

AS NARRATIVAS SOBRE A PRÁTICA COMO REFLEXÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE

Edvonete Souza de Alencar¹

THE NARRATIVES ABOUT THE PRACTICE OF REFLECTION AS TEACHER TRAINING

Resumo: Este artigo possui o intuito de analisar as situações profissionais, pessoais, vividas e narradas pelos docentes como meio de contribuir na reflexão do ensino de Matemática dos anos iniciais. A pesquisa foi desenvolvida em uma instituição bem sucedida nas avaliações externas do estado de São Paulo, com professores do 5º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para coleta de dados utilizamos um questionário, realizamos uma entrevista semiestruturada, coleta de atividades desenvolvidas em sala pelos professores e resolvida por seus alunos, e observação de uma prática docente. Cabe destacar que especificamente neste estudo, como nosso foco é o uso das narrativas em situações de formação docente abordaremos os resultados obtidos na entrevista. Teorizamos que as narrativas promovem a auto-formação, permitindo a reflexão, mudança e adequação de sua prática pedagógica.

Palavras-chave: Narrativa. Reflexão. Formação docente.

Abstract: This article has the purpose to analyze business situations, personal, experienced and narrated by teachers as a means of contributing to the reflection of the teaching of mathematics in the early years. The research was conducted in an institution successful in external evaluations of the state of São Paulo, with the 5th grade teachers in the early years of education Fundamental. The data collection used a questionnaire, conducted a semistructured interview collection activities in the classroom resolved by the teachers and their students, and observation of a practicing teacher. Note that specifically in this study, as our focus is the use of narratives in situations of teacher discuss the results obtained in the interview. Theorized that the narratives promote self-training, allowing reflection, change and adaptation of their pedagogical practice.

Keywords: Narrative. Reflection. Teacher training.

Introdução

Ao pensarmos nas narrativas na Educação, verificamos que durante sua história ela vem sendo utilizada para construir e desenvolver conhecimentos, capacidades e atitudes. No

¹ Doutoranda em Educação Matemática pela PUC - SP. Mestre em Educação Matemática pela Universidade Bandeirante de São Paulo UNIBAN. Professora dos anos iniciais no Governo Estadual e Municipal de São Paulo. E-MAIL: edvonete.s.alencar@hotmail.com

entanto, outras praticas vem sendo abordadas utilizando-as no desenvolvimento profissional de professores e no campo da investigação.

Apresentaremos um exemplo que demonstra o uso da narrativa em uma situação reflexiva de formação docente.

Este artigo é um excerto de uma dissertação de mestrado em Educação Matemática, realizada no grupo de formação de professores, na qual a pesquisa foi realizada em uma escola com bom desempenho nas avaliações externas do estado de São Paulo, com um grupo composto por cinco docentes do 5º ano do ensino Fundamental, assim como a sua equipe gestora.

Selecionamos a 5º melhor escola do ano de 2009. Verificamos para isso sua proficiência no ano de 2008 que foi de 3,17 e no referido ano de êxito de 7,45. Fato que nos chamou atenção, pois a escola saiu de uma situação inferior aos índices adequados de aprendizagem , para posteriormente obter um excelente desempenho.

Nosso objetivo nesse estudo foi verificar quais foram os conhecimentos profissionais docentes utilizados pelos sujeitos dessa pesquisa para que houvesse um bom desempenho dos alunos na referida avaliação? Especificamente , neste artigo abordaremos as narrativas dos docentes sobre suas vivencias enquanto estudante e suas ações pedagógicas na contribuição dessas reflexões para sua formação no ensino de Matemática.

Utilizamos como métodos: questionários com situações problema contendo protocolos com diferentes resoluções de alunos fictícios, entrevistas, coleta de atividades e observação da pratica docente. Abordaremos nesta analise a entrevista, que foi composta por perguntas para identificar a relação de historia de vida dos professores com a matemática, a sua relação com a disciplina na formação inicial e o seu discurso sobre a própria pratica.

