

DILEMAS E TENSÕES NA CAPACITAÇÃO DOCENTE: UM ENCONTRO COM A MATEMÁTICA ¹

Maria das Graças Auxiliadora Fidelis Barboza²

1. INTRODUÇÃO

Esta comunicação é parte de uma pesquisa de Mestrado em Educação cujo objetivo era analisar a dinâmica de funcionamento da capacitação docente, para professores das classes aceleradas³, oferecido pela Secretaria da Educação do Estado, em Salvador, buscando compreender como o conteúdo da Matemática é concebido e trabalhado pelo formador, bem como as relações criadas e recriadas entre formador/professores.

Na realidade, desejava-se encontrar uma possível pista para pensar a formação dos formadores que ministram os cursos, particularmente quando se trata do conteúdo da matemática, bem como conhecer melhor esses sujeitos e o contexto em que convivem na sala de aula, além de analisar suas relações e dimensões, dilemas e tensões, quem sabe, algo até então pouco percebido em outros estudos.

O conhecimento do conteúdo matemático dos professores das séries iniciais está entre os aspectos que têm merecido atenção e preocupação por parte de alguns estudiosos como Ponte (1993), Zaidan (2001), dentre outros.

No que diz respeito aos professores dessas séries, tem sido considerado como insuficiente e ineficaz o domínio do conteúdo, uma vez que sua formação inicial geralmente se dá apenas no curso de Magistério (antigo Normal), e que este, por sua vez, pouco aprofunda no conteúdo específico da Matemática.

Durante a década de 80, a ênfase das pesquisas sobre professores de matemática focavam o conhecimento matemático dos professores. Com isso, os pesquisadores constatavam que, “pobrezinhos dos professores”, eles não sabem matemática o suficiente, e é por isso que não ensinam bem. A consequência disso foi organizar cursos focados no “domínio” de conteúdo específico. Mais tarde, constatou-se que o problema não se esgotava com a oferta de cursos voltados para o domínio do conteúdo da Matemática, mas, como o professor de Matemática se constitui como tal.

Este problema agrava-se ainda mais quando se constata que os formadores se ressentem dos mesmos problemas e limites dos professores, já que sua formação também é voltada para o magistério, no caso, o curso de Pedagogia, conforme expressa o depoimento de uma formadora.

Não gosto de trabalhar com Matemática, tenho muita dificuldade, é meu grande trauma – por isso fiz Pedagogia –, mas não posso me negar a dar conta desse conteúdo, afinal sou responsável pelo curso e fui contratada para dar tudo que está no planejamento. Se pudesse optar indicaria outra colega para trabalhar com a Matemática, assim ficaria mais aliviada dessa responsabilidade. (Formadora Patrícia)⁴.

Na perspectiva de Ponte (2002), uma atividade profissional envolve uma forte acumulação de experiência num domínio bem definido. Para ele, essencial, na atividade pedagógica, é a capacidade de tomar decisões acertadas e de resolver problemas práticos e, no caso dos formadores, a capacidade de fazer em interação com outros atores – principalmente os alunos, mas também os colegas e outros sujeitos da prática educativa. Para ele, o professor tem de ser capaz de apreender intuitivamente as situações, articulando pensamento e ação e gerindo dinamicamente relações sociais. Tem de ter autoconfiança e capacidade de improvisação perante situações novas.

¹ Trabalho de dissertação apresentado no Mestrado em Educação da UFBA, concluído em 2001, com o título “Capacitação docente: uma arquitetura arquitetada”.

² Mestre em Educação, professora do Instituto de Ciências Exatas e do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Católica do Salvador – UCSal. auxiliadora@ucsal.br

³ Classes aceleradas são classes destinadas a atender alunos com distorção série /idade.

⁴ O nome da formadora assim como das professoras é fictício a fim de preservar a identidade dos sujeitos que participaram da pesquisa.

Todavia, o referido autor chama a atenção para a forma como o professor de Matemática deve conduzir o processo de ensino-aprendizagem na sala de aula, o que pressupõe necessariamente um conhecimento em quatro domínios fundamentais: a) a Matemática, b) o currículo, c) o aluno e os seus processos de aprendizagem e d) a condução da atividade instrucional. Embora decisivo para sua prática profissional, é preciso ressaltar que grande parte deste conhecimento no que diz respeito a alguns formadores precisa ser revista, vez que sua formação ocorre nos cursos de Licenciaturas e Pedagogia, conforme já foi dito anteriormente.

