



XIII Colóquio Internacional

"Educação e Contemporaneidade"



19 a 21 de Setembro de 2019 São Cristóvão/SE/Brasil

ISSN: 1982-3657 | PREFIXO DOI 10.29380

Recebido em: 19/08/2019

Aprovado em: 24/08/2019

Editor Respo.: Veleida Anahi - Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

Doi: <http://dx.doi.org/10.29380/2019.13.20.49>

Concepções acerca do professor de Matemática: um olhar histórico e atual / Conceptions about the mathematics teacher: a historical and current look / Concepciones sobre el profesor de matemáticas: una mirada histórica y actual

EIXO: 20. EDUCAÇÃO E ENSINO DE MATEMÁTICA, CIÊNCIAS EXATAS E CIÊNCIAS DA NATUREZA

MONICA TELES SANTOS DE OLIVEIRA, ERESSIELY BATISTA OLIVEIRA CONCEICAO , DENIZE DA SILVA SOUZA

RESUMO

Neste artigo, faremos uma reflexão sobre as concepções acerca do professor de Matemática. Buscamos refletir sobre seus aspectos históricos, teóricos e a partir das percepções dos sujeitos que investigamos. Utilizamos como instrumento para coleta de dados, um texto dissertativo produzido pelos estudantes da licenciatura em Matemática que cursaram a disciplina de Estágio Supervisionado em Ensino de Matemática III, da Universidade Federal de Sergipe, no período letivo 2018/2. Com este estudo, analisamos como a profissão docente, principalmente a docência em Matemática, foi historicamente construída e realizamos uma análise das percepções apresentadas por estudante referentes à profissão docente.

Palavras-chave: Professor de Matemática. Profissão Docente.

RESUME

In this article, we will reflect on the conceptions about the figure of the mathematics teacher. We seek to reflect on this in its historical, theoretical aspects and from the perceptions of the subjects we investigated. We used as an instrument for data collection, a dissertation text produced by the undergraduate students in Mathematics who attended the Supervised Internship in Mathematics Teaching at the Federal University of Sergipe, in the academic period 2018/2. With this study, we analyze how the teaching profession, especially the teaching in Mathematics, was historically built and we performed an analysis of the perceptions presented by students regarding the teaching profession.

Keywords: Mathematics Teacher. Teaching Profession.

RESUMEN

En este artículo, reflexionaremos sobre las concepciones sobre la figura del profesor de matemáticas. Buscamos reflexionar sobre sus aspectos históricos, teóricos y desde las percepciones de los sujetos que investigamos. Usamos como instrumento para la recopilación de datos, un texto de disertación producido por los estudiantes de pregrado en Matemáticas que asistieron a la Pasantía Supervisada en Enseñanza de Matemáticas en la Universidad Federal de Sergipe, en el período académico 2018/2. Con este estudio, analizamos cómo se construyó históricamente la profesión docente, especialmente la enseñanza de las matemáticas, y realizamos un análisis de las percepciones presentadas por los estudiantes con respecto a la profesión docente.

Palabras clave: Profesor de Matemáticas. Profesión Docente.

Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Federal de Sergipe, membro do grupo de pesquisa EDUCON (UFS).

Doutora em Educação Matemática – UNIAN-SP. Professora do DMA/UFS e do PPGECEM/UFS. Coordenadora do PIBIC/COPES/UFS. Pesquisadora de Grupos de Pesquisa: EDUCON/CPNq/UFS; neuroMath/IFS; e NÚPITA/UFS.

Mestre em Ensino de Ciências e Matemática pela Universidade Federal de Sergipe (UFS), membro dos grupos de pesquisa EDUCON (UFS) e GEPED (Pio X).

Concepções acerca do professor de Matemática: um olhar histórico e atual

Quando refletimos acerca dos desafios encarados pelos professores da sociedade contemporânea, precisamos compreender qual o papel exercido por esses profissionais. É necessário entendermos quais as concepções a respeito da profissão, o sentido e a motivação para seu exercício. Neste trabalho, faremos uma reflexão acerca das concepções, sentido e motivação que permeiam a profissão docente, mais especificamente, a docência em Matemática.

