



II CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E UM OLHAR SOBRE PROFESSOR MESTRE: ASPECTOS TEÓRICOS METODOLÓGICOS DE UM UMA PESQUISA DE MESTRADO

Edna Cristina Ferreira¹
Universidade Estadual da Paraíba, ednacrica@gmail.com

RESUMO

Objetivamos discutir uma das categorias de análise utilizadas numa pesquisa de mestrado, em particular, a prática pedagógica da professora Fátima, do PPGECM-UEPB vinculada ao Projeto Observatório da Educação. Os sujeitos pesquisados são mestres egressos da turma 2007 e mestrandos da turma 2008 do Programa citado. Objetivamos investigar as práticas pedagógicas e os objetos de estudo dos mestres das turmas dos anos de 2007 e 2008 do PPGECM da UEPB. Por ser uma pesquisa investigativa de caráter qualitativo, a coleta dos dados se deu na forma de documento (Fichas de Matrícula), questionários, observações e entrevistas em três momentos, sendo seu lócus as próprias escolas dos professores de Matemática do Ensino Fundamental II nas cidades de Campina Grande e Queimadas, Paraíba. Os dados da pesquisa foram analisados, levando em consideração os pressupostos teórico-metodológicos da Análise de Conteúdo de Bardin e Franco por meio de categorias e subcategorias, sendo elas Formação Docente do Professor; Análise da Prática Pedagógica: as Concepções do Professor; Caracterização da Prática Pedagógica do Professor; Os Saberes Docente e Mobilizando os Saberes Docente para Construção do Conhecimento: a colaboração dos saberes docente. Os resultados desse estudo mostraram que os professores, a partir das reflexões por meio da pesquisa, da leitura dos teóricos e das questões das discussões em sala de aula, adotaram postura de reflexão diante dos embates vividos em seu cotidiano escolar e um novo olhar sobre os diferentes modos de ensinar. Neste artigo a discussão se dará através da análise da categoria: Caracterização da Prática Pedagógica do professor.

Palavras chave: Educação Matemática, Observatório da Educação, Formação de Professor, Práticas Pedagógicas.

1 INTRODUÇÃO

O Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Estadual da Paraíba é um Programa de Pós-Graduação *stricto sensu*, reconhecido pela CAPES desde a sua fundação em 2007. O PPGECM da UEPB apresenta como objetivo aprofundar a formação de docentes de Física e Matemática para introduzir novos conhecimentos no âmbito educacional relevando os aspectos epistemológicos, metodológicos e históricos. As características do Programa, focando a formação de docentes, seus saberes e competências,

¹ Graduada e Especialista em Tecnologia Educacional em Ciências 2005(UFPB-JP), Mestre em Ensino de Ciências e Matemática - UEPB; Professora de Matemática da Rede Pública do Estado da Paraíba. ednaecf123@hotmail.com./ednacrica@gmail.com



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

vêm ao encontro do que preconiza a CAPES (2002) para mestrados profissionais, uma vez que os mesmos devem ter um caráter terminal na medida em que visam à ação docente e a atividade profissional em ensino e em sala de aula (MOREIRA, 2002, p. 6). O Projeto Interinstitucional (UFRPE, UFRN e UEPB) se justifica não apenas pela necessidade de estudos sistemáticos da produção acadêmica, a difusão e o intercâmbio desses resultados, bem como das contribuições oriundas dos estudos produzidos na região nordeste representada pelos Programas de Pós-Graduação das referidas Instituições, mas também por constituir uma oportunidade para o fortalecimento e melhoria da qualidade dos mesmos.