Cabe ressaltar que a utilização de narrativas potencializou verificarmos como é a visão de mundo desses professores como estes se percebem em suas praticas no cenário educacional e principalmente refletirmos sobre como promover mudanças nas ações pedagógicas desses docentes.

1. Referencial teórico

Como referencial teórico embasamos nosso estudo em autores que aspectos da formação docente e da reflexão sobre a sua prática. Para isso utilizamos Schön (1987) que discute a ideia de reflexão sobre a prática docente e propõe os aspectos que se deve refletir nos contextos ricos e complexos da prática. No entanto, o autor relata que é necessário identificar o que o profissional já conhece, como e qual a melhor forma de observação e reflexão sobre a prática docente.

Neste sentido, percebemos que para o autor, a reflexão vai muito além do que da prática em sala de aula. Salienta ainda, que as experiências e tomadas de decisões que ocorrem por meio da reflexão-ação permitem que se crie um novo conhecimento e aptidão.

Além disso, é explanado que para tentar se formar um professor ele deve ser capaz de refletir sobre práticas diferenciadas, sobre os currículos e sobre os saberes escolares. O autor aborda que a reflexão abrange três dimensões: a distância entre o saber escolar e a compreensão espontânea; a distância entre o saber escolar e o saber privilegiado e o modo como os professores estão agindo diante do ensino.

Para Nóvoa (1997) a formação docente acontece ao longo de sua trajetória profissional e eu a formação está além de cursos e programas de ensino. O autor relata que:

a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas) mas sim em um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de reconstrução permanente de uma identidade pessoal[...] A formação passa pela experimentação, pela inovação pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico. E por uma reflexão crítica sobre sua utilização. A formação passa por processos de investigação diretamente articulados com as práticas educativas. (NÓVOA, 1997, p.26-28).

O autor faz uma reflexão sobre a prática com as experiências vividas, tendo relação com todas as correlações que estabelecem ao longo da vida.

Com relação aos saberes específicos da atividade docente, nos baseamos nos estudos de Tardif e Raymond (2000). Para os autores existe uma relação importante entre os saberes e o tempo, estes indicam que os saberes estão diretamente ligados ao trabalho e que por este motivo são temporais e produzidos no decorrer da vida e de acordo com cada ocupação. É apresentado um quadro de saberes docentes que indicam lugares de ocupação, saberes

personais dos professores, desenvolvidas em formações iniciais e continuadas, saberes desenvolvidos dos programas e livros didáticos, saberes da experiência e da interação do trabalho docente.

Para Tardif e Raymond os saberes dos professores são diversificados, o que podemos comprovar em seu estudo:

Os saberes profissionais dos professores parecem ser, portanto, plurais, compósitos, heterogêneos, pois trazem à tona, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e manifestações do saber – fazer e do saber – ser bastante diversificados, provenientes de fontes variadas, as quais podemos supor que sejam também de natureza diferente (TARDIF; RAYMOND, 2000, p. 206).

Outro aspecto interessante a ser dissertado é que os saberes para os autores se formam nos primeiros anos de docência entre os três a cinco de carreira. Há o relato que inicialmente, há nesses anos um “choque com real”, é nesse instante que ocorre o desenvolvimento profissional, ou seja, “a transição da vida de estudante para a vida mais exigente do trabalho” (TARDIF e RAYMOND, 2000, p. 206).

Caracterizamos ainda que experiências compostas pela vida familiar, as experiências escolares influenciam a postura da pessoa em relação ao ensino, e, ademais, a formação inicial permite identificar os aspectos que influenciam o ensinar e aprender.

Com isso verificamos que o conjunto de experiências de vida, pessoal, profissional influenciam nas ações pedagógicas desse profissional.

2. Metodologia

Reiteramos que este estudo é um recorte de uma dissertação de mestrado em Educação Matemática. Na referida pesquisa completa os métodos utilizados para coleta de dados foram: entrevistas, questionários com situações de problemas com protocolos com diferentes resoluções de alunos fictícios, recolhimento de atividades realizadas pelo referido segmento analisado e observação em sala de aula.

