



A VISÃO DE UM PROFESSOR NA PERSPECTIVA DE UM ALUNO

Daniel Dutra Oliveira ¹
Sabrina Lopes Borges ²
Patrícia Giliê de Melo ³
Jaqueline Araújo Civardi ⁴

RESUMO

O projeto constituído pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) permite, por meio das vivências experimentadas em sala, que os graduandos implementem aquilo que lhes é apresentado como embasamento teórico no curso de licenciatura. Tal ação parte de conceitos referentes à formação do professor pesquisador e reflexivo. Além disso, o PIBID proporciona a prática de uma Educação Matemática Inclusiva, a qual se faz extremamente necessária para uma educação de qualidade. O presente artigo tem como objetivo descrever as experiências vividas na Escola Municipal João Alves de Queiroz, apresentando assim, o papel essencial que tal programa representa em nosso desenvolvimento como professor reflexivo.

Palavras-chave: PIBID, Educação Matemática Inclusiva, Experiências, Professor reflexivo.

INTRODUÇÃO

A relação entre professor e aluno, gera mudanças tanto a si próprios como no meio em que estão inseridos, conforme menciona Rodrigues (2021). Tal interação deve ser experienciada pelo licenciando no seu curso de formação inicial.

Hodiernamente, a relação professor-aluno, em alguns casos é marcada pelo autoritarismo, o qual acarreta o distanciamento entre eles e, conseqüentemente, a falta de compreensão das necessidades dos educandos. Segundo André (1999), em trechos do seu livro “Pedagogia das diferenças na sala de aula”, a falta de afetividade do professor é um dos possíveis fatores que podem interromper o sucesso desse processo, colocando em risco o bom desenvolvimento escolar.

Diante das considerações acima, defendemos que o futuro professor deve se formar para atuar como mediador em sala de aula, propondo atividades que estejam interligadas à realidade dos alunos, considerando como suas atitudes interferem na vida dos mesmos. O

¹ Graduando do Curso de Matemática da Universidade Federal de Goiás - UFG, danieldutra@discente.ufg.br;

² Graduando do Curso de Matemática da Universidade Federal de Goiás - UFG, sabrina_lopes@discente.ufg.br

³ Professora Graduada da Escola Municipal João Alves de Queiroz, prof.giliepatricia@gmail.com

⁴ Professora Doutora do Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Goiás - UFG, jaqueline@ufg.br



projeto do Pibid objetiva isso. Os licenciandos, por meio de distintas ações, se preparam para a prática docente e passam a obter um olhar crítico acerca de seu posicionamento como professor.

No presente relato, trataremos de vivências experimentadas no contexto deste programa, especificamente no relacionado ao projeto Pibid/Matemática/UFG (2022), por dois bolsistas (primeiros autores do artigo). A proposta Pibid/Matemática foi apresentada pelo curso de Licenciatura em Matemática, do Instituto de Matemática e Estatística (IME), da Universidade Federal de Goiás (UFG), ao Edital (nº 23/2022). A Escola Municipal João Alves de Queiroz é uma das unidades escolares em que o projeto está em fase de execução. No que se refere aos objetivos do projeto destacamos:

- Desenvolver pesquisa-ação, reflexão e análise do contexto escolar da Educação Básica na perspectiva da formação do professor de matemática consciente da sua prática docente e de seus resultados;
- Conhecer como os estudantes da licenciatura em matemática constituem seu sentido de ser docente nos primeiros anos de sua formação, bem como compreender como os docentes da escola básica ensinam, aprendem, regem, reagem e transitam no espaço escolar, considerando suas reflexões e concepções sobre aspectos educacionais que impactam sua prática e o fazer docente;
- Conhecer o espaço escolar e suas inter-relações, com fins a problematizar a realidade e propor alternativas para possíveis transformações educacionais;
- Gerar conhecimento sobre a identidade profissional docente do professor de matemática que atua na educação básica por meio de sua relação com os conhecimentos matemáticos e didático-pedagógicos;
- Desenvolver e avaliar recursos didáticos, metodologias de ensino e objetos de aprendizagem à luz do desenho universal pedagógico e da observação da realidade escolar, contando com a co-formação do professor supervisor tanto nos ambientes escolares quanto no Laboratório de Educação Matemática (Lemat);
- Desenvolver e avaliar intervenções pedagógicas voltadas para o ensino inclusivo em matemática no ensino fundamental (1 e 2) e no ensino médio, por meio da interação entre coordenador de área, os supervisores e os estudantes de iniciação à docência.

