

PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID) COMO ESPAÇO PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS)-PESQUISADORES(AS)¹

Maura Araujo Dias²

Everaldo Gomes Leandro³

A motivação desta investigação parte dos resultados de outra pesquisa realizada por nós, que se propôs a refletir sobre o (não)-lugar ocupado pela pesquisa nos cursos de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), revelado pelas reformulações de cursos e pela curricularização da extensão (BRASIL, 2018). Tal pesquisa se baseou em dados construídos e organizados a partir da análise dos 13 Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) de Licenciatura em Matemática da instituição. Percebemos, com tal investigação, que o lugar da pesquisa antes da reformulação não estava delimitado/ocupado e, após a reformulação, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (BRASIL, 2019) e da necessidade de curricularização da extensão (BRASIL, 2018), revela-se um não-lugar da pesquisa na Formação Inicial de professores e professoras nessa instituição. Outra conclusão que chegamos foi a de que a formação de professor(a)-pesquisador(a) é tarefa dos cursos de Formação Inicial de professores(as), porém o horizonte apresentado a partir da curricularização da extensão ainda é incerto (LEANDRO ; DIAS; PASSOS, 2023).

Tendo esse horizonte em vista, começamos a observar em nossa prática quais lugares poderiam ser ocupados com a formação inicial para a pesquisa, e o PIBID, em que atuamos como coordenadores, se mostrou como a possibilidade com maior potencial em nosso contexto. Então, passamos a construir e ocupar esse espaço.

¹ Pesquisa desenvolvida com financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) por meio do Projeto Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID).

² Mestra em Matemática. Professora do Curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - IFSP, maura.dias@ifsp.edu.br.

³ Doutor em Educação. Professor do Curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - IFSP, everaldo.gomes@ifsp.edu.br.

Dessa forma, objetivamos com este texto reconhecer e refletir sobre o processo de transformação do núcleo do PIBID Matemática do IFSP - *campus* Campos do Jordão em um espaço de formação de professores(as)-pesquisadores(as) da própria prática.

Para alcançar o objetivo traçado, buscamos nas memórias e nos documentos produzidos pelos(as) licenciandos(as), pelas supervisoras e por nós coordenadores os indícios que nos fazem reconhecer o nosso grupo como esse espaço de formação. Por estes mesmos documentos e memórias refletimos sobre nossas escolhas enquanto formadores de professores, bem como os movimentos dos outros atores desse grupo, que o fizeram e o fazem ser o que é.

O núcleo do PIBID Matemática do IFSP - *campus* Campos do Jordão conta com 16 bolsistas de iniciação à docência, dois licenciandos voluntários, duas supervisoras professoras da Educação Básica, um coordenador e uma coordenadora de área. Os(as) licenciandos(as), bolsistas e voluntários, se dividem igualmente entre as duas escolas, sendo que um grupo atua nos anos finais do Ensino Fundamental e o outro no Ensino Médio.

Nosso núcleo iniciou as atividades nas escolas parceiras no fim de 2022. Desde o início das nossas ações, buscamos entender as demandas das escolas e das supervisoras na medida em que não perdíamos de vista a necessidade de formação dos futuros(as) professores(as) de Matemática. Entre nossas pretensões, estava o desejo de formar professores(as) de Matemática que entendessem o papel central da pesquisa no exercício da profissão (DEMO, 2011; PONTE, 2008; GRANDO; NACARATO, 2007).

Desse modo, os(as) licenciandos(as), nas duas escolas parceiras, tomaram a frente de distintos projetos, entre eles estavam: i) a criação de um Laboratório de Ensino de Matemática (LEM) em uma das escolas parceiras; ii) o desenvolvimento de um projeto de Educação Matemática Financeira na perspectiva decolonial; iii) um projeto de Educação Matemática Inclusiva e; iv) a criação de um Clubinho de Resolução de Problemas.

Tínhamos como receio que os(as) licenciandos(as) fizessem as ações pelas ações e não entendessem o PIBID enquanto um espaço de formação e de reflexão sobre práticas. Nesse sentido, apontamos a necessidade de realização de leituras de pesquisas e relatos relativas às temáticas dos projetos, para perceberem o que já foi desenvolvido por outros professores(as)-pesquisadores(as), as teorias que os fundamentam, quais barreiras encontraram pelo caminho e quais estratégias utilizaram para superá-las.

Ao mesmo tempo em os(as) licenciandos(as) realizavam as leituras, orientamos para que começassem a fazer registros sistematizados sobre os projetos em desenvolvimento, que descrevessem diariamente, em profundidade, os momentos nas escolas parceiras para que com

isso pudéssemos auxiliá-los a organizar uma reflexão sistemática de suas práticas (STENHOUSE, 1985). Entendemos que escrever é um processo e, enquanto formadores de professores que ensinam Matemática, precisamos estar atentos às dificuldades de escrita trazidas pelos(as) licenciandos(as) desde a Educação Básica e entender que a

[...] concretização de práticas de leitura/escrita precisa ser parte da formação de professores. Nesse processo, aprender com a experiência, rever a própria trajetória com a leitura e a escrita, reler aquilo que foi escrito em cada um de nós — e não só aquilo que aprendemos a escrever e a ler — podem se constituir em ações formadoras da maior importância. (KRAMER, 1999, p. 151)