Deste modo, o Projeto, intitulado *Projeto Observatório da Educação, Pesquisa e Formação em Ensino de Ciências e Matemática: Um recorte da produção acadêmica no Nordeste e panorama de ação formativa na educação básica* visa ampliar os estudos de descrição, análise e avaliação da produção acadêmica na área, especificamente dos Programas de Pós-Graduação da região nordeste. Tivemos, como objetivo maior da referida pesquisa, analisar as práticas pedagógicas e os objetos de estudo dos mestres das turmas dos anos de 2007 e 2008 do Programa da UEPB. Dessa maneira, este objetivo desdobrou-se em outros mais específicos, que conduziram à realização da pesquisa, ou seja, fichar dados e resumos dos trabalhos de pesquisa dos mestres (levantamento de dados – sujeitos), observar algumas aulas dos mestres com relação às suas práticas e investigar as possíveis mudanças de suas práticas e, como as mesmas estariam relacionadas com seu objeto de estudo.

A Educação Matemática tem tomado rumos marcantes e influenciado melhorias no ensino da Matemática em todo mundo. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, é consensual a ideia de que não existe um caminho que possa ser identificado como o único e melhor para o ensino de qualquer disciplina, em particular, da Matemática. No entanto, conhecer diversas possibilidades de trabalho em sala de aula é fundamental para que o professor construa sua prática. Tudo isso resulta na questão sobre a prática pedagógica, que sempre nos inquietou e esteve presente em nossas reflexões sobre educação, pois temos uma vivência em sala de aula no Ensino Fundamental. Este é um dos aspectos que durante toda nossa vida escolar, como estudante do Ensino Fundamental, Médio e Superior em órgãos públicos, nos fez ser grandes observadoras e críticas dos processos de ensino e aprendizagem; nosso olhar sempre esteve



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

direcionado ao processo ensino e aprendizagem, em especial, às práticas pedagógicas e, à formação do professor. Diante desta realidade, este artigo objetiva discutir parte de uma pesquisa de mestrado Concluída, que ocorreu sob orientação da Profa. Dra. Abigail Fregni Lins. A pesquisa Investigou, observou e analisou aspectos sobre PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E OBJETOS DE ESTUDO: análise sobre as pesquisas em educação matemática do programa de mestrado da UEPB nos anos de 2007 e 2008.

2 AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E AS PESQUISAS ACADÊMICAS

Para Alves (2007), a reflexão sobre a prática pedagógica, de forma sistemática e intencional, ainda não é uma constante entre os professores. Assim, esse *não refletir* sobre a prática ocorre devido à interferência de vários fatores, tais como: a dupla jornada de trabalho, a falta de uma melhor organização do tempo dentro da carga horária de trabalho para estudos sistemáticos e planejamentos, como também, as questões organizacionais da escola. Essa formação, marcada por paradigmas tradicionais, inviabiliza a compreensão e a superação dos problemas do contexto atual (PCN, 2001). Para Freire (1996), o professor autoritário, o professor licenciado, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum deles passa pelos alunos sem deixar sua marca. Assim, pode-se constatar que os desafios do professor são de ontem e são de hoje, mas sempre podem ser ressignificados e mobilizados pelo professor, que de posse de um saber que o permite compreender a condição do ensino, sabe contextualizar em suas bases sociais e políticas, reconhecendo as mudanças e a demanda existente.

Entende-se também que na escola, entre todos os aspectos que a afeta, as práticas pedagógicas da sala de aula merecem especial atenção. O percorrer práticas pedagógicas, enquanto professor em formação (licenciando) e professor em exercício (formação contínua) pode vir a ser um dos indicadores de processo de mudança, o qual envolve um constante refletir na e sobre a ação docente (FERREIRA, 2013 p. 57). Dessa forma, as práticas pedagógicas dos agentes educacionais no momento atual bem como a condução dos processos de ensino e aprendizagem na sociedade contemporânea necessitam de uma reflexão



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

pedagógica que priorize uma prática formadora para o desenvolvimento, onde a escola deixe de ser vista como uma obrigação a ser cumprida pelo aluno, e se torne uma fonte de efetivação de seu conhecimento intelectual que o motivará a participar do processo de desenvolvimento social, não como mero receptor de informações, mas como idealizador desse processo (PONTE, 1992 p. 12). Nesta direção, a *qualidade do professor* contribui para a qualidade da educação, pois ele é uma figura central do processo educativo, sendo-lhe exigido formação, qualificação necessária para tal.

