria uma forma de respeito “à identidade do educando, à sua pessoa, a seu direito de ser” (FREIRE, 2011, p. 74).

Podemos evidenciar também, nesse relato, aspectos da educação dialógica defendida por Freire (2011). Segundo esse autor, na educação libertadora o diálogo é uma metodologia que traz para o centro do processo formativo o diálogo entre estudante e professor. Essa interação possibilita ao discente sentir-se ouvido pelo docente. Assim, ambos se tornam protagonistas no processo de construir conhecimentos e tornar a aprendizagem significativa.

Com efeito, Schön (1995) evidencia a necessidade de o docente desenvolver a capacidade de usar suas facetas mais humanas e criativas, bem como ouvir os estudantes para entender suas dificuldades de aprendizagem.

A esse diálogo, que acontece na relação educativa, Freire e Faundez (1985) o denominam de “pedagogia da pergunta”. Segundo os autores, esta é uma forma libertadora de educar, pois, se o docente fomenta o processo da indagação e do questionamento em sua prática, o discente vai desenvolvendo sua capacidade de perguntar e resolver suas dúvidas na sala de aula.

Segue-se outro exemplo de respeito às necessidades dos educandos:

Eu trabalho ainda dessa forma [...] eu vejo que, se eles chegam tão imaturos, eu os vejo com esse olhar, eles precisam desse acompanhamento. É claro que tem alguns alunos que são independentes. A gente pega alunos que são excelentes mesmo, mas eu procuro olhar mais para aqueles que estão com dificuldades.
(Professora Sofia, relato de entrevista, 2020)

Essa atitude da professora vai ao encontro das ideias de Tardiff (2000). Ao compreender que o objeto do trabalho do professor é o ser humano, esse profissional demonstra atitude no intuito de conhecer os estudantes em suas individualidades, além de acompanhar a evolução das aprendizagens deles.

Percebemos semelhanças entre as palavras de Tardiff e as de Freire (1985), quando defendem que a educação para a liberdade é aquela em que o ser humano terá sua melhor formação, no caso em tela o estudante. Ademais, para uma formação humanitária, o trabalho docente precisa ser humanizado também. Isto consiste em o docente conhecer seus discentes e acompanhá-los, apoiando-os no processo de aprendizagem deles. Vejamos, no excerto que se segue, como a professora compreende a ética na profissão docente:

Ele tem que ser ético, para ser profissional. Ele tem que olhar o aluno individualmente, cada um. Eu vejo que, para ele ser profissional, ele tem que ter o mesmo peso e a mesma medida para todos. Quando eu vou fazer alguma coisa, se eu não puder fazer para todos, eu não faço com um só. Você tem que ganhar a confiança do seu aluno. Ele tem que olhar para você e confiar no que você faz (Professora Sofia, relato de entrevista, 2020).

O relato da professora Sofia expõe questões relevantes, que devem nortear o exercício da docência, quais sejam: a ética na relação com os estudantes, bem como a justiça e a necessidade de compreensão da individualidade de cada acadêmico. Freire (2011) ressalta a necessidade de, enquanto seres humanos, estarmos próximos da ética; caso contrário, seria uma modalidade de transgressão. Dessa forma, o papel do professor na relação educativa teria o seu caráter formador. De fato, cada estudante se encontra inserido em um contexto específico que norteia seu aprendizado, tornando-se necessária a compreensão de sua condição pessoal para que a aprendizagem se torne mais significativa, ou seja, possa ser transferida para outras situações da vida dos sujeitos.

Do ponto de vista freiriano, a profissão docente também é marcada pela cultura da valorização do ser humano. Conhecer seus estudantes é a melhor forma de valorizá-los e se engajar com eles no compromisso ético de conduzi-los no processo de ensino aprendizagem.

De modo semelhante, a professora Sofia enfatiza a necessidade de tratar os graduandos com igualdade, sem preferências injustificadas ou discriminação. O relato confirma, ainda, que o professor precisa ser justo, humilde e desenvolver uma relação de confiança e empatia com seus alunos. Para Freire (1974) o diálogo, por fundar-se no amor, na humildade e na fé nos homens, acontece em uma relação horizontal, cuja consequência é a confiança. Vejamos outro excerto da narrativa apresentada pelo professor Galileu:

Eu mantenho sempre a ética, a moral, e me colocando também sempre no lugar do outro, o que é uma sensibilidade em saber o que o outro precisa. A gente não fala, mas percebe e procura agir, não com palavras, mas em atitudes (Professor Galileu, relato de entrevista, 2020).