Ao mergulharmos na história da docência conseguimos identificar como a figura profissional do professor vem sendo historicamente construída. Nesse sentido, Saviani (2007), afirma, ainda que:

Toda pesquisa, a investigação histórica não é desinteressada. Consequentemente o que provoca o impulso investigativo é a necessidade de responder a alguma questão que nos interpela na realidade presente. Obviamente isso não ter a ver com o “presentismo” nem mesmo com o “pragmatismo”. Trata-se, antes, da própria consciência da historicidade humana, isto é, a percepção de que o presente se enraíza no passado e se projeta no futuro. Portanto, eu não posso compreender radicalmente o presente se não compreender as sua raízes, o que explica o estudo de sua gênese. (SAVIANI, 2007, p.4)

Consideramos, portanto, a compreensão histórica da profissão docente pertinente, pois ao compreendermos de que forma a profissão docente vem se construindo, podemos entender os aspectos que a constituem. A profissão docente, em meados do século XVI, era uma atividade secundária. Nóvoa (1992), em sua análise acerca da gênese da profissão docente, ressalta que, ao longo do século XVII e XVIII, a docência se desenvolveu de forma subsidiária, não sendo especializada, como uma ocupação secundária de religiosos ou leigos.

No entanto, a partir da reforma no sistema educacional ocasionada pela Reforma Pombalina[i], ocorrida na Europa em meados de 1700, a profissão docente foi reconfigurada. A educação passou a ter um viés enciclopédico, laico e com objetivos e métodos pedagógicos, disciplinares e autoritários, impostos pelo Estado, sem a pretensão de uma formação religiosa (NOVOA, 1992). No entanto, para Nóvoa (1995):

O processo de estatização do ensino consiste, sobretudo, na substituição de um corpo de professores religiosos (ou o controle da Igreja) por um corpo de professores laicos (ou sob o controle do Estado), sem que, no entanto, tenha havido mudanças significativas nas motivações, nas normas e nos valores originais da profissão docente: o modelo do professor continua muito próximo do padre. (NÓVOA, 1995. p.15).

No Brasil, a origem das instituições escolares pode ser localizada em 1549 com a chegada dos jesuítas que criaram “a primeira escola brasileira”. Inicialmente, a escola era dominada pelos jesuítas, em seguida, após a instituição da reforma pombalina, é representado pelas Aulas Régias[ii] no tempo do Império, que foram uma tentativa de instaurar a primeira escola pública estatal. Com o passar dos anos, houve empenho em organizar a educação como responsabilidade do poder público (SAVIANI, 2008). A unificação da regulamentação educacional acontece a partir de 1961. Sobre isto, Saviani (2008) afirma que:

[...] o sexto período, que se estende de 1961 aos dias atuais, dá-se a unificação da regulamentação da educação nacional abrangendo a rede pública (municipal, estadual e federal) e a rede privada as quais, direta ou indiretamente, foram sendo moldadas segundo uma concepção produtivista de escola. (SAVIANI, 2008, p. 2)

Nesse contexto, indagamos como o professor de Matemática, com suas atribuições, motivações e valores, bem como as normas impostas a esse profissional foram instituídas? Façamos uma discussão a este respeito.

O professor de Matemática: uma construção histórica

Com relação ao professor de Matemática, desde os primórdios da educação brasileira, podemos perceber que ele possui a incumbência de ensinar a Matemática a partir de um viés utilitarista[iii]. Valente (2008) relata que em meados do século XVIII, quando o ensino militar passou a ser

obrigatório, os professores que ensinavam Matemática, deveriam ensinar como usar os conhecimentos matemáticos na guerra. A geometria era utilizada para calcular a área das balas de canhão, para se chegar ao número de balas que determinado lugar poderia conter. Dessa forma, podemos inferir que o professor que ensina Matemática, nessa época, transmitia os conhecimentos matemáticos mecanicamente e com a intenção de formar militares.

Após a independência do país, em 1827 foram criados os Cursos Jurídicos^[iv], que foram os primeiros passos para criação da primeira universidade brasileira. A partir daí, a preocupação dos professores passou a ser outra: a preparação para o ingresso nesses cursos. A geometria, antes utilizada para fins de comércio e militar, passou a ser considerada como conhecimento de cultura geral, fazendo parte dos conteúdos programáticos aos exames de seleção aos cursos superiores, juntamente com a filosofia, francês e outras, para o ingresso no nível superior (VALENTE, 2008).

Nessa época, alguns professores escreviam os apontamentos das aulas, organizados em tópicos. Essas obras estão disponíveis no acervo da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro. Em uma delas, o professor de Matemática Jerônimo Pereira Lima descreve os conteúdos que deveriam ser fixados pelos alunos. Os conteúdos listados pelo professor apresentavam as definições, aplicações e teoremas que deveriam ser decorados pelos estudantes para que tivessem êxito em uma prova oral e escrita que prestariam para o ingresso no nível superior.

