



IMPACTOS PROMOVIDOS PELO SUBPROJETO DO PIBID MATEMÁTICA NA FORMAÇÃO DOCENTE.

Rayza Oliveira Echeverria*¹

Rosane Wolff²

Eixo Temático: Docência e formação de professores

Resumo expandido:

O presente resumo apresenta a pesquisa de trabalho de conclusão do curso de Licenciatura em Matemática, ainda em andamento, intitulado Processo de Formação do Professor: Impactos promovidos pelo subprojeto de Matemática do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. A pesquisa busca compreender e refletir a respeito das contribuições da formação na modalidade de iniciação à docência promovida pelo referido projeto na qualificação do futuro docente.

Na condição de licencianda, vivenciei a experiência de ser bolsista do subprojeto de Matemática do PIBID, no período de quatro anos. Essa iniciativa da Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - em parceria com as instituições de ensino superior, visa o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores da educação básica. O mesmo é promovido desde 2007, concedendo bolsas de iniciação à docência para alunos de diferentes licenciaturas das Instituições de Educação Superior, públicas e privadas. Instituído na Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, no ano de 2010,

¹ Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, Licenciatura em Matemática, rayzaech13@gmail.com

² Doutora em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, rosanew@unisinobr



inicialmente contava apenas com cinco subprojetos, sendo um deles de Matemática. Atualmente, a universidade conta com onze subprojetos, sendo um interdisciplinar.

O estudante de licenciatura que tem a oportunidade de participar do programa vivencia a inserção no ambiente escolar desde o início da graduação, planejando e desenvolvendo atividades pedagógicas sob a orientação da universidade (coordenação institucional) e do docente da escola (supervisor). Esse movimento que denominamos de docência colaborativa é um diferencial importante à formação, uma vez que mesmo com as oportunidades de inserção no ambiente escolar promovidas pelas disciplinas do curso de licenciatura, o futuro professor só terá real dimensão do universo escolar ao estar presente dia-a-dia, aula a aula na escola ou sala de aula.

Ao longo das últimas décadas a crescente preocupação com a qualificação e formação do quadro de professores da educação básica do nosso país cresceu consideravelmente. Sendo um provável potencializador disso, o fato de a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN – estipular, a partir de 2007, que os professores da Escola Básica deveriam ter formação acadêmica específica para serem contratados ou, ao menos, um treinamento em serviço. Isso desencadeou programas de formação docente, desenvolvidos presencialmente, ou na modalidade EAD, em várias regiões do país.

A respeito disso Fiorentini (2008, p. 55) salienta que

Embora a formação no ensino superior para todos os professores fosse uma reivindicação histórica do movimento docente, a forma apressada e aligeirada como ela foi implementada, credenciando institutos Superiores de Educação ou Cursos Normais Superiores sem compromisso com a pesquisa para oferecer cursos de licenciatura para professores em serviço, ficou muito longe de atingir a qualidade almejada pelo movimento.

Em decorrência desse processo, muitos cursos foram criados com a promessa de conseguir uma titulação em pouco tempo. Para isso, as instituições aproveitaram de brechas na lei, computando horas de prática docente à carga horária dos cursos, cuja efetivação não segue princípios muito claros.

Nesse contexto, é importante destacar que, conforme o Censo Escolar da Educação Básica, no ano 2000, dos 1.538.011 professores atuantes no Ensino Fundamental no país,



apenas 755.475 possuíam graduação superior. Sendo que destes, a maior parte, 555.149 atuavam nos anos finais do Ensino Fundamental. Já em 2016, tais dados sofreram grande mudança, pois dos 1.413.495 professores atuantes no Ensino Fundamental no país, 1.232.264 possuem graduação superior.

A partir desses números, alguns pesquisadores avaliam que a formação rápida pode ter deixado de lado aspectos conceituais e pedagógicos importantes, como reforça Fiorentini (2008, p.57)

Uma evidência disso, é que muitos cursos de pedagogia do Brasil, como mostra estudo de Barreto e Maia (2006), passaram a oferecer apenas **uma disciplina voltada à formação conceitual e didático-pedagógica em matemática**. O estudo desenvolvido por essas pesquisadoras mostra, como consequência, que os concluintes desses cursos de formação docente não dominam sequer conceitos e operações elementares relativos ao sistema de numeração decimal.

Com relação aos cursos de Graduação em Matemática, Bernardete A. Gatti analisou o currículo de cursos de Licenciatura, em vários estabelecimentos de ensino superior no país, sendo estudados 31 cursos de Licenciatura Matemática. De acordo com a pesquisadora:

Os cursos de licenciatura em Matemática se diferenciam por apresentarem um maior equilíbrio entre as disciplinas relativas aos 'Conhecimentos específicos da área' e aos 'Conhecimentos específicos para a docência', embora as instituições públicas mantenham, em sua maioria, carga horária bem maior para as disciplinas relativas a conhecimentos específicos, espelhando mais a ideia de um bacharelado do que licenciatura. (GATTI, 2010, p. 1373)

Considerando meu interesse pelo processo de formação docente e as colocações de Fiorentini (2008) e Gatti (2010), procurei analisar o currículo do curso de Licenciatura Matemática oferecido pela UNISINOS. Para isso, baseei-me no modo de análise realizado por Gatti em seu projeto de pesquisa.

Nessa análise obtive resultados parecidos aos de Gatti. Foi possível perceber que o curso oferecido pela UNISINOS busca manter articulações entre a formação pedagógica e a



específica do professor de Matemática. Uma vez que a carga horária, em horas - aula, das disciplinas específicas para a docência e específicas para área, se equiparam.

Tendo em vista que nessa pesquisa procuro levantar questões que surgiram ao longo de minha graduação, relacionadas à formação do professor de matemática, tornou-se como principal interesse identificar quais as contribuições do PIBID/UNISINOS. Assim estabeleci como objetivo, avaliar os impactos causados no processo formativo promovido pelo subprojeto de Matemática, bem como identificar e analisar as produções do subprojeto no período de 2010 a 2016.

Na busca por respostas aos objetivos do trabalho, estou realizando um estudo quantitativo levantando as principais produções do subprojeto de Matemática, como por exemplo roteiros de estudos, artigos, participações em eventos, objetos de aprendizagem e práticas pedagógicas. Para esse levantamento estão sendo analisados os relatórios anuais do Pibid, do período de 2010 a 2016.

Além disso, também fará parte da pesquisa um estudo de caráter qualitativo, elaborado a partir da coleta de informações junto a supervisores e alunos de iniciação à docência, participantes do projeto. Para isso, serão realizadas entrevistas, guiadas por um roteiro prévio de questões, distintas entre alunos bolsistas e supervisores. Serão sujeitos dessa pesquisa três supervisores e seis bolsistas, sendo um supervisor e dois alunos bolsistas para cada biênio.

Nessa comunicação serão apresentados os resultados do estudo em desenvolvimento, na tentativa de identificar o PIBID como um grande potencializador da formação docente.



Além de salientar a importância de manter iniciativas como esta, que impactam diretamente na formação do professor.

Palavras-chave: Formação de professores. PIBID. Matemática.

Referências

FIorentini, Dario. **A pesquisa e as Práticas de Formação de Professores de Matemática em face das Políticas Públicas no Brasil**. Bolema, Rio Claro (SP), ano 21, n. 29, p. 43-70, 2008.

GATTI, Bernadete A. **Formação de Professores no Brasil: Características e Problemas**. Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, 2010.