Para realização deste estudo utilizamos as entrevistas semi- estruturadas compostas pelas seguintes questões:

✓ Sexo:

- ✓ Tempo de Magistério:
- ✓ Qual sua formação inicial?
- ✓ Instituição:
- ✓ Ano de conclusão:
- ✓ Você fez outros cursos depois da formação inicial?
- ✓ Já lecionou em outras instituições em anos anteriores?
- ✓ Quais séries já lecionou?
- ✓ Qual sua jornada na escola?
- ✓ Você trabalha em outras escolas?
- ✓ Conte como foi sua relação com a Matemática no Ensino Fundamental, Ensino Médio, no Curso do Magistério, Pedagogia ou Cefam.
- ✓ Comente sua relação profissional com a disciplina Matemática.
- ✓ Como são suas aulas da disciplina de Matemática?
- ✓ Qual o conteúdo matemático seus alunos mais gostam? E em que eles encontram mais dificuldade?
- ✓ Nos HTPCs são tratados temas que discutam questões relacionadas ao ensino e aprendizagem da (assuntos de) Matemática? Quais?
- ✓ Explique como você resolveria tais situações-problema citados no questionário, como seria sua explicação para o aluno, qual processo seria utilizado. Você consideraria diferentes respostas?
- ✓ Quais os recursos você utiliza em suas aulas de Matemática?
- ✓ Do ponto de vista dos processos de ensino e aprendizagem, tudo o que aconteceu na escola no último ano (HTPC, sala dos professores, outras reuniões etc.), você considera que houve algum reflexo no resultado apresentado pela escola?

Além disso, realizamos uma entrevista com os gestores da escola (diretor e professor – coordenador), no qual as principais questões foram:

- ✓ Há quanto tempo você é diretor? E há quanto tempo você está na gestão desta unidade escolar?

- ✓ A equipe gestora estava completa em 2009?
- ✓ Como você faz o acompanhamento das aprendizagens dos alunos de sua escola? Você acompanha os horários coletivos? Com que periodicidade?
- ✓ Na escola há quantos professores efetivos? Quantos professores ocupam função atividade?
- ✓ Como se dá a escolha das aulas dos quintos anos (antiga quarta série)?
- ✓ Há quanto tempo você é coordenador pedagógico desta escola?
- ✓ A que você atribui o bom desempenho da escola em 2009 no Saresp de Matemática? Como?
- ✓ Você planeja o acompanhamento do trabalho dos professores na sala de aula? Como é E por quê?
- ✓ Você acompanha as aprendizagens dos alunos?
- ✓ Como são elaboradas as pautas para o HTPC? Envolvem quais assuntos?
- ✓ Há no HTPC tempo destinado a discussão e planejamento das propostas atividades de Matemática que serão trabalhadas em sala de aula?
- ✓ Os professores desta escola possuem uma rotina de trabalho com Matemática? Como se dá o acompanhamento?
- ✓ Qual a relação entre os conhecimentos matemáticos apresentados pelos alunos e as mudanças? Há espaço para discussão das mudanças propostas?
- ✓ O HTPC é de 1 hora diária ou duas?
- ✓ Você percebe dificuldade dos professores na aplicabilidade ou entendimento de algum conteúdo matemático? Quais?
- ✓ Há preparação para o Saresp Matemática com os alunos? Como acontece?
- ✓ Como a equipe gestora auxilia para um bom rendimento no Saresp?
- ✓ Como foi o dia do Saresp na escola?
- ✓ Do ponto de vista dos processos de ensino e aprendizagem, tudo o que aconteceu na escola no último ano (HTPC, sala dos professores, outras reuniões etc.), você

considera que houve algum reflexo no resultado apresentado pela escola E em 2010, quais foram as ações que você considera que pode influenciar diretamente no resultado do Saesp? Qual será, na sua opinião, o resultado deste ano, vocês conseguirão atingir as metas?