No *Modelo Tradicional* o aluno é perspectivado não só como um sujeito passivo, mas também ignorante e sem luz, um recipiente vazio que deve ser enchido pela garrafa cheia do saber do professor (TEIXEIRA, 2004, p. 69). Desta forma, na sua prática pedagógica o professor é o detentor do saber e os transmite aos alunos que apenas executam as prescrições que lhe são fixadas por autoridades externas (o programa, o professor, as disciplinas) sem qualquer questionamento.

No *Modelo Construtivista* ao invés do conhecimento ser considerado como um dado adquirido, estabelecido e transmissível, defende-se que o mesmo é algo pessoal e que o seu significado é construído pela pessoa em função da experiência (ARENDS, 1995 p. 9).

A *prática reflexiva* é um método específico de trabalho cujo objetivo é permitir que o profissional produza conhecimentos a partir da prática profissional. Como escreve Schön (2000), as práticas reflexivas envolvem três conceitos distintos que mobilizam: a reflexão na ação, a reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão na ação.

Segundo Contreras (2002, p. 119), “o professor como pesquisador de sua prática, transforma-a em objeto de indagação dirigida à melhoria de suas qualidades educativas”. No entanto, o processo reflexivo não se pode dar fora do contexto da prática, assim como nos aponta (CONTRERAS, 2002, p. 128), *é que a deliberação ou a reflexão sobre a relação entre as exigências de uma situação particular e o que é adequado para ela é algo que não pode vir decidido por nenhuma instancia alheia aos que a praticam.*

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS



Optamos pela pesquisa qualitativa, por considerar que ela apreende melhor a multiplicidade de sentidos presentes em um ambiente escolar e na narrativa dos professores. A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta de coleta dos dados e o pesquisador como seu principal instrumento. Sua preocupação maior é com o processo, e não com o produto, como também valoriza a perspectiva do participante (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 17). A mesma se dá como estudo de caso.

O universo da pesquisa em questão é o PPGECM-UEPB os sujeitos da pesquisa foram os mestres das turmas dos anos de 2007 e 2008 do Programa da UEPB. Nosso percurso metodológico foi realizado via levantamento de dados, visita às escolas, nas quais os mestres atuam; observação em sala de aula; questionários e entrevistas com os sujeitos. As observações e as entrevistas foram realizadas com duas professoras Mestres do PPGECM-UEPB de Matemática do Ensino Fundamental II de duas escolas, uma da cidade de Campina Grande e a outra da cidade de Queimadas, Paraíba, da Rede Pública de Ensino. A escolha desses dos sujeitos se deu em virtude dos mesmos serem da Rede Pública de Ensino e por terem sido os primeiros a defender o trabalho final do Mestrado, a dissertação. Nesta pesquisa, os sujeitos não têm as suas identidades reveladas para que a informação não possa causar-lhes qualquer tipo de transtorno ou prejuízo. Neste artigo apenas um sujeito da turma 2007 da Educação Matemática é analisado e usaremos nome fictício, nos deteremos apenas à análise e discussão dos dados coletados da Professora Fátima, dispostos na *Categoria: Caracterização da Prática Pedagógica do professor*.

4 ANÁLISE DOS DADOS: UM OLHAR SOBRE A CATEGORIA: CARACTERIZAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR

Procuramos identificar relatos sobre a Caracterização da Prática Pedagógica da professora entrevistada Fátima, como ela pensa a Prática Pedagógica, o que prioriza nos aspectos técnico e conceituais.

