

**VIVENCIANDO O COTIDIANO DE SALA DE AULA POR MEIO DO PIBID
MATEMÁTICA DA UFTM**

Joana dos Santos Silva

Universidade Federal do Triângulo Mineiro, jo.uftm@hotmail.com
CAPES

Vanderleia Conceição Ribeiro

Universidade Federal do Triângulo Mineiro, vanderleia_cr@hotmail.com
CAPES

1. Introdução

Constatam-se frequentemente as dificuldades que professores recém-formados enfrentam ao entrar em sala de aula, sozinhos, pela primeira vez. Esses se sentem angustiados sem saber o que fazer ou como agir. Segundo Mariano (2005), ao analisar os trabalhos apresentados na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED, com o objetivo de estudar como se dá o início da docência e quais as características deste período da profissão, constatou que a solidão e o isolamento são sentimentos que tomam conta do professor iniciante, associados ao sentimento de insegurança devido à inexperiência docente. Além disso, as dificuldades no manejo e domínio da sala, bem como as dificuldades em aliar a postura ideal com a postura real do professor são, também, apontadas como algo que aflige os docentes.

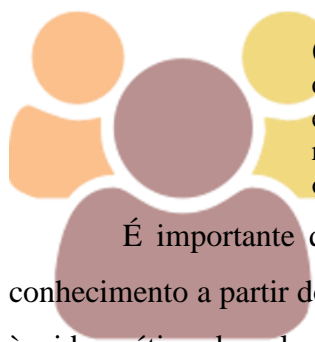
Por isso, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID é tão importante para os futuros professores, pois permite que os licenciandos tenham um contato com a realidade escolar antes de se formarem, facilitando assim a prática escolar dos professores iniciantes. O PIBID, segundo o Decreto N° 7.219, de 24 de Junho de 2010 tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria da qualidade da educação básica pública brasileira.

Segundo Blanco (2003), para uma formação adequada de professores é necessário um programa que ofereça a formação profissional do ensino e que lhe possibilite a capacidade de desenvolver suas tarefas no campo de sua prática e sucessiva aprendizagem, pois, só assim,

o professor estará capacitado a enfrentar o mundo real que encontrará depois de formado, sendo não apenas educador, mas um educador/empreendedor, capaz de nortear-se nas dificuldades encontradas durante o seu exercício.

Dessa forma, o PIBID permite inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes, contribuindo assim para a articulação entre teoria e prática necessária à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura. Seguindo essas orientações, o PIBID Matemática tem proporcionado várias experiências positivas quanto à realidade escolar, pois com o programa se tem oportunidade de vivenciar o cotidiano de duas escolas estaduais em Uberaba-MG.

O exercício da docência busca uma forma de reflexão, a fim de que o professor possa sempre aprimorá-la, tendo como objetivo principal o aluno e seus interesses, levando-se em conta a realidade em que atua de modo a adequar suas práticas e seus saberes conforme o contexto em que está inserido.



(...) a prática pode ser vista como um processo de aprendizagem por meio do qual os professores retraduzem sua formação e a adaptam à profissão, eliminando o que lhes parece inutilmente abstrato ou sem relação com a realidade vivida e conservando o que pode servir-lhes de uma maneira ou de outra (TARDIF, 2002, p. 53).

É importante que o professor dê condições para que o aluno possa construir seu conhecimento a partir do processo de ensino aprendizagem, conhecimentos que façam sentido à vida prática dos alunos, pois esperamos que estes venham a intervir como cidadãos na sociedade, sendo críticos e formadores de opiniões.

Neste trabalho pretende-se relatar as experiências vividas em sala de aula e mostrar a importância do PIBID para alunos de licenciatura, na visão de futuros educadores que participam efetivamente do programa.