Estruturamos esta entrevista pensando em descobrir como foi a relação do professor dos anos iniciais em sua formação profissional, nas formações continuadas e nas relações pessoais com a disciplina de Matemática. Consideramos relevante demonstrar quais as questões foram explanadas com a equipe gestora pois houve contribuição significativa que corroborou o depoimento dos professores no relato do professor-coordenador. Alguns questionamentos compostos na entrevista foram inspirados com o estudo da pesquisa de Schön (1987), principalmente os que se reportavam ao relato da sua prática e ao retorno do questionário com as resoluções dos alunos fictícios.

3. Resultados

Na análise das narrativas dos professores sobre a sua relação com a Matemática, identificamos alguns aspectos fundamentais nos estudos de Tardif e Raymond (2000) que fundamentam a análise, demonstrando que há uma relação muito forte entre a prática docente e toda a história de vida do professor, em especial, com as primeiras vivências escolares.

[...] uma boa parte do que os professores sabem sobre o ensino, sobre os papéis do professor e sobre como ensinar provém de sua própria história de vida, principalmente de sua socialização enquanto alunos [...] Essa imersão se expressa em toda uma bagagem de conhecimentos anteriores, de crenças, de representações e de certezas sobre a prática docente. Ora, o que se sabe hoje é que esse legado da socialização escolar permanece forte e estável através do tempo. Na América do Norte, percebe-se que a maioria dos dispositivos de formação inicial dos professores não consegue mudá-los nem abalá-los. Os alunos passam através da formação inicial para o Magistério sem modificar substancialmente suas crenças anteriores sobre o ensino. E, tão logo começam a trabalhar como professores, sobretudo no contexto de urgência e de adaptação intensa que vivem quando começam a ensinar, são essas mesmas crenças e maneiras de fazer que reativam para solucionar seus problemas profissionais. (TARDIF; RAYMOND, 2000, p. 217-218).

Procuramos investigar a relação dos sujeitos de pesquisa – docentes com sua formação em Matemática durante sua vida. Percebemos que os autores destacam que os professores são

influenciados por suas experiências pessoais. (TARDIF; RAYMOND, 2000). Apresentamos a narrativa de um dos docentes sobre a história quando estudantes na Educação Básica.

A Matemática ela foi muito tradicional lembro assim pouca coisa mas na época da escola [as atividades eram], continha, arma continha, a parte de divisão era mais difícil para estar entendendo (PROFESSOR C).

Em análise da questão sobre o relato da relação pessoal de cada docente com a disciplina de Matemática, notamos que somente três professores afirmaram gostar da disciplina. Nos chamou a atenção o fato de um docente indicar a necessidade de melhoria em sua formação profissional, relatando que precisa realizar melhorias sua prática quando leciona:

A Matemática sinceramente eu não gosto muito não. Eu faço o que dá, a gente ensina, mas não é minha matéria predileta (PROFESSOR A).

[...] da Matemática eu não gostava, eu nunca gostei de Matemática [...] quando era criança nunca gostei nem entendia. Sempre gostei mais de Português, Matemática nunca foi meu forte. Por isso mesmo por não gostar da Matemática [...] eu tinha nota [...] eu estudava sempre tive boas notas, mas não gostava mesmo. Então quando eu comecei dar aula eu peguei e vi que eu não queria para os meus alunos, aquilo que aconteceu comigo. Então eu comecei a dar importância maior para Matemática, mostrando para eles que a Matemática não é esse bicho de sete cabeças (PROFESSOR B).

Eu gosto de Matemática. Gosto, mas ainda sinto que preciso melhorar muito essa parte também (PROFESSOR C).

Eu tinha um pouco de dificuldade, mas foi bom porque eu fui gostando um pouco, não que eu adore Matemática mas [...] gosto, tem que gostar faz parte (PROFESSOR D).