O professor Galileu, assim como os demais, reforça a necessidade de um posicionamento ético no agir profissional. Concorde com Freire (2011), ao defender que a verdadeira prática educativa é aquela pautada na estética e na ética, contribuindo para o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, segundo o autor, os seres éticos têm a capacidade de mudar o mundo, de intervir para transformá-lo, caso haja necessidade.

A narrativa do professor Galileu ressalta uma atitude importante na prática educativa, qual seja, a empatia. Esta representa a predisposição do docente para colocar-se no lugar do outro e, de modo sensível, buscar saber o que ele precisa. Paulo Freire (1997b, p.69) reconhece tal atitude como algo “amoroso, humilde, crítico, esperançoso, confiante e criador [...] postura que pode vencer o desamor do antidiálogo”.

Ainda sobre as atitudes dos professores na relação educativa, a narrativa dos docentes distingue a proximidade e a amizade com os estudantes de modo a potencializar as aprendizagens, como se pode constatar nos excertos:

Uma das atitudes que eu vejo que o professor tem que ter é ele ser próximo dos estudantes. E proximidade, para mim é uma atitude fundamental, não que necessariamente o professor precisa estar no mesmo nível dos seus estudantes. [...] é uma questão de você criar laços de amizade com os estudantes, é você se envolver com os problemas que os estudantes trazem para a sala de aula, conseguir compreender, não se distanciar, não só achar que ele está ali para aprender e acabou. Porque todos os estudantes, aliás, todos nós, mais ou menos, temos problemas que influenciam no aprendizado, todos nós passamos por momentos difíceis
(Professor Arquimedes, relato de entrevista, 2020).

Com formas diferentes de resolver. Eu acho que a riqueza maior é aí, e quando um resolveu lá uma demonstração e eu procuro saber dos outros como ele fez, e aí a gente vai verificar se aquele que o colega fez tá mais completo ou menos completo. Eu uso ainda um sistema que eu não sei se é para o ensino superior, mas eu vejo essa necessidade de estar muito próxima do aluno (Professora Sofia, relato de entrevista, 2020).

Nos discursos dos professores Arquimedes e Sofia, evidenciam-se as atitudes de amizade e de proximidade deles com os estudantes. Tal como os professores entrevistados, acreditamos que a proximidade, na prática educativa, é necessária e fundamental para estreitar os laços entre docente e estudantes nas relações que se estabelecem entre esses sujeitos na sala de aula. A esse respeito, Freire (2011, p. 75) assim questiona: “Como ser educador se não desenvolvo em mim a indispensável amorosidade aos educandos com quem me comprometo e ao próprio processo formador de que sou parte?” Alcançamos o entendimento de que a proximidade e a afetividade com os estudantes se mostram substancialmente importantes e impulsionadoras da aprendizagem, posto que razão e sentimento se articulam no espaço da sala de aula.

Os relatos docentes apontam para a necessidade de compreender os discentes, sem estar no mesmo nível deles; cada um tem o seu papel a desempenhar na relação educativa. Os professores desenvolvem atitudes de proximidade, dando-lhes a oportunidade de conhecê-los, de criar laços. Como o professor Arquimedes relata, são laços de amizade que possibilitam compreender suas necessidades pessoais e educativas, bem como promover uma educação libertadora e/ou dialógica com vistas à aprendizagem e à transformação.

Vale assinalar ainda que a professora Sofia, na relação educativa, busca saber como os estudantes resolvem as questões de Matemática, ou seja, busca estabelecer com eles o diálogo. Então, vai inquirindo, aproximando-se da compreensão dos aprendizes em relação ao conteúdo estudado. Paulo Freire (2002, p. 55), a esse respeito, clarifica:

O diálogo e a problematização não adormecem ninguém. Conscientizam. Na dialogicidade, na problematização, educador-educando e educando-educador vão, ambos, desenvolvendo uma postura crítica da qual resulta a percepção de que este conjunto de saber se encontra em interação. Saber que reflete o mundo e os homens, no mundo e com ele, explicando o mundo, mas sobretudo, tendo de justificar-se na sua transformação.

Pelo exposto, podemos afiançar que o processo de formação é permanente. A atitude dos docentes entrevistados em se manterem próximos de seus estudantes fortalece o diálogo e a confiança destes em seus professores, tornando o processo de ensino e aprendizagem mais dinâmico. Além do mais, promove a emancipação e a autonomia dos sujeitos – aqueles que vão atuar na Escola Básica como professores. Podemos afirmar que isto torna a educação superior, particularmente a graduação, mais atrativa e esperançosa.