2. Metodologia

O trabalho foi realizado em duas escolas estaduais de Uberaba, sendo a Escola Estadual Professora Corina de Oliveira e Escola Estadual Santa Terezinha ambas participantes do projeto. A metodologia adotada é de caráter qualitativo, sendo que para coletar as informações foram realizadas observações participantes, pois proporcionam um contato direto com a realidade estudada e, ainda, segundo Lakatos e Marconi (2001):

A observação participante consiste na participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo. Ele se incorpora ao grupo, confunde-se com ele. Fica tão próximo quanto um membro do grupo que está estudando e participa das atividades normais deste. (LAKATOS; MARKONI, 2001, p. 194).

Com o intuito de inserir os pibidianos em sala de aula, foram desenvolvidas, inicialmente, observações ocorridas nos meses de outubro e novembro do ano de 2011, em uma turma de 9º ano da Escola Corina e em uma turma do 1º ano do Ensino Médio da escola Santa Terezinha. Nessas turmas, observou-se o processo ensino-aprendizagem em matemática, focado nas relações: aluno/professor; aluno/conteúdo; aluno/aluno; aluno/técnicas didáticas; professor/aluno; professor/conteúdo e professor/técnicas didáticas, com o intuito de propor ações para a melhoria do ensino de Matemática das escolas inseridas no processo.

No mês de abril de 2012, retornou-se às escolas para dar continuidade às observações, às quais se pautaram na aplicação e correção de provas da disciplina de matemática em turmas de 1º ano do Ensino Médio de ambas as escolas, para a familiarização com o ambiente escolar em dias de avaliação.

Após as observações, foram elaborados planos de aula pelos bolsistas para serem aplicados no mês de junho e início de julho, durante as aulas de duas turmas do Ensino Médio da escola Corina, sendo 1º e 2º anos do Ensino Médio, com o objetivo de oportunizar experiências da carreira docente, com o planejamento de aula, o domínio de classe e conteúdo e a utilização de metodologias diferenciadas.

3. Relato de Experiências

Os resultados obtidos nas observações das aulas no Ensino Fundamental e Médio ministradas pelas professoras supervisoras de matemática, focadas nas relações estabelecidas no processo de ensino-aprendizagem foram:

- (1) Na relação *Aluno/Professor*, observou-se que nas duas turmas os alunos respeitaram as professoras, não havendo sérias divergências, mas na turma de Ensino Médio os alunos apresentaram-se mais agitados, conversaram um pouco mais, fazendo com que a professora tivesse que pedir silêncio com mais frequência que na outra turma observada.
- (2) Na relação *Aluno/Conteúdo*, a observação não foi muito satisfatória, pois, em ambas as turmas, a maioria dos alunos apresentaram muitas dificuldades em relação aos conteúdos apresentados. Na turma de Ensino Médio, por exemplo, os

alunos tiveram dificuldades em função exponencial por não terem conhecimentos básicos de potenciação.

- (3) Na relação *Aluno/Aluno*, na turma de Ensino Fundamental, os alunos mostraram-se mais unidos, apesar de haver “grupinhos”, porém não impedindo de se relacionarem com os outros alunos. Já na turma de Ensino Médio, percebeu-se de forma mais acentuada a separação dos grupos, pois não havia comunicação entre a turma em geral. Estes só se interagiam ao zombar uns dos outros. Talvez isso tenha ocorrido devido ao fato de a professora do 9º ano do Ensino Fundamental possibilitar a interação entre os grupos por meio de atividades diferenciadas, enquanto a do 1º ano do Ensino Médio realizava apenas atividades individuais.
- (4) Na relação *Aluno/Técnicas Didáticas*, em ambas as turmas pesquisadas os alunos demonstraram gostar de técnicas diferentes de aprendizagem, mas não por perceberem o objetivo e a importância da metodologia diferenciada e sim por ser algo diferente, que permitisse sair da rotina.
- (5) Na relação *Professor/Aluno* percebeu-se que, na turma de Ensino Fundamental, a professora dialogava com os alunos a fim de verificar se os mesmos haviam compreendido ou não a matéria. Já a professora de Ensino Médio dialogava mais com seus alunos quando era para chamar a atenção, pedindo por silêncio.
- (6) Na relação *Professor/Conteúdo*, ambas as professoras observadas demonstraram ter domínio de conteúdo, utilizando linguagem matemática e fazendo também revisões antes de iniciar um novo conteúdo.
- (7) Na relação *Professor/Técnicas didáticas*, as duas professoras buscaram inovar suas aulas, sendo que a do Ensino Fundamental fez isso constantemente, buscando ensinar de diferentes formas. Já a professora do Ensino Médio realizou apenas uma atividade diferenciada durante o período de observação. A maioria dos alunos participou da atividade, porém ela não deixou evidente o objetivo do trabalho, o que fez com que os alunos não percebessem de forma clara o conteúdo ali estudado, encarando a atividade mais como uma brincadeira.