Desse modo, este trabalho foi construído de modo reflexivo, procurando entender não só as contradições, desafios, dilemas, da prática pedagógica vivenciada por formadores e professores na sala de aula, mas também como um *locus* que acolhe os sujeitos do ato educativo – professor e aluno –, suas relações e, em seguida, buscar possíveis horizontes que contribuam para o repensar da formação.

2. METODOLOGIA

A temática e o problema, assim como as preocupações e propósitos da pesquisa, sugerem um estudo qualitativo sem, contudo, dicotomizar os aspectos quantitativos e qualitativos dos fenômenos e pesquisas.

Desse modo, saber o que pensam os formadores sobre o conteúdo da Matemática – os dilemas e tensões que eles enfrentam quando estão ministrando os cursos de capacitação na prática de sala de aula – demanda uma metodologia centrada no sujeito dessa formação, bem como no *locus* onde a mesma se realiza, ou seja, na sala de aula.

A pesquisa empírica foi realizada junto a um curso de capacitação da rede pública estadual de Salvador, no ano de 2000, oferecido a 40 professoras das classes aceleradas, mulheres com idades que variavam de 30 a 50 anos⁵, sendo que a maioria contava com um tempo de experiência de mais de 15 anos, o que demonstra que o grupo já tem uma trajetória no magistério. A formadora, de acordo com sua apresentação, tem 25 anos de trabalho, estando prestes a se aposentar, e revela-se insatisfeita e desiludida com o salário e com a função de técnica que desempenha na Secretaria de Educação. Um de seus problemas é a preocupação cada vez que vai enfrentar uma nova turma de professoras e tem que dar aula de Matemática.

A pesquisa foi um estudo de caso do tipo etnográfico. Para sua efetivação foram utilizadas as seguintes técnicas para coleta de dados: observação na sala de aula onde o curso estava acontecendo, com aulas registradas em Diário de Campo; registro filmado de cenas da sala de aula – com a permissão da formadora, das professoras, com o objetivo de obter informações que ajudassem a compreender e interpretar os significados atribuídos à prática pedagógica e à formação do professor; entrevistas (com roteiro semi-estruturado).

No decorrer da investigação, foi aplicado ainda um questionário para obter algumas informações não captadas nas observações e entrevistas. Bourdieu (1989) afirma que

[...] a pesquisa é uma coisa demasiado séria e demasiado difícil para se poder tomar a liberdade de confundir a *rigidez*, que é o contrário da inteligência e da invenção, com o *rigor*, e se for privado desse ou daquele recurso entre os vários que podem ser oferecidos pelo conjunto das tradições da disciplina.

Apoiada no referido autor, a investigação foi sendo revista ao longo de seu desenvolvimento, e foi-se acrescentando aquilo que parecia importante e provocava algumas inquietações – como era o caso da concepção que se tem sobre o formador e os professores.

Em geral, nesses cursos não se contempla a condição de sujeitos sociais dos professores e formadores, ou seja, sujeitos capazes de significar e ressignificar, com sua ação e história, a prática pedagógica, preferindo concebê-los e com eles relacionar como se fossem seres passivos diante do que está programado e projetado para acontecer durante os cursos e posteriormente, no dia-a-dia das escolas.

⁵ Fonte: pesquisa direta, questionário aplicado às professoras participantes do Curso de capacitação Docente.

3. CONCLUSÃO

Com o olhar voltado para os sujeitos sociais e para a teia de relações que envolvem os cursos de formação continuada, procurou-se conhecer e compreender os significados que as professoras atribuem ao conteúdo da matemática nas séries iniciais do ensino fundamental em estudo, e como esses se expressaram nas práticas e ações cotidianas do curso.

Embora não tenha como apresentar soluções salvadoras para a problemática dos cursos de formação em serviço, mais especificamente os de capacitação docente, foram feitas algumas considerações a partir das descobertas, reflexões e análises realizadas no decorrer da pesquisa.

De outra parte, seria ingênuo acreditar que este estudo se encerra com idéias e certezas acabadas daquilo que pretendeu analisar. Ao contrário, constata-se a necessidade de dar seguimento a investigações dessa natureza, mas, ainda que de forma datada, são aqui apontados alguns dilemas e tensões, como também alguns limites que a pesquisa evidenciou no que se refere às proposições e realização do formador nos Cursos de Capacitação objeto desta pesquisa. No que diz respeito aos limites, ressaltam-se as questões que estiveram presentes no acontecer do curso, chamando a atenção enquanto elementos de complementaridade na análise do curso em geral, como, por exemplo, a dificuldade da formadora em lidar com o conteúdo da Matemática.