Eu sempre gostei de Matemática, só no Ensino Médio que entrou Física que o professor realmente não ensinava [...] parei até de estudar por causa disso, depois voltei novamente e fiz de novo o primeiro colegial (PROFESSOR E).

Verificamos nos relatos dos docentes que dizem não gostar da disciplina, e mesmo daqueles que gostam, indícios de algumas dificuldades quanto ao entendimento do conteúdo matemático.

Quanto a análise da relação dos docentes com a Matemática na formação inicial, no qual observamos como estes professores foram ensinados no nível médio Normal – antigo Magistério.

No Magistério a gente não tinha Matemática (PROFESSOR A).

Bom, no Ensino Médio eu fiz o primeiro ano que foi o básico, lá na [instituição R25], eu era péssima, era uma coisa assim eu me destacava tinha ótimas notas em outras matérias e Matemática era aquilo na casca. E depois que eu fui para o Magistério, que era mais voltado de 1.^a a 4.^a série e depois para Educação Infantil, então era outra coisa, eram as noções de Matemática (PROFESSOR B).

A Matemática ela foi [...] muito tradicional [...] No Magistério também a formação durante o Magistério deixou a desejar à parte de Matemática a gente via outras matérias, mais a parte de Matemática era estatística, a gente trabalhava muito com calculadora, mas [...] deixou a desejar. E agora a Pedagogia eu percebo que lendo a gente falha muito na sala de aula com os materiais concretos muitas vezes a gente não tem [...] como trabalhar o material concreto por conta de muitas vezes não ter o material na escola. Muitas vezes tem o material na escola e a gente não tem o tempo de estar manuseando e trocando as experiências com outros que têm outras experiências com os materiais concretos que eu acredito que ajude muito na aprendizagem dos alunos. Então eu acho que a gente começa a estudar, a gente começa a comparar a nossa atitude na sala de aula com aluno junto com a teoria. Eu gosto de Matemática. Gosto, mas ainda sinto que preciso melhorar muito essa parte também (PROFESSOR C).

Quando eu era criança [...] no primário eu tive uma ótima professora de 1.^a a 4.^a [...] depois no ginásio que foi dificultando e já mudou para o Magistério com professor homem [...] pegava mais no pé de algumas matérias, [...] em Matemática algumas partes que para gente era difícil (PROFESSOR D).

Podemos observar que os professores relatam que em suas experiências escolares o ensino de Matemática foi pouco desenvolvido ou não abordado. Essa situação fica evidenciada ao analisar os relatos dos professores A, B e D. Analisando o relato do professor C, observamos que este vivenciou um ensino tradicional.

Outro aspecto relevante diz respeito à influência de tal vivência com a prática pedagógica docente. Estudos como de Tardif e Raymond (2000, p. 218) apontam que muitas vezes as ações pedagógicas vivenciadas pelo professor tendem a ser praticadas com seus alunos.

Analisamos que professores como A, B, C e D podem encontrar dificuldades no desenvolvimento de seu trabalho, visto que inferimos a existência de dificuldades do conteúdo matemático. Neste sentido estes profissionais, por terem dificuldade quando alunos de Matemática e no entendimento de alguns conteúdos desta disciplina, tendem a confrontar-se com alguns obstáculos na elaboração de atividades para seus alunos. (NÓVOA, 1997).

Quanto a análise dos discursos desses professores com a própria prática, identificamos no tocante a atividade docente, observamos uma relação muito forte entre a sua formação e o meio como desenvolvem o trabalho em sala de aula. Por isso ao questionarmos os professores sobre como encaminhavam suas aulas de Matemática, obtivemos as seguintes assertivas:

Tem coisas que você tem que fazer na prática se não eles não entendem. Eu acho que a criançada hoje em dia vem muito imatura [...] na quarta muito (referindo-se ao quinto ano). Eles chegam na escola com 6 anos que é a idade de uma Emei eles vêm para escola pensando que vão continuar tendo brincadeiras e [...] vão ficar mais tempo em sala de aula. Quando chegam na quarta série [quinto ano], é até complicado, tem criança que tem dificuldade na Matemática, nas quatro operações e fica difícil avançar [referindo-se ao conteúdos]. A gente tenta fazer um tipo de joguinho, alguma coisa dentro da multiplicação, da divisão, o básico mesmo para você tentar fazer alguma coisa porque é difícil (PROFESSOR A).