Com isso, os professores poderiam ser considerados como aqueles que tinham a obrigação de fazer com que os favorecidos economicamente da época (pois, para se estudar nos cursos preparatórios era necessário ter boas condições financeiras), memorizassem aqueles conteúdos para ingressarem no nível superior (VALENTE, 2008).

Em meados de 1930, a formação de professores passou a ocorrer no âmbito das universidades. A faculdade de filosofia, que surgiu nessa época, era responsável pela formação dos futuros professores. Também começaram a surgir os livros didáticos e uma nova disciplina escolar: a Matemática (VALENTE, 2008). Com o surgimento das escolas seriadas, dos materiais didáticos, as discussões acerca de metodologias e conteúdos tornaram-se acirradas. Contudo, o modelo do professor de Matemática acabou se perpetuando, ou seja, um modelo de exposição oral dos conteúdos e resolução de exercícios.

Os livros didáticos da disciplina, à época, chamados “manuais do professor”, apresentavam os conteúdos separados em geometria, aritmética e álgebra. As aulas continuaram sendo ministradas dando ênfase às definições e regras matemáticas, conforme nota-se em um livro daquela época (VALENTE, 2008). Mesmo diante de grandes mudanças que ocorreram nessa fase da educação no Brasil, o professor que ensina Matemática continuou exercendo o papel de reproduutor de um modelo que priorizava a memorização de teoremas e fórmulas.

Quando o Movimento da Matemática Moderna^[v] chegou ao Brasil, na década de 1960, os professores de Matemática foi confrontado. Esse movimento foi vinculado na televisão e em jornais, apontando que esses professores deveriam voltar à sala de aula, pois precisavam atualizar seus conhecimentos. Desse movimento, surgiu um novo livro didático, o livro do Osvaldo Sangiorgi, que era acompanhado de um “Guia para uso dos professores”. Nesse livro se abordavam os conteúdos acerca de conjuntos e estruturas algébricas, que segundo os defensores desse movimento, permitiriam desde o ensino primário, a compreensão da unidade existente na Matemática e também a interpretação de fatos que nem sempre estão diretamente ligados à disciplina (VALENTE, 2008).

Após os ideais do Movimento Matemática Moderna se instaurarem no Brasil, houve uma mudança dos conteúdos matemáticos, porém a maneira de abordá-los foi pouco modificada. Com ênfase na memorização, no rigor dos teoremas e demonstrações, permaneceu uma concepção de um conhecimento detido por uma figura, o professor, que deveria transmitir o conhecimento, para que os alunos absorvessem. Embora esse movimento propusesse um aperfeiçoamento dos professores da

época, para que fossem treinados para a nova matemática apresentada, as mudanças propostas não alcançaram êxito, pois se deparam com a falta de estrutura nos cursos de formação dos professores de Matemática.

Mesmo com o advento da tecnologia, do avanço dos meios de comunicação, ainda hoje, podemos perceber essa concepção do professor: alguém que possui o conhecimento a ser passado. Porém, os avanços das pesquisas a respeito da profissão, proporciona uma reflexão sobre como esses profissionais podem desenvolver uma nova concepção acerca de ser professor de Matemática. Nesse sentido, Arroyo (2013), ao discutir acerca da identidade profissional dos professores, ressalta que há uma crise atual diante das demandas ocasionadas pelo momento educacional. Para ele:

Ser aulistas, passar a matéria que cairá nas avaliações é nossa profissão em tempo completo, as consequências estão expostas: entrar em crise de identidade profissional diante de alunos que exigem atenção ao seu direito à educação ameaçado em formas tão precarizadas do seu sobreviver. [...] Como atender a essa função cada vez mais demandada da infância, adolescência, juventude com que trabalha nas salas de aula? A identidade educadora disputa com a identidade docente em tempo completo. Disputa com a condição reducionista de aulistas. Melhor somos pressionados a aprender a articular em um único profissional a identidade docente e educadora: "estou na sala com foco na matemática e na educação. (ARROYO, 2013, p.26 e 27)

Dessa forma, entendemos que o papel desempenhado pelo professor, seja de Matemática ou não, precisa considerar os aspectos globais que envolvem a prática de ensino. Não se pode desarticular o viés conteudista, para o qual somos largamente preparados durante nossa formação inicial, do viés educador, o qual nem sempre é tão trabalhado.