Quadro – Categoria, Subcategorias e número de unidades de análise obtidas dos relatos orais dos professores entrevistados com relação à Caracterização da Prática Pedagógica do professor.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	Nº DE UNIDADES DE ANÁLISE
Caracterização da Prática Pedagógica do professor	A reflexão sobre a prática docente	02
	Modelos de Práticas Pedagógicas que identificam o professor	02
	Modelos de professor no contexto da formação docente	02

Fonte: Autoria Própria

SUBCATEGORIAS: A REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DOCENTE

O professor, ao se debruçar sobre o seu trabalho cotidiano produz saberes, Tardif (2001, p. 121), ao tratar desta questão ressalta que, o espaço da prática é “um espaço de produção, de transformação e de mobilização de saberes [...]”. Sendo assim, os saberes que são aplicados na prática não são apenas aqueles produzidos por outros, mas que ele, o professor transforma e mobiliza estes saberes, e ao fazer isto, torna-se também produtor de saberes e para assim ser, torna-se alguém que necessita refletir sobre a sua prática, o seu fazer cotidiano, o que pressupõe que acreditemos e aceitemos que a atividade docente exige reflexão e prática.

Para tanto, por meio dos relatos da professora Fátima, procuramos identificar falas, que pudessem nos esclarecer as mudanças que ocorreram no processo da prática em sala de aula ao longo desses dois últimos anos, levando em consideração o período do mestrado:

[...] Mas com relação à minha prática, é, mudou muito depois do mestrado que a, a gente ver muitas coisas, como já disse, a gente foge de quadro e giz pra poder trazer outras metodologias e mesmo não atingindo a todos, mais eu trabalho sabe, como vocês observaram hoje, eu sou inquieta, eu já tenho uma caixinha que eu mais a gente pede passa uma semana esperando os alunos trazerem se não trazem, já trago tesoura, cola pra não ficar dependente de secretaria, não ficar dependente de direção e vou trazendo e quando vai acabando eu vou repondo, a gente sabe que não é o papel da gente [...] (FÁTIMA, 2012).

Acreditamos que, ao longo de muitos anos, o professor foi visto como um difusor de ideias incontestadas como um profissional passivo, que apenas deveria repassar



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

conhecimentos aos seus alunos, sem se preocupar com a prática desenvolvida, nem com a contribuição da mesma para o avanço ou retrocesso da aprendizagem dos discentes. Como afirma Schön (2000), [...] é possível através da observação e da reflexão sobre nossas ações fazermos uma descrição do saber tácito que está implícito nelas.

Assim, a concepção voltada para a reflexão sobre a prática e na prática promove uma série de mudanças no perfil do profissional da educação inserido em sala de aula, que poderia através da reflexão e do pensamento crítico identificar a atual situação de sua prática como docente, identificando o saber que está sendo construído, verificando, assim, sua legitimidade, sua validade enquanto ato que proporciona conhecimentos significativos para os educandos envolvidos. Fátima nos leva a perceber que estas mudanças, de fato, só serão possíveis, se houver explícito neste ato a reflexão crítica da própria prática. Sendo assim, isso fica evidenciado no relato de Fátima ao afirmar [...] *com relação à minha prática, é mudou muito depois do mestrado que a gente, a gente ver muitas coisas, como já disse, a gente foge de quadro e giz pra poder trazer outras metodologias e mesmo não atingindo a todos, mais eu trabalho sabe [...]*. A professora assume sua mudança e deixa registrada indiretamente, que essa mudança se deu com a colaboração de conhecimentos advindos do mestrado.