Assim, a finalidade desse relato de experiência é analisar aspectos relativos ao nosso processo de aprendizagem enquanto atividade intelectual envolvida no processo de planejamento do projeto de ensino-aprendizagem que estamos desenvolvendo no contexto do Pibid/Matemática/UFG. Tal processo, por meio das etapas de investigação-ação, nos permite tornar professores reflexivos, uma vez que, buscamos analisar nossas práticas de forma criteriosa, e incluir, nas aulas de matemática, não só o que é visto na teoria, mas também, aquilo que se aproxima da realidade dos alunos.

METODOLOGIA

A metodologia que tem sido utilizada no processo de formação é a de investigação-ação, que segundo Bogdan e Biklen (1994), é útil na formação de professores, pois ela permite que o professor interaja com o ambiente escolar de forma que o explore, tornando os professores mais conscientes dos seus valores e da influência de suas atitudes sobre os alunos. Os passos da investigação-ação que seguimos tem sido a observação, a elaboração de um projeto de ensino, semi-regência, primeira etapa da intervenção pedagógica, avaliação, segunda etapa da intervenção pedagógica, avaliação, terceira etapa da intervenção pedagógica. Sempre que necessário corrigindo itinerários pedagógicos à luz de reflexões desenvolvidas pelo grupo do Pibid, no âmbito das formações.

No final do ano de 2022, iniciamos nossa prática como observadores participantes e auxiliamos o docente em uma sala de oitavo ano na Escola Municipal João Alves de Queiroz, que atende do Ensino Infantil ao 9º ano do Ensino Fundamental. Tal fase durou 5 meses, e se tornou parte essencial na modificação da nossa forma de ver a prática docente, pois foi o tempo em que experienciamos práticas profissionais docentes.

Além disso, nesse período ocorreram a compreensão de fenômenos educacionais que não seriam facilmente identificados se estivéssemos só no papel de professor na sala. Pois em vários momentos tivemos conversas com os alunos no nosso entorno sobre o que eles estavam aprendendo e como estavam aprendendo, se da forma que o conteúdo estava sendo trabalhado estava colaborando para o seu entendimento. Esse processo, tem corroborado, para que nos tornemos professores mais reflexivos, não só em relação à prática docente, quanto às relações das políticas educacionais, presentes no ambiente escolar.

Após o período de observação, iniciou-se a semi regência em sala de aula, por meio de pequenas intervenções com alunos específicos. Procurando ajudar e corroborar no aprendizado partindo de suas dificuldades e necessidades, previamente reconhecidas por nós e

também pela professora supervisora, com isso iniciamos os trabalhos onde tivemos o papel formador e de maior contato com o aluno quando havia a necessidade de auxiliá-lo.

Após a semi-regência, elaboramos o projeto de ensino que se baseou no que foi identificado nas fases anteriores e a partir de todos os dados coletados. A partir de discussões com nossa orientadora, decidimos que o método pedagógico da Aprendizagem baseada em projetos seria a melhor abordagem para que fosse mais efetiva nossa intervenção.

REFERENCIAL TEÓRICO

A integração entre teoria e prática é parte essencial no processo de reflexão acerca do trabalho docente, e uma vez realizada de maneira efetiva, garante que o professor se torne capaz de pensar sobre o papel que deve exercer em sala de aula. É por meio da reflexão que o professor analisa todas as questões que envolvem a educação, (re)organizando suas práticas de acordo com o que é observado.

Pimenta (2002) afirma que a função desta é dispor aos docentes meios de investigação sobre os diversos comportamentos educacionais, econômicos, sociais e políticos que envolvem a educação. Para ela, o professor deve refletir sobre si mesmo, as condições sociais que o envolvem e também, no reconhecimento de que seus atos são essenciais para alcançar um objetivo: uma melhor educação.

É evidente que uma proposta que seja somente pragmática, ou que se baseia apenas na teoria, traz um ensino que muitas vezes não se relaciona com o contexto em que o professor está inserido, logo, é de suma importância que o professor estabeleça essa função de pensar sobre suas ações, unindo teoria e prática. Nóvoa (2002) critica propostas teóricas, técnicas, metodologias, e práticas que são construídas fora da realidade do professor, afirmando que estas propostas só conseguem ser valiosas a partir de uma experiência e de uma análise de si e de sua docência.

Diante disso, é necessário que os docentes reflitam sobre sua prática, visando modificá-la, a partir do contexto educacional no qual está inserido, à luz de pressupostos teóricos.