Atualmente, há uma necessidade, não que tenha surgido agora, porém mais reforçada pelas políticas públicas de avaliação atuais, de preparar os estudantes para o ingresso nas faculdades e inserção no mercado de trabalho. Com efeito, é necessário “treinar” esses alunos, mostrar as técnicas e macetes para que tenham êxito naquilo em que serão futuramente cobrados. Nesse sentido, Arroyo (2013) enfatiza que:

As políticas curriculares do que ensinar, e como ensinar, do que avaliar, exigir dos professores e dos alunos nas provas escolares e nacionais ou estaduais tem agido como um marco conformador e controlador de trabalho e das identidades profissionais [...] Uma forma perversa de dizer-lhes: [...] seja apenas um eficiente transmissor de competências para eficientes resultados nas avaliações. Não se importe com quem chega à sala de aula com seu viver, injusto sobreviver, mas apenas com os resultados das avaliações (ARROYO, 2013, p. 45)

Sendo assim, o trabalho do professor, inclusive do professor de Matemática, passa a ser condicionado a essa conjuntura e a concepção de professor de Matemática na contemporaneidade passa por questionamentos. Buscamos essa compreensão nos embasando em referenciais teóricos como Pimenta (2010), Zeichner e Diniz-Pereira (2005), entre outros.

O professor de Matemática: aspectos teóricos

No Brasil, o movimento do professor reflexivo é uma das concepções contemporâneas acerca da profissão docente. Esse conceito propõe uma formação profissional baseada num conhecimento da prática, ou seja, valoriza a prática profissional como momento de construção de conhecimento, através da reflexão, análise e problematização desta prática. Dessa forma, a formação profissional deve propiciar aos futuros profissionais, o desenvolvimento da capacidade de refletir tomando a prática profissional existente para exercitar essa reflexão acerca dessa prática, possibilitando responder às novas demandas do dia a dia (PIMENTA, 2010).

Essa concepção gerou discussões acerca da profissão docente e sobre a formação desse profissional. Uma das questões faz referência aos currículos da formação de professores reflexivos. Além disso, as condições organizacionais das escolas, o projeto pedagógico e as questões referentes a autonomia dos professores e das escolas para que ocorresse essa prática reflexiva tornou-se tema das discussões acerca do professor brasileiro (PIMENTA, 2010).

No entanto, entre algumas críticas, surge a discussão que aponta que o conhecimento docente não é formado apenas da prática, sendo também alimentado pelas teorias desenvolvidas na educação. Essas teorias dotam os profissionais de variados pontos de vista para uma ação contextualizada, oferecendo

a possibilidade de compreender os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si próprios como professores (PIMENTA, 2010).

Dessa forma, além de políticas públicas que favoreçam o desenvolvimento profissional dos professores que devem ser repensadas no cenário nacional, Pimenta (2010) ainda afirma que,

É indiscutível a contribuição da perspectiva da reflexão no exercício da docência para a valorização da profissão docente, dos saberes dos professores, do trabalho coletivo destes e das escolas, enquanto espaço de formação contínua. (PIMENTA, 2010, p.43).

Contudo, as políticas públicas e as condições para o desenvolvimento do profissional docente não são favoráveis para a consolidação desse professor reflexivo. Zeichner e Diniz-Pereira (2005), reflete sobre isto.

No Brasil, apesar de haver iniciativas de parcerias entre universidades e Secretarias de Educação para o desenvolvimento de programas de formação contínua que incluem a realização de pesquisas por parte dos professores, as condições de trabalho da maioria dos educadores são tão precárias que às vezes pode parecer piada de mau gosto falar em pesquisa desenvolvida por professores na escola (ZEICHNER E DINIZ-PEREIRA, 2005, p.71)

Nesse cenário atual de discussões acerca da profissão docente, surgem outras concepções a respeito do professor. Nacarato (2006) evidencia que nas pesquisas nacionais e internacionais sobre formação de professores de Matemática, o professor passa a ser considerado como produtor de conhecimento e protagonista do processo educativo. Nesse sentido o professor de Matemática não difere das demais áreas.