[...] desde o primeiro dia de aula. Eu acredito que não seja só aqui mas em todas as escolas [...] você já ouve [...] preparação do SARESP e o Ler e Escrever [material de apoio ao professor] que você tem que trabalhar em cima dele, que não é só de Língua Portuguesa, é de Matemática também [...] então desde o primeiro momento, o primeiro dia de aula, e a gente já está focado nisso (PROFESSOR B).

Eu estou trabalhando Ler e Escrever que tem uma parte de Matemática, mas eu trabalho o tradicional. Sou tradicional tento mesclar em alguma coisa assim com geometria. Estão [os alunos] recortando, moldando, montando os planejados na parte de geometria. E tento trabalhar em grupo com eles na hora de fazer os desafios auxiliar com o aluno que sabe mais. O livro didático ele também é tradicional, muito tradicional. Ele não vem com muitas alternativas para gente trabalhar diferente [de modo diferente] (PROFESSOR C).

[...] eu pesquiso [...] estudo o livro procuro ver a sala como é que está [...] Às vezes tem o livro Mundo Mágico [livro didático], um outro livro meu [...] mas é tudo ligado na Matemática na área da atualização (PROFESSOR D).

[...] eu procuro diversificar bastante, principalmente Matemática dou umas aulas que tenham bastantes desafios, com atividades diferentes para que eles pensem [referindo-se aos alunos] (PROFESSOR E).

Observamos em seus depoimentos algumas preocupações, como pelo estudo para a preparação das aulas (professor D), pelo atendimento à demanda (professor B), seja pela diversificação de procedimentos metodológicos (professores A, C e E). Além disso, percebemos a preocupação com o encaminhamento das aulas, notamos um predomínio da participação ativa do aluno, uma vez que o professor A demonstra refletir sobre a importância da utilização de materiais manipulativos e afirma adotar jogos como uma estratégia incentivadora para o ensino. O professor C, utiliza a geometria utilizando uma perspectiva inovadora, no entanto se declara como “tradicional”. Há ainda o discurso crítico desse professor ao livro didático, que indica a falta de diversidade de atividades adequadas à nova proposta. Inova ainda quando diz acreditar no trabalho em grupo.

O professor E diferencia as práticas metodológicas de cada tendência, quando diz propor momentos e atividades com desafios para que os alunos pensem e solucionem o que lhes foi proposto.

Notamos nos relatos dos professores que eles tentam diversificar suas práticas para promover o desenvolvimento e entendimento do conteúdo pelo aluno. Percebemos aqui indícios das pesquisas de Schön (1987) e Nóvoa (1997) quanto a reflexão sobre a prática e da prática para a modificação de sua ação pedagógica, assim como as relações que são estabelecidas durante os fatos vividos para que o docente identifique a si e repense sua prática pedagógica.

Portanto, parece no depoimento dos professores haver indícios do que nos dizem Tardif e Raymond (2000, p. 218), ou seja, observamos nos relatos dos docentes que alguns deles vivenciaram metodologias com foco nos procedimentos quando estudantes e como profissionais tendem a reproduzi-las.

O relato do coordenador pedagógico amplia nossa leitura da prática docente. Procuramos questioná-lo como realiza o acompanhamento das atividades dos professores da escola que coordena. O educador assevera que:

[...] se faz de duas maneiras [...] A primeira delas tem envolvido justamente o planejamento em si. Eles têm duas horas junto comigo em que eles planejam as atividades, elaboram a sua rotina passa por mim eu faço algumas orientações, algumas vezes eu até coloco uns bilhetinhos nas rotinas deles e depois disso sempre que possível eu tô em sala de aula [...] Nós fazemos o quadro de rotinas (COORDENADOR PEDAGÓGICO).