Buscávamos com essa organização do grupo do PIBID “formar professores leitores e produtores de escrita” (KRAMER, 1999, p. 135). Essa perspectiva de formação pressupõe tempo e discussões coletivas com os(as) futuros(as) professores(as) e, em determinado momento do trabalho, percebemos um movimento nos(as) estudantes que indicava uma certa pressa em apresentar “resultados”, em detrimento das pesquisas, reflexões, planejamento e registro cuidadoso das ações. Após alguns encontros em que procuramos investigar a motivação dessa pressa, o grupo percebeu que estava influenciado por suas experiências como estudantes – que observavam a prática de seus professores –, e também algumas experiências – formais ou não – que tiveram na docência. Concluímos que tal pressa era fundada em uma concepção de escola neoliberal, em que é mais importante, por exemplo, produzir muitos jogos e materiais para um LEM do que identificar as necessidades da escola e produzir – mesmo que poucos, ou mesmo um – materiais que tenham significado e serão realmente utilizados por aquela comunidade. Após essas reflexões, ajustamos a ideia de “resultados” e “produtividade” para um trabalho com significado e permanência, em detrimento de quantidade.

A partir de todas essas reflexões, das descrições detalhadas dos(as) estudantes em relação aos projetos desenvolvidos na escola e das leituras por eles e elas feitas, surgiu a oportunidade de divulgação de suas experiências no XV Encontro Paulista de Educação Matemática (EPEM). Para Ponte (2005), investigar práticas começa com a identificação de um problema relevante - teórico ou prático -, passa pela reflexão sistemática sobre o problema e o encontro de soluções para tal e só termina quando é comunicada para um grupo no qual tal investigação faça sentido.

No EPEM, dois dos projetos puderam ser apresentados pelos(as) licenciandos(as): um sobre a criação e organização do LEM na escola levando em conta a construção do jogo Mancala e outro sobre Educação Matemática Inclusiva com foco em ensino e a aprendizagem

de grandezas e medidas para estudantes em processo de alfabetização. O evento foi o primeiro momento, ao longo da Licenciatura, em que os(as) estudantes tiveram a dimensão do trabalho que fazem por meio do PIBID. Ao comunicar a outros pesquisadores presentes no evento e receberem *feedbacks* positivos, eles se perceberam enquanto professores(as)-pesquisadores(as), cujo trabalho e resultados tinham valor para além da sala de aula. Para nós, formadores, o evento também nos fez reconhecer o PIBID como esse lugar de formação de futuros(as) professores(as) de Matemática que se entenderam enquanto pesquisadores(as) de suas próprias práticas.

As escolhas que fizemos como coordenadores, que encontraram sintonia com a resposta dos(as) licenciandos(as) e supervisoras, abriram um caminho para o horizonte que considerávamos incerto na pesquisa que motivou essa (citação suprimida para avaliação sem identificação). Entendemos que o trabalho de orientação desse tipo de projeto pode e deve reivindicar seu lugar de formação para a pesquisa, pois há recurso, tempo e laboratório para experimentar a própria prática, discutir, trocar com os pares, investigar e sistematizar resultados a partir dessa experiência.

Para abrir essas clareiras e fincar estacas (KILPATRICK, 1996), nesses lugares que em geral não são tradicionalmente destinados à formação para pesquisa sobre a docência, pretendemos, cada vez mais, ampliar e investigar as possibilidades de formar para a pesquisa através de projetos como o PIBID, e também em projetos de ensino, de extensão e em ações estruturadas nas próprias disciplinas do curso, trazendo significado e horizontes cada vez mais nítidos para a formação inicial e continuada de professores(as)p-pesquisadores(as).

Palavras-chave: PIBID; professores(as)-pesquisadores(as); Educação Matemática; Pesquisa sobre a Própria prática; Formação Inicial e Continuada.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Resolução N.7 de 18 de dezembro de 2018.**

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n. 02/2019, de 20 de dezembro de 2019.**

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa.** Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

GRANDO, Regina C.; NACARATO, Adair M. Educadoras da Infância pesquisando e refletindo sobre a própria prática em Matemática. In. **Educar**, n.30. Curitiba: 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n30/a14n30.pdf>. Acesso em: 02 de abr. de 2019.

KILPATRICK, Jeremy. **Ficando estacas**: uma tentativa de demarcar a Educação Matemática como campos profissional e científico. Trad. MISKULIN, R. G. S.; PASSOS, C. L. B.; GRANDO, R. C.; ARAÚJO, E.; FIORENTINI, D. Zetetiké, v.4. Campinas, SP. 1996.

KRAMER, Sônia. Leitura e escrita de professores em suas histórias de vida e formação. In. **Cadernos de Pesquisa**. n. 106, março/1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n106/n106a06.pdf>. Acesso em: 30 de set. de 2019.

LEANDRO, Everaldo G.; DIAS, Maura A.; PASSOS, Carmen L. B. O (não)-lugar da pesquisa nos cursos de Licenciatura em Matemática do IFSP revelado pela curricularização da extensão. **41ª Reunião Nacional da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (Anped)**, 2023. (não publicado)

PONTE, João P. O interaccionismo simbólico e a pesquisa sobre a nossa própria prática. In: **Revista Pesquisa Qualitativa**, n.1. 2005. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/12423916.pdf>. Acesso em: 02 de abr. de 2019.

PONTE, João P. Investigar a nossa própria prática: uma estratégia de formação e de construção do conhecimento profissional. **PNA**, 2(4), 2008.

STENHOUSE, Lawrence. **Investigación y desarrollo del curriculum**. Madrid: Morata, 1985.