No entanto, embora as pesquisas enfatizem o professor como produtor do conhecimento e protagonista do processo educativo, na realidade o que pode ser observado é que as pesquisas em educação divergem das políticas públicas exercidas no Brasil. Ao mesmo tempo em que a Educação Matemática caminha no sentido de valorização há um descompasso quanto o que é vivenciado na realidade escolar. Professores que reclamam das péssimas condições de trabalho, bem como das condições salariais e até mesmo da infraestrutura precária das escolas. Além disso, a maneira como são avaliados e cobrados, pressupõe que os professores são responsáveis pelos resultados nas provas de seleção e avaliação dos índices de desenvolvimento dos estudantes, sendo vistos como vilões. Nesse sentido, Nacarato (2006) afirma

Pensar em adoção – em larga escala – de políticas públicas que contemplam os resultados que as pesquisas vêm apontando requer pensar nas condições profissionais do professor e, principalmente, na valorização docente, com salários dignos e condições decentes de trabalho. Acredito não ser com realização de provas externas de avaliação de desempenho de alunos e de professores (não temos ainda certeza de que os Exames Nacionais de Certificação de Professores não voltarão à pauta das políticas públicas) que promoveremos mudanças nas práticas escolares. A formação deve pautar-se em processos de promoção de desenvolvimento e autonomia profissional, e não em processos de avaliação vinculados à lógica de mercado, nos quais o que conta são as “competências” (NACARATO, 2006, p.138 e 139).

Nesse sentido, percebemos que há um descompasso no que concerne às políticas públicas e às pesquisas em educação. Mesmo os estudos sobre o professor de Matemática apontando na direção da necessidade de um profissional reflexivo, crítico e autônomo, a direção tomada pela conjuntura política e econômica de nosso país evidencia a falta de compromisso com esses profissionais.

O corpus da nossa pesquisa

Nossa pesquisa qualitativa considerou pertinente investigar as percepções dos estudantes da Licenciatura em Matemática, pois em concordância com Ludke (1986), neste tipo de pesquisa:

O interesse do pesquisador ao estudar um determinado problema é verificar como ele se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas. [...] o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial para o pesquisador. Nesses estudos há sempre uma tentativa de capturar a ‘perspectiva dos participantes’, isto é, a maneira como os informantes encaram as questões que estão sendo focalizadas. (LUDKE, 1986, p. 12)

Dessa forma, buscamos compreender as percepções sobre a docência, mais especificamente sobre o professor de Matemática, que os estudantes de licenciatura em Matemática apresentam.

Para isto, escolhemos como sujeitos da pesquisa, os licenciandos em Matemática da Universidade Federal de Sergipe, matriculados na disciplina de Estágio Supervisionado em Ensino de Matemática III, que haviam cursado os outros dois estágios obrigatórios (Estágio Supervisionado em Matemática I e II). Dentre os matriculados, nove estavam de acordo com nossos critérios. Após assinarem um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, iniciamos nossa coleta de dados. Para manter o anonimato dos sujeitos, iremos nos referir a cada um deles utilizando as expressões: Estagiário 1, Estagiário 2, Estagiário 3,... ; sem diferenciação de sexo.

Por conta da primeira autora deste artigo estar acompanhando as aulas da disciplina, os dados foram coletados durante essas aulas. Como instrumento para a coleta dos dados, foi solicitado, que os sujeitos produzissem um texto no qual, deveriam dissertar sobre o que pensam ser o papel do professor de Matemática na contemporaneidade.

Ao recolher os textos, iniciamos nosso processo de análise dos dados para inferirmos às percepções acerca da profissão docente que esses licenciandos apresentam.

A análise dos dados e resultados

Na análise dos textos produzidos pelos sujeitos investigados, buscamos extrair frases, as quais definimos como unidades significativas^[vi]. Essas unidades são os registros do que pensam acerca do professor de Matemática, do seu papel na atualidade e sobre as relações que permeiam a profissão.

A partir das unidades significativas, inferimos as temáticas emergentes nos registros desses licenciandos. Observamos as aproximações e distanciamentos das temáticas e as organizamos em categorias, ou seja, em blocos temáticos. Essas categorias evidenciaram que os estagiários pensam sobre a profissão de maneiras diversificadas. Contudo, há uma convergência para uma profissionalidade imbricada com as relações entre o ensino da Matemática, os sujeitos (professor, alunos e sociedade) e a idealização sobre quem o professor deveria ser.

As temáticas encontradas referem-se à: função do professor durante a prática de ensino dos conhecimentos matemáticos; necessidade do professor buscar estratégias para o ensino da Matemática; afetividade entre o professor e os alunos; motivação e incentivo vista como responsabilidade do professor; valorização/desvalorização profissional perante a sociedade; às perspectivas sobre a profissão e idealização profissional apresentada pelos sujeitos.