Fátima ressalta ainda que, muitos dos professores e até ela deixam de fazer um ensino mais promissor e atrativo se revestindo de desculpas e se apoiando em situações não desejadas, mas, porém, possíveis de soluções ao se tratar de instrumentos facilitadores da aprendizagem; vejamos essa argumentação pontuada na seguinte fala [...] *já trago tesoura, cola pra não ficar dependente de secretaria, não ficar dependente de direção e vou trazendo e quando vai acabando eu vou repondo, a gente sabe que não é o papel da gente [...]*. Dependendo da porosidade existente nas relações direção, supervisão, professores, comunidade local e comunidade escolar haverá uma gestão mais propícia (ou menos propícia) ao desenvolvimento de projetos de pesquisa e, neles, a reflexão sobre o projeto político pedagógico da escola. Percebemos que a mesma reflete sobre a sua prática na sala de aula e reconhece que houve mudança em sua postura como professora.

Fátima deixa visível a importância da construção de uma prática reflexiva, que possibilite a reformulação de conceitos, a contestação de conhecimentos e que favoreça a



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

participação crítica do educador, bem como uma posição ativa do educando, desmistificando a concepção de que o professor é um mero transmissor, renovando sua identidade enquanto profissional. Fátima registra, como característica do trabalho de professor, a relação ensinar e aprender, considerando-a um movimento, uma troca entre professor e aluno. Embora seja algo que pareça óbvio, este assunto tem sido motivo de preocupação e questionamentos para ela.

SUBCATEGORIAS: MODELOS DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS QUE IDENTIFICAM O PROFESSOR

Além da característica do ensino, esperamos qualidades pessoais atribuídas e esperadas de um professor como componentes que caracterizam a profissão. Para tanto, por meio dos relatos da professora entrevistada Fátima, procuramos identificar falas que pudessem nos esclarecer modelos de Práticas Pedagógicas que identificam o professor:

A gente observa que alguns não, não se interessam, mas quando a gente trabalha com a Matemática eles precisam praticar, de ter esse momento de sala de aula, então esses objetivos é justamente pra poder, é completar o que a gente tem em sala de aula, são os objetivos traçados em sala de aula e que eles possam também reforçar o que a gente tava trabalhando e com isso surgem as dúvidas, então eu sempre digo pra eles, só tem dúvidas aquele aluno que procura fazer as atividades porque os que não procura não sabe nem o que tá escrito[...].Então assim, eu procuro também trabalhar com a paciência, eles vão entrando quando podem no blog, sejam nas suas casas, sejam em lan houses e eu não posso estipular um período porque as condições financeira deles aqui não são boas. [...]. Então ele é simultâneo, você trabalha com o tradicional quando a gente tá expondo, como teve um momento que eu tava expondo e ao mesmo tempo quando você tá com o material concreto já está com outras metodologias, então elas são meio que entrelaçadas [...] (FÁTIMA, 2012)

Observamos pelos relatos de Fátima, que está consciente de que ensina de forma diversificada, tanto de forma tradicional como de forma reflexiva e dialógica, mas demonstra insatisfação com seus métodos de ensino. Expressa a vontade de encontrar um caminho diferente, apesar de se sentir insegura para mudar. Ela fala de como suas práticas pedagógicas são diferentes, em função dos recursos que a escola particular oferece e, da limitação desses recursos na escola pública, bem como da diferença entre os perfis dos alunos de ambas as instituições. Fátima resente da dificuldade da utilização de outros materiais educativos, que não sejam atividades comuns e também colocam a falta de motivação e interesse por parte dos alunos e do fato de que a escola pública não dispõe desses materiais para realizar essas



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

atividades, tem que ser por meio de recursos próprios. Vejamos essa percepção quando Fátima fala de como sua prática pedagógica são diferentes, em função dos recursos que a escola particular oferece e, da limitação desses recursos na escola pública, bem como da diferença entre os perfis dos alunos de ambas as instituições. Essa situação fica evidenciada no relato de Fátima ao afirmar [...]. *Então ele é simultâneo, você trabalha com o tradicional quando a gente tá expondo, como teve um momento que eu tava expondo e ao mesmo tempo quando você tá com o material concreto já está com outras metodologias, então elas são meio que entrelaçadas [...].* Para a professora Fátima, a falta de resolução de atividades se apresenta insuficiente como material educativo.