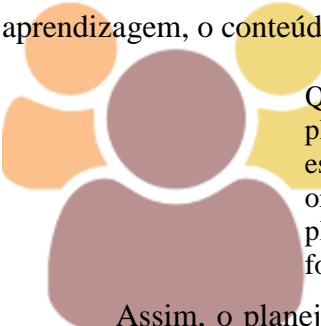
Quanto às observações da avaliação da aprendizagem em turmas do 1º ano do Ensino Médio, percebeu-se que as duas professoras optaram por avaliar seus alunos de forma tradicional, utilizando testes avaliativos. As professoras distribuíram as provas de maneira a evitar as famosas “colas”, sendo que uma delas chegou a levar seus alunos para o anfiteatro,

por ser uma sala maior e com degraus, o que dificultava a troca de informações durante a avaliação.

Pôde-se observar que a maioria dos alunos não havia estudado para o teste, pois tiveram muitas dificuldades ao realizar a prova, alguns até “copiaram” questões dos colegas. Nas turmas havia alunos que não demonstraram muito interesse em responder as questões, deixando-as em branco.

Quando as professoras entregaram as avaliações corrigidas, percebeu-se que a grande maioria dos alunos havia tirado notas abaixo da média. Essas observações trouxeram uma importante questão para se refletir: O que devemos avaliar como futuros docentes e como avaliar os alunos? Devem ser repensadas metodologias que facilitem o processo ensino-aprendizagem em matemática de forma a contemplar o aprendizado do aluno e os meios para atrair a atenção dos mesmos.

Em relação ao plano de aula e a atuação da docência, verificou-se a importância do planejamento, pois a partir do plano de aula puderam ser estabelecidas as atividades que seriam trabalhadas em sala de aula, os recursos a serem utilizados para facilitar o processo de aprendizagem, o conteúdo abordado e os objetivos de cada aula. Segundo Schmitz (2000):



Qualquer atividade, para ter sucesso, necessita ser planejada. O planejamento é uma espécie de garantia dos resultados. E sendo a educação, especialmente a educação escolar, uma atividade sistemática, uma organização da situação de aprendizagem, ela necessita evidentemente de planejamento muito sério. Não se pode improvisar a educação, seja ela qual for o seu nível. (SCHMITZ, 2000, p.101)

Assim, o planejamento das aulas foi realizado pelos bolsistas com bastante cautela, levando-se em conta os objetivos de cada aula, as metodologias e os conteúdos a serem trabalhados, dando continuidade às aulas das professoras supervisoras.

Ao serem ministradas as aulas, alguns aspectos não saíram como planejados, como, por exemplo: programou-se um total de quatro aulas para o 1º ano do Ensino Médio e seis aulas para o 2º ano do Ensino Médio, o que acabou se estendendo no 1º Ano para nove aulas e no 2º ano do Ensino Médio para doze aulas. O conteúdo também teve que ser alterado de acordo com as especificidades de cada turma.