Organizamos esses temas de acordo com a dimensão em que se relacionam com a profissão. As categorias elencadas são as seguintes: Relação com o ensino da Matemática, Relação com o aluno e sociedade e Relação pessoal do sujeito com a profissão. A seguir, discutiremos essas categorias.

Relação com o Ensino da Matemática

Ao analisar os dados, percebemos que alguns estagiários, evidenciaram sua preocupação com o ensino dos conteúdos disciplinares, pois acreditam ser uma das principais funções da docência. Nesse sentido e de acordo com Fiorentini (1995), o modo como cada professor concebe a Matemática, influencia fortemente sua compreensão acerca da profissão docente.

O modo de ensinar sofre influência também dos valores e das finalidades que o professor atribui ao ensino da matemática, da forma como concebe a relação professor-aluno e, além disso, da visão que tem de mundo, de sociedade e de homem. [...] Fica claro, portanto, que o modo como os professores realizam seu trabalho, selecionam e organizam os conteúdos escolares, ou escolhem as técnicas de ensino e a avaliação, tem a ver com pressupostos teórico-metodológicos, explícita ou implicitamente. (FIORENTINI, 1995, p. 4 e 5)

Em consonância com esse entendimento, consideramos que os estagiários compreendem o ‘eu profissional’ do professor de Matemática relacionado a como considera a prática de ensino, ou seja, o exercício profissional.

A respeito do entendimento sobre o papel do professor, identificamos palavras como ‘motivador’, ‘mediador’, ‘facilitador’ entre outras. Por outro lado, ao mesmo tempo, que foram utilizados os termos citados, também apareceram expressões como ‘passar o conhecimento’ que fazem referência a outras concepções nas quais o professor é tido como possuidor/detentor do saber. Nessas expressões, entendemos que para esses sujeitos de pesquisa, os aspectos relacionados à profissão docente estão no próprio ato de ensinar a disciplina.

Relação com o aluno

Alguns sujeitos fazem referência ao professor como alguém que tem além do compromisso com o ensino da Matemática, manter laços afetivos com os alunos. Esse fator implica na forma como os estagiários enxergam a profissão que irão exercer. Nesse sentido, Charlot (2005) defende que a educação supõe uma relação com o outro. Por conseguinte, muitas vezes o professor é visto pelos alunos como alguém próximo, com quem se mantém vínculos afetivos.

Durante o exercício profissional, de acordo com o olhar dos sujeitos investigados, o professor passa a ser visto como pai, mãe ou um amigo e isso reverbera em seu ‘Eu profissional’, na identificação que se constrói com a profissão. Vejamos um trecho de um dos textos analisados:

A sociedade atual exige dos professores, que eles atuem não apenas como educadores, mas como pessoas que além de ensinar os conteúdos a seus alunos, sejam companheiros, conselheiros, pai/mãe, amigo, etc., ou seja, o professor tem diversas atribuições em sala de aula (ESTAGIÁRIO 1).

Outro aspecto posto em discussão foi o desafio enfrentado pelo professor com alunos desmotivados e desrespeitosos. Os problemas relacionados à indisciplina em sala de aula foram apontados como causadores do sentimento de impotência dos professores, gerando conflitos em sua identidade profissional. Outra citação que trazemos, diz respeito a este ponto.

O papel do professor é lidar com meninos desinteressados, mal criados que não respeita o professor e além do mais a família quer que seu filho aprenda tudo na escola, ou seja, todos os problemas fica a cargo do professor resolver e educar os meninos. (ESTAGIÁRIO 5)

Dessa forma, o professor é visto como alguém que está sobrecarregado com várias funções diante da realidade atual. A relação do professor com o aluno é, de fato, constituinte do professor de Matemática.

Além disso, alguns estagiários acreditam que cabe ao professor a tarefa de incentivar os alunos a sentirem desejo em aprender Matemática. Este aspecto está diretamente ligado ao exercício profissional e àquilo que compreendem como papel do professor de Matemática. O professor é visto como incentivador e motivador da aprendizagem dos alunos. Também, em alguns textos encontramos a percepção de que a responsabilidade por uma formação global do aluno é do professor, ou seja, a ele é posta a incumbência de orientar os alunos na dimensão social, profissional e cidadã.

Relação com a sociedade

Essa categoria diz respeito à relação percebida pelos estagiários entre a profissão docente e a sociedade. Observaram que ao mesmo tempo que o professor é importante socialmente, ele é desvalorizado. Para Charlot (2013), esse profissional vive em um emaranhado de situações e contradições sociais, políticas e econômicas, ou seja, o professor é visto pela sociedade como herói ou vítima. Nos textos produzidos pelos sujeitos da pesquisa também foi evidenciada essa contradição.