Os cursos de capacitação docente – pretendendo ser um dos meios de recuperar a competência dos professores e, conseqüentemente, uma via para melhorar a qualidade do ensino – têm se mostrado ineficazes, conforme constatado por inúmeros estudos: Nóvoa (1992), Kramer (1995), Andaló (1995) e Fusari (1998).

A sala de aula esboçada nesta pesquisa, bem como alguns pressupostos metodológicos, coincidem com o que tradicionalmente nos fez crer a concepção conservadora de Educação, ou seja, um espaço físico institucional em que a aprendizagem se dá por meio de relações moldadas pela unilateralidade pedagógica, apesar do discurso inovador.

É preciso ter em mente que o formador, assim como os professores, não podem exercer seu papel com competência e qualidade sem uma formação adequada para lecionar as disciplinas ou saberes de que estão incumbidos sem um conjunto básico de conhecimentos e capacidades profissionais orientadas para sua prática letiva.

Deve-se valorizar a formação didática que apóia o ensino de saberes específicos. É importante fazê-lo de modo convergente com os restantes domínios e objetivos da formação. Todavia, é preciso estar-se atento para o fato de que a formação do professor não resolveria de uma só vez todos os problemas. Devemos ter uma clara noção das suas possibilidades e limites. Como diz Perrenoud (1993, p. 93) “a formação de professor só pode influenciar as suas práticas em determinadas condições e dentro de determinados limites”. O que não quer dizer que não seja essencial e não mereça o melhor de nossa atenção.

Os estudos atuais alertam que a questão crucial não é julgar os professores e aqui, particularmente, os formadores, mas, entender como eles se vêem e se constituem como tais.

Refletindo sobre esses pontos, reafirmamos a emergência de se acolher novas relações na práxis pedagógica, como também de se reconhecer no professor sua condição básica de sujeito sociocultural.

Faz-se necessário devolver aos formadores e professores o lugar de atores sociais que são e, assim, facilitar sua interação e ação como agentes de mudança do processo educativo. Isso significa também (re) conhecê-los como pessoas que organizam sua vida e seu trabalho dentro das condições materiais que a escola oferece e que em sua vida cotidiana produzem e acumulam saberes e práticas acerca da vida social, práticas que se configuram para além da experiência e condição docente.

Refletindo sobre esses pontos, reafirmamos a emergência de se rever a formação dos formadores, de modo que o domínio do conhecimento específico da Matemática não deve ser pensado como pré-requisito para o domínio do didático. Ao invés disso, deve-se entender que ambos se dão num mesmo tempo, de forma indissociável.

É provável que os responsáveis pelos projetos de formação em serviço do professor se oponham a essas descobertas, uma vez que elas irão questionar e desafiar suas formas tradicionais de atuação. Todavia, caso queiram, refletir sobre o que vêm realizando nesse espaço e de como vem se

dando sua prática lhes poderá ser útil. Gradativamente, professores e técnicos passarão a questionar seu próprio trabalho, conscientizando-se de seus limites, mas, principalmente, de suas possibilidades, descobrindo as melhores formas de aprimorá-los. Isto é o que esperamos. Esta é a contribuição que nosso estudo poderá oferecer, pois, embora não tenhamos esgotado a temática em análise, o que sequer pretendíamos, aqui emergem inegáveis descobertas para os que se preocupam e comprometem com os destinos e (des) caminhos da formação docente em nosso País e na Bahia, em especial.

4. REFERÊNCIAS

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Educação e Realidade Porto Alegre, v. 20, .2, p. 133-184, jul/dez de 1995.

PERRENOUD, Philippe. **Práticas Pedagógicas, Profissão Docente e Perspectivas Sociológicas**. 2. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1993.

PONTE, João P. Perspectivas de Desenvolvimento profissional de Professores de Matemática. In: MONTEIRO, M. et alii (orgs.). **Desenvolvimento Profissional dos Professores de Matemática: Que Formação?** Lisboa: SPCE, p.193-211.

ZAIDAN, Samira. Matemática no contexto da inclusão escolar. Tese de Doutorado. FAGED/UFMG, M.G, 2001.