No 1º ano do Ensino Médio foram trabalhadas “Equações do 2º Grau”, sendo que durante as aulas pôde-se perceber que muitos alunos não dominavam o conteúdo e, ao propor exercícios de conteúdos já vistos, mas de maneira diferente, os alunos apresentaram dificuldades na compreensão dos mesmos. Houve muita conversa paralela, o que atrapalhava a explanação do conteúdo e mostrava o desinteresse de alguns pelas aulas. Para avaliar o

aprendizado dos alunos, foram elaboradas questões pelo aluno bolsista para serem adicionadas como parte da prova semestral e foram corrigidas posteriormente pela professora supervisora.

No 2º ano do Ensino Médio foi desenvolvido o conteúdo de Triângulos, devido ao pedido dos alunos para que fosse trabalhado algum conteúdo de Geometria. As aulas, nessa turma, também não foram muito diferentes, houve também conversas paralelas durante a explicação e muitos alunos não copiaram a matéria. Apesar disso, poucos alunos participaram da aula, revelando bastante atenção pela explicação, fazendo perguntas e auxiliando na resolução dos exercícios.

No último dia de aula, como meio de avaliar o aprendizado da turma, foi realizada uma gincana. Surpreendentemente todos participaram e demonstraram ter gostado da atividade.

4. Considerações Finais

O PIBID proporcionou aos alunos bolsistas a familiarização com o cotidiano escolar, facilitando a inserção dos futuros professores na profissão e fomentando um conhecimento que, a nosso ver, irá reduzir as dificuldades encontradas por professores recém-formados.

Além disso, com este trabalho percebeu-se a importância do plano de aula, pois este não deve ser usado como regulador e, sim, como norteador das ações, ajudando a driblar o nervosismo e a falta de experiência docente.

No trabalho escolar é importante que o professor seja capaz de envolver os alunos em um leque de situações didáticas adequadas, isto é, situações que se colocam como problema e que, de algum modo, desafiam seus saberes anteriores, conduzindo à reflexão sobre novos significados e novos domínios de uso desses saberes. Nesse processo dialético, conjugam-se dois aspectos da aprendizagem: desenvolver uma diversificação dos significados concretos dos objetos matemáticos e uma progressiva integração desses significados numa forma abstrata, cujo sentido é potencializar as possibilidades de uso em novas situações concretas (MOREIRA, 2005, p. 56).

Com o PIBID, percebeu-se também o quanto é importante refletir sobre as práticas de ensino, pois a todo o momento defende-se a utilização de novas metodologias. No entanto, quando inseridos em uma sala de aula, os futuros professores acabam desenvolvendo as mesmas práticas, as quais presenciaram enquanto alunos, durante o Ensino Fundamental e Médio.

5. Referências

- BLANCO, Maria Mercedes G. A formação inicial de professores de matemática: fundamentos para a definição de um currículo. In: FIORENTINI, Dario (Org.). *Formação de Professores de Matemática: explorando novos caminhos com outros olhares*. Campinas: Mercado de Letras, 2003, p. 51- 86.
- BRASIL. Decreto n.º 7.729, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o *Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID* e dá outras providências. Presidência da República, Brasília, publicado no DOU de 25 jun. 2010.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. *Fundamentos de Metodologia Científica*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2001.
- MARIANO, A. L. S. Aprendendo a ser professor no início da carreira: um olhar a partir da ANPED. In: *28ª Reunião Anual da ANPED*, 2005, Caxambu - MG. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt08/gt0872int.rtf>>. Acesso em: 31 ago. 2012.
- MOREIRA, P.C.; DAVID. M.M.M.S. *A Formação Matemática do Professor: Licenciatura e prática docente escolar*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- SCHMITZ, E. *Fundamentos da Didática*. 7.ed. São Leopoldo, RS: Editora Unisinos, 2000.
- TARDIF, M. *Saberes Docentes e Formação Profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