Ao observarmos como o coordenador pedagógico acompanha o rendimento dos alunos da escola, podemos dizer que ele se utiliza dos portfólios, e, quando perguntado sobre estes, relata que os professores, em geral, o compõem com atividades e sondagens de Língua Portuguesa. Afirma que somente um dos professores faz a sondagem de Matemática.

Outro dado que nos poderia fornecer pistas sobre a relação entre os processos de ensino e de aprendizagem foi quando perguntamos aos professores quais seriam os conteúdos que os alunos têm mais facilidade e dificuldade. Dos depoimentos gravados destacamos os seguintes:

Eles gostam de desafios... quando vêm com as alternativas. Eles fazem do ladinho para achar. E quando você dá o desafio [...] vai entrar fora as quatro operações, tem [...] hora, tempo, peso, medida [...] principalmente esses desafios quando você está na preparação do SARESP que todo mês tem prova que a gente faz. [...] seria o que é ruim para mim também, que é os números decimais aqueles que têm 0, [...] transformar em fração... Comparação entre os decimais. (PROFESSOR A).

[...] eles gostam muito de divisão. Eles adoram divisão [...] E eles gostam também das situações-problema, aquelas que envolvem trajeto, ou localização [...] combinações eles gostam também.

[...] as dificuldades são frações [...] uma parte da fração, porque por exemplo se você pede para eles uma coisa que eles gostam de fração é eles identificarem por exemplo quanto que é $\frac{3}{5}$ de 30 [...] isso eles gostam, mas é mais assim nesta parte mesmo. Eles gostavam muito de expressões numéricas, [...] Eu acho que porcentagem é um pouquinho difícil para eles entenderem, mas eu não sei por que eu vou começar agora (PROFESSOR B).

Então eu percebo que eles gostam de geometria [...] e eu trabalhei números decimais eles gostaram. Inclusive eu fiquei surpresa porque eu achei que a maioria fosse sofrer mais, mas não foi o contrário. E agora que eu estou começando a trabalhar a porcentagem.

[...] vamos dizer assim de tudo um pouquinho. Tem aquele aluno que tem mais dificuldade na leitura então ele tem um certo bloqueio para ta interpretando os problemas (PROFESSOR C).

O que os alunos mais gostam: Divisão, tabuada.

E que os alunos têm mais dificuldade: Adição, subtração, multiplicação dependendo da sala.

(Entrevistador) Isso em uma conta isolada ou numa situação-problema como que funciona?

Em situação-problema e às vezes uma conta isolada.

Tudo depende da sala. Tem sala que vai que é uma beleza. Têm outras que você pega e a criança tem a dificuldade da tabuada até do dois (PROFESSOR D).

O que os alunos mais gostam [...] eu acho que todos porque geralmente envolve todas as operações [...] conforme você vai trabalhando você vai vendo que é uma sala muito boa. O que os alunos têm mais dificuldade: Eu comecei a introduzir geometria porque geralmente eles não têm, então a questão de usar régua, eles não têm costume de usar régua, eles fazem tudo à mão, e agora eu comecei a introduzir a geometria pelo menos as noções para eles saberem como usar (PROFESSOR E).

O professor A em seu relato demonstra que seus alunos encontram dificuldades quando precisam fazer comparação das frações e decimais. O mesmo tema foi apontado pelo professor B quando desenvolvido “de modo não convencional em diferentes situações”, acrescentando ainda que acredita que os alunos poderão encontrar dificuldade na porcentagem também.

O professor C surpreende-se com a facilidade com que os alunos aprenderam os números decimais. Quanto ao professor D, a análise de seu depoimento nos leva a crer que o foco do seu trabalho envolve essencialmente conteúdos procedimentais, visto que todas as preferências e dificuldades relatadas pelo docente dizem respeito às quatro operações. Tais indícios aqui observados foram confirmados em trecho da entrevista concedida pelo coordenador pedagógico da escola.