O momento de reflexão da prática docente pressupõe que a professora esteja disposta a pensar sobre o que, como e porque o fazem, convergindo com o pensamento de Schön (2000). As práticas reflexivas envolvem três conceitos distintos que mobilizam: *a reflexão na ação, a reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão na ação*. No momento de reflexão se constitui em um processo dinâmico em que a partir da reflexão realizada é possível rever, reformular ou reelaborar saberes até então incorporado pela professora Fátima ao seu fazer docente. Neste mesmo sentido, Freire (1996, p. 28) entende que “[...] o educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão”, implica dizer que, em sua ação docente o professor deve saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção/construção.

Por fim, constatamos que a ação docente desenvolvida Fátima evoca uma prática pedagógica diversificada, mais voltada para a prática reflexiva, visando estimular a reflexão e a participação dos alunos no espaço da sala de aula e no próprio contexto social.

SUBCATEGORIAS: MODELOS DE PROFESSOR NO CONTEXTO DA FORMAÇÃO DOCENTE

Esta subcategoria discorre sobre Modelos de professor no contexto da formação docente e características que definem o professor, mostrando, por meio dos relatos da professora Fátima, a importância do professor como um teórico e prático consciente e crítico,



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

engajado politicamente e envolvido em todos os âmbitos educacionais, refletindo sobre eles.

Acompanhemos alguns fragmentos destes relatos:

[...] eu geralmente trabalho em sala de aula, tem hora que é tradicional e tem hora que é inovadora [...]. Eu estou satisfeita, porque a gente ver a motivação deles, até essa euforia de você não ter nem o controle muitas vezes, que a gente sabe que a gente, quando trabalha com essas aulas inovadoras, justamente, quando trabalha com material concreto, com coisas que eles vão confeccionar é meio que impossível a gente querer um silêncio total na sala de aula, então eles arrastam cadeiras, falam alto, eles ficam até bem explosivo, então, assim, a gente observa que é também o interesse, quando eles estão perguntando por outro, tão falando em voz alta, tão questionando, faz assim, não faz assim que tá fazendo errado, então tão sempre tendo essa orientação. Então, eu prefiro eles, com esse barulho todo que vocês observaram e tendo esse interesse e motivação pela aprendizagem do que eles calado sem reação nenhuma[...] (FÁTIMA, 2012).

Assim, como há que se destacar nos relatos de Fátima, a importância e o valor da reflexão para a vida e o crescimento do profissional, também é necessário saber se o que se dá antes, durante e após a prática e a reflexão propriamente dita. Segundo Contreras (2002), a prática pedagógica se move sempre entre incertezas e dilemas, diferenças e pluralidade. Encontramos esses indícios quando Fátima ressalta [...] *eu geralmente trabalho em sala de aula, tem hora que é tradicional e tem hora que é inovadora [...]*. Percebemos uma preocupação da professora voltada ao ensino e aprendizagem dos alunos e que a mesma busca formas diferenciadas para atingir de forma satisfatória. Fátima nos leva a perceber, que a reflexão sobre a prática é função essencial do docente no exercício de seu trabalho, mas, por si só, sem a ação, não conduz à busca de uma prática pedagógica mais igualitária e libertadora, principalmente no sentido em que o termo “reflexão” está sendo usado, vazio de conteúdo e significando qualquer processo que suponha o pensar com dedicação.

A reflexão crítica, como vimos, está entrelaçada na professora Fátima e a conduz à construção de conhecimento profissional específico e ao desenvolvimento pessoal e profissional em situações conflituosas e incertas, típicas da prática docente. Com a existência desta possibilidade, como profissionais críticos, reflexivos, autônomos e transformadores, Freire defende que o papel do professor no mundo não deve ser só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. O autor afirma também que “mudar é difícil, mas é possível” (FREIRE, 1996, p. 50).