Em suma, para Gomes *et al.* (2020) as teorias de Paulo Freire, baseadas no diálogo e na participação, continuam sendo defendidas e adotadas por aqueles que desfraldam as bandeiras da inclusão, da autonomia e da democracia. A nosso ver, é o que acontece com os professores entrevistados no desenvolvimento das ações da docência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As narrativas dos docentes apontam que o agir com profissionalismo significa saber o que se ensina, ser ético, ter amorosidade, estar aberto ao diálogo, ser justo e também respeitar os estudantes. Cabe realçar que esses valores são defendidos por Paulo Freire ao longo da sua vida. Tais representações se vinculam ao conceito de profissionalismo, isto é, ao conjunto de conhecimentos, atitudes e valores específicos de dada profissão.

O estudo mostrou que professores e estudantes são sujeitos ativos da relação educativa. Esta se constrói à medida que ambos se pautam em atitudes e valores humanísticos voltados à transformação da sociedade em que vivem e também a si próprios.

Não é nossa intenção generalizar os resultados encontrados neste estudo, tendo em vista a condição do delineamento qualitativo da pesquisa realizada. Os docentes de Matemática que narraram suas práticas educativas de forma espontânea se constituíram exemplos a serem seguidos, acatados ou mesmo contestados, tanto por graduandos quanto pelos colegas formadores de professores. Por tal motivo, as narrativas estão aqui registradas. Como leitores, podemos desempenhar o nosso papel humano do exercício da experiência axiológica. Não sejamos indiferentes.

Postas as coisas desse modo, convém assinalar que as experiências relatadas revelaram mudança de paradigmas na prática educativa dos professores de Matemática. Isto nos alenta, pois, de modo geral, são reconhecidos pelas atitudes de autoritarismo, prepotência, indiferença para com os estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem, além da rigidez – verdadeiros representantes da educação bancária tão criticada nos ensinamentos freirianos. Com efeito, Freire (1992, p. 192) assim afirma: “Não há docência verdadeira em cujo processo não se encontre a pesquisa como pergunta,

como indagação, como curiosidade, criatividade.” É desenvolvendo tais atitudes que se pode formar os professores da Escola Básica.

Nesse processo formativo, o docente precisa conhecer os estudantes, suas realidades, a fim de contextualizar os conteúdos e dosá-los de acordo com os conhecimentos prévios apresentados pelos sujeitos, o que concorda com os ensinamentos do citado autor, como se segue:

Antes de se elaborarem conceitos, é preciso extrair dos educandos os elementos de sua prática social: quem são, o que fazem, o que sabem, o que vivem, o que querem, que desafios enfrentam. Aqui o conceito aparece como ferramenta que ajuda a aprofundar o conhecimento do real, e não a fazer dele uma mera abstração (FREIRE, 1998, p. 77).

Dito isso, acreditamos que os professores entrevistados estão dando os primeiros passos para, saindo do discurso, realizarem a tão esperada mudança na formação dos docentes que vão atuar na Escola Básica. Como Anastasiou (1998, p. 71) refere, “[...] nos cursos de formação de professores, a tarefa da docência é ensinar a ensinar”. Os docentes de Matemática nos incitam a refletir criticamente sobre nossas práticas e a agir, transformando essa realidade. Urge, então, escolher o caminho.

REFERÊNCIAS

- ANASTASIOU, L. **Metodologia do ensino superior**: da prática docente a uma possível teoria pedagógica. Curitiba: Ibpex, 1998.
- BRANDÃO, D. F.; PARDO, M. B. O interesse de estudantes de pedagogia pela docência. **Educação e Pesquisa**, v. 42, n. 2, p. 313-329, 2016. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201606142126>
- DIAS, D.; SOARES, D.; MARINHO-ARAÚJO, C.; ALMEIDA, L. S. (2018). O que se “ensina” no Ensino Superior: Avaliando conhecimentos, competências, valores e atitudes. **Meta: Avaliação**, 10(29), 318-337. doi:10.22347/2175-2753v10i29.1592
- FREIRE, P. Papel da educação na humanização. In: **Revista Paz e Terra**, n. 9, out. 1969, p. 123-132.
- FREIRE, P. **Education for critical consciousness**. New York : Continuum, 1973.
- FREIRE, P. **Pédagogie des opprimés**. Paris : François Maspero, 1974.
- FREIRE, P. FAUNDEZ, A. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FREIRE, P. **Pedagogy of the heart**. New York : Continuum, 1997a.
- FREIRE, P. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997b.