Portanto, o papel do professor na sociedade é de suma importância, todavia não é valorizado como deveria ser, já que é uma das profissões mais importantes para os indivíduos que compõem uma população de seres racionais. (ESTAGIÁRIO 4)

Quando muito pensam que a desvalorização advém por grande parte, do baixo piso salarial, também há aqueles que esquecem que um dia forma alunos, e por isso a menosprezam. [...] O grande papel do professor é a luta constante pela sua valorização e respeito. (ESTAGIÁRIO 3)

Nessas citações compreendemos que a profissão docente está permeada pela dimensão social, na qual o professor está em constante relacionamento com a sociedade e aquilo que ela pensa sobre o professor. Esta relação éposta no contexto social onde acontece o exercício da profissão.

Relação pessoal com a profissão

Nesta categoria, tratamos da relação estabelecida entre o estagiário e sua vivência com a profissão, bem como as expectativas que possuem a respeito de quem é o professor de Matemática.

Com a análise dos textos, compreendemos que a perspectiva sobre a profissão docente está além da formação acadêmica. Alguns deles, citam professores que tiveram na infância e que marcaram sua forma de ver a profissão. Acreditam que o professor é alguém importante para a sociedade, mesmo sendo desvalorizado por ela. Apresentam uma expectativa sobre a profissão acreditando que é na prática docente que o professor de Matemática será formado de fato. O ser profissional é definido durante o exercício em sala de aula.

A construção do papel do professor se constrói com sua prática do dia a dia, ou seja, ele precisa se aperfeiçoar e de amadurecer na profissão. (ESTAGIÁRIO 5)

A profissão de professor é a mãe de todas as outras profissões. (ESTAGIÁRIO 5)

Outro ponto evidente foi o distanciamento dos sujeitos em se verem como professores, em se verem como profissionais em formação. Em apenas um dos textos, o estagiário descreveu o que pensava sobre o professor utilizando o verbo na primeira pessoa ao se referir ao professor de Matemática. Os demais, sempre se referiram à profissão utilizando verbos em terceira pessoa como na expressão “o professor é visto como pai, mãe,...”(ESTAGIÁRIO 1). A seguir, apresentamos uma parte do texto no qual o estagiário se refere a ele mesmo, como futuro professor:

Acredito que com minhas experiências, minha identidade será a de um professor rigoroso, e que seja comprometido com o ensino. (ESTAGIÁRIO 6)

Ao idealizarem sobre a profissão, afirmam que o professor é ‘construidor de sonhos’, é um ‘agente transformador’, é a ‘base para as outras profissões’, é a profissão ‘mãe das outras profissões’. Portanto, entendemos que esses sujeitos mantém uma relação com a profissão num sentido idealizador, mas consciente dos desafios postos a este profissional.

Percebe-se que os docentes ainda não encontraram os seus lugares perante a sociedade. Assim como o que ele representa e sua importância em promover o conhecimento crítico social. (ESTAGIÁRIO 8)

Hoje o professor é sinônimo de batalhar por dias melhores. (ESTAGIÁRIO 3)

Algumas considerações

Com este trabalho, conseguimos compreender que a profissão docente, em sua gênese, era vista como uma atividade secundária, exercida por religiosos e pessoas afins. No entanto, foi se adequando às necessidades impostas pelo desenvolvimento da sociedade.

O professor de Matemática iniciou suas atividades docentes a partir de um viés utilitarista, no qual o ensino da Matemática era voltado para suprir a necessidade dos conhecimentos militares. Com o tempo, surgiram outras demandas e a especialização dos conteúdos para ingresso no ensino superior ditaram as ordens de como esses profissionais deveriam adaptar sua prática profissional (VALENTE, 2008). Contudo, notamos que o papel do professor de Matemática se constituiu como alguém que possui um conhecimento e deve transmiti-lo, ajustando os conteúdos às necessidades impostas por instâncias exteriores ao ambiente educacional.

Atualmente, o papel do professor de Matemática, a profissionalidade docente e a formação desse profissional são temas investigados por diversos teóricos como Arrovo (2013), Fiorentini (2003).

Nóvoa (1992), entre outros. Neste artigo, apresentamos algumas concepções teóricas sobre a docência em Matemática. De acordo com essas concepções, o professor de Matemática deve ser considerado como protagonista no processo educacional, um ator crítico e reflexivo, que teoriza e reflete sobre sua prática profissional.