Segundo Alarcão,

[...] os professores desempenham um importante papel na produção e estruturação do conhecimento pedagógico porque refletem, de uma forma situada, na e sobre a interação que se gera entre o conhecimento científico [...] e a sua aquisição pelo aluno, refletem na e sobre a interação entre a pessoa do professor e a pessoa do aluno, entre a instituição escola e a sociedade em geral. Desta forma, têm um papel ativo na educação e não um papel meramente técnico que se reduza à execução de

normas e receitas ou à aplicação de teorias exteriores à sua própria comunidade profissional (2005, p. 176).

Nesse sentido, o professor atua como profissional reflexivo, não sendo apenas um transmissor de conteúdos, mas sim, aquele que no momento de sua interação com os alunos, professores, e toda a comunidade escolar, se permite pensar sobre sua prática, analisando criticamente sobre suas ações. Sendo assim, fica evidente a necessidade de articular os conceitos estudados em sala, com a realidade dos educandos.

Alarcão (2005) afirma ademais, que o professor reflexivo é um profissional que precisa saber quem é e as motivações pelas quais atua, conscientizando-se do lugar que ocupa na sociedade. A autora diz, ainda, que “os professores têm de ser agentes ativos do seu próprio desenvolvimento e do funcionamento das escolas como organização ao serviço do grande projeto social que é a formação dos educandos” (ALARCÃO, 2005, p. 177).

Destaca-se, ainda, que a perspectiva de ser um professor pesquisador está cada vez mais relacionada à prática reflexiva, uma vez que, caracteriza aquele professor que busca a pesquisa como forma de melhorar sua instrução acadêmica. Tal atitude é essencial para as atividades do docente, pois o professor que age como pesquisador, se compromete com a elaboração própria, com a crítica e o questionamento de suas ações.

A pesquisa no processo educacional, juntamente com o aprendizado e reflexões sobre as práticas cotidianas, permite o elo entre os saberes populares e acadêmicos, entre o que os alunos estudam e sua realidade. Neste âmbito Zeichner apud Pimenta (2003) ressalta a importância de preparar professores para que assumam uma atitude reflexiva em relação ao ensino e às condições que o influenciam, observando essa tendência de formação reflexiva como uma estratégia para melhorar a formação de professores.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A subdivisão em etapas, do nosso trabalho no Pibid, no processo da investigação-ação é essencial, pois como é exposto por (ANDERSON; HERR, 2016), ela é produzida em ciclos, que possuem grau de intencionalidade e sistematização da reflexão, onde o resultado de cada um é o ponto de partida para a elaboração do ciclo seguinte. Com isso em mente, discutiremos sobre resultados e como tais etapas impactam nossa formação como professores.



Sobre o processo de observação

A primeira etapa do nosso trabalho foi a da observação participante. A fase de observação foi essencial para que pudéssemos compreender o contexto sócio-cultural e as atividades nos quais os alunos da sala em questão estão inseridos. Para que, quando fôssemos entrar na fase de aplicação de projeto na sala, conseguíssemos colocar em ação um planejamento coerente com a realidade e o modo de pensar dos alunos. Dessa forma, aprendemos e nos reinventamos a cada novo contato feito em sala de aula.

Um momento marcante, na fase de observação foi a primeira vez que tivemos contato direto com um aluno. Nossa professora supervisora pediu para que nós acompanhássemos um aluno em uma atividade que ele não tinha realizado, pois tinha faltado no dia. Tal aluno, em específico, é bem calado em sala, tanto com os professores quanto com seus colegas, então, não tínhamos muito conhecimento sobre a situação dele em relação aos conteúdos estudados.

Nesse contato que tivemos, percebemos a sua dificuldade não só com matemática, mas também com a leitura e interpretação, contato esse que poderia não ter acontecido se não estivéssemos nesse papel.

Essa percepção associada a outras durante o período de observação nos levou a uma nova percepção sobre como as ações dos professores influenciam diretamente os seus alunos e também o bom andamento da aula. Pois com essa experiência, percebemos e refletimos sobre o que poderia ser feito e pensado para que a aula do professor fosse mais atraente e inclusiva para todos os participantes.

Sobre o processo da semi regência

Outro momento relevante, tem sido a semi-regência, pois tem corroborado na nossa visão sobre o papel do professor sobre a formação do aluno, no contexto de uma prática docente

O contato direto com os alunos, nos permitiu problematizar aquele ambiente de ensino-aprendizagem e propor a elaboração de uma plano de ensino condizente com as demandas e interesses dos alunos, bem como pensar melhor nas nossas ações como professores e planejá-las melhor. Isso se deve ao fato de ainda sermos professores em formação, então esse contato com sala de aula também é algo novo e com isso conseguimos colocar em prática ou aprender coisas que a teoria não consegue transmitir apenas lendo-a.