A reflexão crítica de Fátima a permite superar e reconhecer as diferenças, analisar sua realidade e agir sobre ela, transformando-a e o emancipa das tradições, costumes, hábitos, pressupostos e formas de dominação na sala de aula. Percebemos pela fala de Fátima, que ela, ao mesmo tempo em que ensina apresenta um olhar investigativo sobre a sua prática, sobre sua aula, sobre seus alunos ou sobre situações que ocorrem na sala durante a aula. Nesta direção, a professora apresenta indícios de uma prática engajada ao conceito de professor-pesquisador a qual está imbricada ao de professor-reflexivo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos dados possibilitou constatar, que houve mudanças de práticas pedagógicas repetitivas para práticas reflexivas, críticas. Todavia, é preciso levar em conta, que a transformação de ideias e práticas não ocorre de forma linear e repentina, modificá-las significa reconhecer que existe um processo histórico em construção no contexto em que ocorrem e que torna os caminhos que conduzem às mudanças, complexos e diversos. Os resultados desse estudo mostraram que os professores, a partir das reflexões por meio da pesquisa, da leitura dos teóricos e das questões das discussões em sala de aula, adotaram postura de reflexão diante dos embates vividos em seu cotidiano escolar e um novo olhar sobre os diferentes modos de ensinar. Ficou patente que a participação dos professores Mestres no Programa de Mestrado Profissional da UEPB, e, em particular o objeto de estudo (dissertação), indicam mudança de postura em suas atuações na sala de aula. Evidenciou-se que o Programa de Mestrado Profissional da UEPB tem contribuído para a formação do professor da Educação Básica. Espera-se, assim, colaborar com o aprofundamento da discussão relativa à formação de professores, uma vez que melhorar a qualidade do ensino é bandeira defendida hoje por governantes, educadores e especialistas em educação.

6 REFERÊNCIAS

ALVES, Francisca Terezinha Oliveira. **Quando Professoras se encontram para estudar Matemática: saberes em movimento**. 2007. 174 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, Natal, 2007.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

- ANTUNES, Maria Fátima. **Teoria e prática pedagógica**. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.
- ARENDS, Richard. **Aprender a ensinar**. Portugal: McGraw-Hill, 1995.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução a teoria e aos métodos**. Porto: Porto, 1994.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, 2001.
- CONTRERAS, José. **A Autonomia de Professores**. Tradução: Sandra TrabuccoValenzuela. São Paulo: Cortez, 2002.
- FERREIRA, Edna Cristina. **Práticas pedagógicas e objetos de estudo análise sobre as pesquisas em educação matemática do programa de mestrado da UEPB nos anos de 2007 e 2008**. 2013. 383f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, Campina Grande, 2013.
- MOREIRA, Marco Antonio. A área de ensino de ciências e matemática na CAPES: panorama 2001/2002 e critérios de qualidade. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 2, n. 1, p. 36-59, 2002.
- PAULO FREIRE, **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo/SP: Paz e Terra, 1996.
- PONTE, João Pedro da. Concepções de professores de Matemática e processos de formação. Em PONTE (Ed.). **Educação Matemática: Temas de investigação**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, pp. 185-239, 1992.
- PROJETO OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO. MEC/CAPES/DEB-P. **Pesquisa e Formação em Ensino de Ciências e Matemática: Um recorte da produção acadêmica no Nordeste e panorama de ação formativa na educação básica**. UFRPE, 2009.
- SCHÖN, Donald. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Tradução: Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre/RS: Artmed, 2000.
- TARDIF, M. Os professores enquanto sujeitos do conhecimento: subjetividade, prática e saberes no magistério. In: CAUDAU, V. (Org.) **Didática, currículo e saberes escolares**. 2.ed. Rio de Janeiro/RJ: DP&A, 2001.
- TEIXEIRA, João Tiago. **Mudança de concepções dos professores**. Lisboa, Instituto Piaget, 2004.