Buscamos identificar as percepções acerca da profissão docente apresentadas pelos sujeitos investigados. Licenciandos que possuem um modo de ver a profissão, sob um viés ainda em formação, sobre quem é o professor de Matemática.

Dentro do que os sujeitos consideram como professor de Matemática e seu papel profissional, foram evidenciadas algumas dimensões constituintes do ser professor de Matemática. As discussões acerca do ensino da Matemática e o professor visto como mediador do conhecimento, a afetividade entre professores e alunos, as expectativas e desvalorização que cercam a profissão e as motivações e sentidos pessoais, são temáticas apresentadas pelos sujeitos nos textos que produziram. Eles compreendem a profissão docente em uma imbricação de relações: relação com o ensino, com os alunos e sociedade e com eles mesmos. Dessa forma, concluímos que a profissão docente é vista, na perspectiva dos estagiários, como complexa e repleta de desafios, envolvida em relações que se misturam, se separam, porém se completam.

Com a análise dos textos produzidos, percebemos aproximações das percepções dos sujeitos investigados sobre a docência em Matemática com a Relação com o Saber, teoria desenvolvida por Charlot (2000, 2005 e 2013). As relações observadas nas análises se identificam com as dimensões identitária, social e epistêmica. Essas dimensões são observadas nas relações, estabelecidas pelos sujeitos, da docência com o sujeito, os alunos e a sociedade e o ensino da Matemática.

REFERENCIAS

- ARROYO, M. G. **Curriculum, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- CARDOSO, Tereza Fachada Levy. As Aulas Régias no Brasil. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**: Vol. I. - Séculos XVI-XVIII. Petrópolis: Editora Vozes, 2004. p.179-191.
- CHARLOT, B. **Relação com o saber**. Formação dos Professores e Globalização – Questões para a educação hoje. Trad. Sandra Loguercio. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- MORAES, R. **Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva**. Ciência & Educação, v.9, n. 2, p.191-211, 2003.
- NACARATO, A.M.; GRANDO, R.C.; TORRICELLI, L.; TOMAZETTO, M. Professores e futuros professores compartilhando aprendizagens: dimensões colaborativas em processos de formação. In: NACARATO, A. M.; PAIVA, M. A. V. (orgs). **A formação do professor que ensina Matemática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 197 – 212.
- NÓVOA, A. **Profissão professor**. Porto: Porto, 1992b
- NÓVOA, A. (1995). **O passado e o presente dos professores**. In: NÓVOA, António. Profissão Professor. Porto: Porto Editora. 1992. (p.13-34).
- PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 2010.
- SAVIANI, Dermeval. **História das Idéias Pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.
- SAVIANI D. História da História da educação no Brasil: um balanço prévio e necessário. EccoS – Revista Científica. 2008;10(especial).
- VALENTE, W. Quem somos nós professores de matemática. Cad. CEDES vol.28 no.74. Campinas Jan./Apr. 2008**
<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622008000100002>
- ZEICHNER, K. M; DINIZ-PEREIRA, J. E. Pesquisa dos educadores e formação docente voltada para a transformação social. *Cadernos de Pesquisa*, v. 35, n. 125, p. 63-80.
- [i] Reforma instituída pelo Marquês de Pombal na década de 1970 que expulsou os jesuítas de Portugal e de suas colônias. Essa reforma propôs um ensino laico, para e pelo Estado (NÓVOA, 1995).
- [ii] As aulas régias compreendiam o estudo das humanidades, sendo pertencentes ao Estado e não mais restritas à Igreja - foi a primeira forma do sistema de ensino público no Brasil. Na prática o sistema das Aulas Régias pouco alterou a realidade educacional no Brasil, tampouco se constituiu numa oferta de educação popular, ficando restrita às elites locais. Ao rei cabia a criação dessas aulas isoladas e a nomeação dos professores, que levavam quase um ano para a percepção de seus ordenados, arcando eles próprios com a sua manutenção (CARDOSO, 2004).
- [iii] Esse viés se refere ao caráter técnico-instrumental da Matemática, ou seja, a Matemática era concebida apenas como instrumento para utilização em cálculos bálicos nessa época (VALENTE, 2004).
- [iv] Cursos Jurídicos fundados em Olinda/PE e São Paulo/SP em 1828, eram cursos superiores voltados para formação da elite administrativa do Brasil (informação retirada de site da OAB, acesso em 04/06/2019).