Para nós, a unidade entre teoria e a prática, tem sido um desafio e um processo, aspecto relevante na constituição do professor pesquisador.

A partir do que observamos e das vivências durante a semi regência, começamos a pensar em uma abordagem que poderia ser efetiva e interessante de se trabalhar com aquela turma, foi aí que tomamos a decisão de basear nosso planejamento na “Aprendizagem Baseada em Projetos”.

Sobre o processo da elaboração do projeto de ensino

Nosso projeto consiste na aplicação de mini aulas com os alunos, onde eles juntamente com a nossa ajuda, pensarão e projetarão, durante três semanas cada grupo, uma aula na qual eles serão os professores de seus colegas de sala. O conteúdo a ser definido, será aquele em que percebermos certa dificuldade na sala, sendo assim, retornando em um conteúdo passado ou até mesmo uma aula sobre o conteúdo atual deles projetando os futuros.

O motivo de termos escolhido essa abordagem, se deve ao fato de que quando estávamos na fase de observação percebemos que em vários momentos os alunos daquela sala pediam e “disputavam” pela oportunidade de ir ao quadro e resolver alguma questão que o professor disponibiliza para que eles fizessem.

Ressalta-se, ainda, que a reflexão da elaboração deste projeto se constrói na perspectiva de uma educação matemática inclusiva, tão relevante para uma educação de qualidade. Para isso, há o estudo de referenciais teóricos, que inclui conceitos como Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) e metodologia da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), em prol de nos tornarmos professores capazes de refletir sobre como nossas ações impactam na vida dos alunos e como ministrar uma aula para todos de forma igualitária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto anteriormente, ressalta-se que a execução do planejamento ainda está na fase inicial de aplicação pelos discentes do curso de Licenciatura em Matemática. Contudo, já nesse tempo que estamos relacionados ao projeto, observamos que diversas ações estão sendo desenvolvidas, as quais são extremamente necessárias para se obter melhorias na atuação como professores reflexivos.

Identificamos que a participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), nos auxilia em nossa formação como professores reflexivos, pois por meio

das práticas vivenciadas podemos obter uma análise crítica de nossas atitudes em sala de aula. Além disso, permite que em nossa vida profissional, possamos nos constituir enquanto professores pesquisadores-reflexivos.

AGRADECIMENTOS

A composição deste relato de experiência só se torna possível devido ao apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES), a qual contribui efetivamente na formação de excelentes docentes. Além disso, não só, agradecemos a Universidade Federal de Goiás (UFG), por contribuir com excelente embasamento teórico, mas também, a Escola Municipal João Alves de Queiroz, por toda cooperação desempenhada em prol de uma Educação de qualidade.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel (Coord.). **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Porto: Porto Editora, 2005.
- ANDERSON, Gary L.; HERR, Kathryn. O docente-pesquisador: a investigação-ação como uma forma válida de geração de conhecimentos. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 2, n.1, Artes de ser professor, p. 4-24, fev-mai 2016. Disponível em: www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/download/21236/17839. Acesso em: 25 ago. 2023.
- ANDRÉ, Marli (org.). **Pedagogia das diferenças na sala de aula**. Campinas: Papirus, 1999.
- BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.
- CAPES. **Pibid - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid>. Acesso em: 20 ago. 2023.
- GOIÂNIA. **EM João Alves de Queiroz**. 20---. Disponível em: <https://www.goiania.go.gov.br/secretaria/secretaria-municipal-de-educacao/unidades-educacionais/em-joao-alves-de-queiroz/>. Acesso em: 25 ago. 2023.
- NÓVOA, António Sampaio da. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.
- PIMENTA, Selma Garrido. **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 6. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2022. 264 p.
- PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor**. In FAZENDA, Ivani C. A. (org.) Didática e interdisciplinaridade. São Paulo: Papirus, 1998.

RODRIGUES, Ana Luísa. Investigação-ação e análise de conteúdo: caso na formação de professores. **Práxis Educacional**, [S.L.], v. 17, n. 48, p. 1-23, 1 set. 2021. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/Edicoes UESB.

<http://dx.doi.org/10.22481/praxisedu.v17i48.8796>. Disponível em:

<https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8796/6132>. Acesso em: 20 ago. 2023.

ZEICHNER, Kenneth M.. Uma análise crítica sobre a. **Educação & Sociedade**, [S.L.], v. 29, n. 103, p. 535-554, ago. 2008. FapUNIFESP (SciELO).

<http://dx.doi.org/10.1590/s0101-73302008000200012>. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/250983179_Uma_analise_critica_sobre_a_reflexao_como_conceito_estruturante_na_formacao_docente. Acesso em: 28 ago. 2023.