- FREIRE, P.; BETTO, F. Essa escola chamada vida: depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho. São Paulo: Ática: 1998.
- FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2002.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 43. ed., São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- GADOTTI, M. A voz do biógrafo brasileiro: a prática à altura do sonho. **Revista da FAEEBA**, Salvador, v. 6, n. jan/jul 1997, p. 33-67, 1997.
- GATTI, B. Formar professores: velhos problemas e as demandas contemporâneas. In: **Revista da FAEEBA**, v. 12, n. 20, p. 473-477, jul./dez., 2003.
- GATTI, A.; BARRETO, E. S.; ANDRÉ, M. E. D. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte.** Brasília: UNESCO, 2011.
- GATTI, B. A. **Importância da pesquisa em educação para a prática pedagógica.** YouTube/tvifbalaurodefreitas https://www.youtube.com/watch?v=_36YaOquKeQ 02 de março de 2021.
- GOMES, C.S.F; GUERRA, M.G.G.V; PRESTES, E.M. T; DINIZ, A. V. S. Perspectiva contemporânea das ideias de Paulo Freire. **Creativity and Educational Innovation Review** n. 4, 2020 Disponível em: <https://ojs.uv.es/index.php/creativity/article/view/19330> Acesso 9 maio 2021.
- MINAYO, M. C. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** São Paulo: Huitec, 2006.
- PIMENTA, S. Prefácio. In: RIOS, T. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade.** São Paulo: Cortez, 2006.
- RIOS, T. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade.** São Paulo: Cortez, 2006.
- RODRIGUES, A.; **Psicologia Social**, 13ª Edição, Petrópolis/RJ, Vozes, 1991.
- SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, António (Org.). **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1995. p.77-91.
- TRILLO, F. A. (Coord.); **Atitudes e valores no ensino.** 4.ed. Lisboa, Portugal: Instituto Piaget, 2000.
- TRILLO, F. A. El papel de los profesores en La formación de Las actitudes de los Estudiantes hacia La Universidad. Prefácio. In: SOARES, S. R.; SITJA, L. M. Q.; SILVA, E. M. (Orgs.). **Desenvolvimento de atitudes: Experiências na formação de profissionais na universidade.** Salvador; EDUNEB, 2021.
- SARABIA, B. A aprendizagem e o ensino das atitudes. In: COLL, C. et al. (Orgs.). **Os conteúdos na reforma: Ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes.** Porto Alegre: Artmed, 1998.
- SAVIANI, D. Valores e objetivos da educação. In: **Capacitação de recursos humanos para o ensino de 2º grau.** PREMEN/CENAFOR – Convênio n. 2/77, 1979, p. 17-23.

SAVOIE-ZAJC, L. La recherche qualitative/interpretative en éducation. In T.KARSENTI; L. SAVOIE-ZAJC(dir.). **Introduction à la recherche en éducation**. Sherbrooke, Québec: Éditions du CRP, 2000, p. 171-198.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. **Revista Brasileira de Educação**, n. 13. São Paulo, ANPED, jan/fev/mar/abr. de 2000, p. 5-24

Disponível em:

http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE13/RBDE13_05_MAUURICE_TAR DIF.pdf disponível em

<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito/article/view/34309/19749>

Acesso: 8 maio 2021.

ZABALA, A.; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências** [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Penso, 2014. E-PUB

ZABALA, A.; **A prática educativa**: como ensinar; trad. Ernani F. da F. Rosa – Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ZABALZA, M.; CERDEIRIÑA, M. A. **Professores y profesión docente**: entre el “ser” y el “estar”. Madrid: Narcea, 2012.

ZABALZA, M. Una Questión previa: centralidade o marginalidade de la docencia em la universidad? In: ZABALZA, M.; VITÓRIA, Maria I. (Orgs.). **Engagement na educação superior**. Porto Alegre, RS, ediPUCRS, 2018.

ZABALZA, M. B. O discurso didático sobre atitudes e valores no ensino. In: TRILLO, F. A. (Coord.). **Atitudes e valores no ensino**. 4.ed. Lisboa, Portugal: Instituto Piaget, 2000.

Recebido: 19.08.2021

Aprovado: 26.11.2021