[...] os professores, no que se refere ao ensino de Matemática, [...] ainda estão no ensino tradicional, [...] percebemos neste estudo que nós fizemos que ainda hoje os professores estão com uma didática da Matemática no tradicional numerais, o ponto principal é o algoritmo e elas precisam ainda saber trabalhar com os conhecimentos dos alunos sobre a Matemática e sobre os caminhos que eles percorrem para solucionar as situações-problema que elas colocam para eles e entender um pouquinho também o olhar do que é uma situação-problema [...] (COORDENADOR PEDAGÓGICO).

Cabe ressaltar que há no depoimento do coordenador pedagógico indícios da relação entre as práticas docentes e a falta de reflexão, o que pode ser um dificultador para o Desenvolvimento Profissional Docente. (SCHÖN, 1987).

O profissional assevera que o foco da formação em serviço não tem sido a Matemática:

[...] a própria estrutura do programa que o Estado traz é muito voltada para questão da alfabetização, tanto é que nas capacitações nós vemos muito o ensino de língua e linguagem em detrimento do ensino de Matemática. [...] (COORDENADOR PEDAGÓGICO).

Acreditamos que a falta de domínio do conteúdo, no qual inferimos nos relatos dos docentes pode ser um indicativo de haver poucas formações de Matemática. Entretanto, promover situações que permitam o docente marrar suas vivencias e experiências como estudante e professor permite que os professores revisitem seus conhecimentos e suas praticas docentes.

Considerações finais

Diante deste estudo, consideramos que a narrativa docente é uma pratica de formação, pois a medida que os depoimentos ocorrem há uma articulação entre a pratica e teoria e a teoria e a pratica. Esta relação nos leva a teorizar que trata-se de uma auto-formação, que leva os educadores a pesquisar diferentes teóricos, a buscar novas leituras e saberes, que estão diretamente relacionados com a formação docente. Com isso, verificamos segundo os autores Tardif e Raymond (2000) que a historia de vida dos professores o fizeram ser o educador dos dias atuais.

Cabe salientar que com a utilização de narrativas o professor o pode refletir sobre sua trajetória e verificar quais foram os pontos pertinentes de sua formação profissional , assim como observar em quais aspectos deve aprimorar seus conhecimentos. Tal fato percebemos no relato da professora que corrobora com os apontamentos anteriores.

Eu gosto de Matemática. Gosto, mas ainda sinto que preciso melhorar muito essa parte também (PROFESSOR C).

Neste sentido, o docente ao narrar um fato profissional não se dá conta que faz algo muito mais relevante do que contar uma história pessoal de vida do passado, pois estes ao relatar os fatos modificam sua forma de pensar e sentem-se capazes por meio da reflexão de modificar suas ações pedagógicas.

Ressaltamos que a prática reflexiva deve ser incentivada nas formações iniciais e continuadas, visto que o professor e o aluno devem aprender a ouvir os diferentes discursos, refletir sobre eles e opinar de modo que contribua para a aprendizagem mútua.

Com isso, as narrativas permitem compreender os profissionais da educação como pessoas e como educadores, o que para os formadores permite conhecer melhor os docentes e promover reflexões para a mudança de sua prática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALENCAR, E. S. **Conhecimento Profissional Docente de professores do 5º ano de uma escola com bom desempenho em Matemática: o caso das Estruturas Multiplicativas**. 2012. Dissertação (Mestrado) - Uniban –SP, São Paulo, 2012.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Tradução de Graça Cunha, Cândida Hespanha, Conceição Afonso e José António Souza Tavares. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997.

SCHÖN, D. **Educating the reflective practitioner: toward a new design for teaching and learning in the professions**. San Francisco: Jossey Bass, 1987.

TARDIF, M. E.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, n. 73, dez. XXI.