

Os conhecimentos matemáticos para o ensino evidenciados nas Resoluções para a formação inicial de professores

Tatiane S. Alves¹, Adriana F. S. Miola²
FACET/UFGD, Dourados, MS

Os cursos de Licenciatura em Matemática surgiram no Brasil em meados do século XX, por volta dos anos 1950, com o objetivo de formar professores para atuarem no ensino de Matemática em todos os níveis educacionais. Desde então, esses cursos vêm sofrendo mudanças e reformulações em sua estrutura e conteúdo, buscando aprimorar a formação dos professores de Matemática.

Nesse contexto, a pesquisa realizada buscou compreender quais são os conhecimentos docentes que as Resoluções CNE/CP a partir de 2002 até 2019 priorizaram e/ou priorizam para a formação inicial de professores de matemática.

Utilizamos como aporte teórico, os domínios do conhecimento matemático para o ensino propostos por [1], que os desenvolveram a partir dos estudos de [2], no qual reestrutura o papel do conhecimento do professor, perpassando a esfera do conhecimento do conteúdo, reconhecendo a importância do conhecimento pedagógico para o alcance de uma aprendizagem mais significativa.

Para a produção dos dados, utilizamos a análise de conteúdo na perspectiva de [3], na qual demanda de três fases: A primeira, denominada pré-análise, consiste na organização do material com o objetivo de sistematizar e operacionalizar os aspectos gerais. A segunda etapa da análise de conteúdo se refere à exploração do material, no sentido de decompô-lo e codificá-lo com base nas regras formuladas. Por fim, na terceira fase, é realizado o tratamento dos resultados, a inferência e sua interpretação. Segundo [3], este tratamento deve ser efetuado de forma que se atribua significado aos resultados da etapa anterior.

Com as Resoluções CNE/CP nº 01/2002, nº 02/2002, nº 2/2015 e nº 2/2019 em mãos, iniciamos o movimento de compreensão/interpretação das mesmas. Lemos e releemos atentamente ao que buscamos descobrir, com uma pergunta orientadora de fundo: quais foram as principais mudanças presentes nas resoluções, bem como as orientações para elaboração-atualização dos cursos de Licenciatura em Matemática?

Seguindo o movimento de análise, atenta às UR, questionamos sobre o que cada uma nos dizia, assim, destacamos as ideias centrais de cada parágrafo, chamando-as de Unidades de Análise. Ao todo, a resolução nos revelou 40 (UA) que referem-se a: U1. Carga horária; U2. Tempo de formação; U3. Articulação teoria e prática; U4. Prática compondo o currículo; U5. Prática como Componente Curricular; U6. Formar para ser professor de matemática; U7. Ensino com vista à aprendizagem do aluno; U8. TDIC na formação; U9. Estágio Curricular Supervisionado; U10. Metodologias de ensino; U11. Atividades de extensão; U12. Trabalho Colaborativo; U13. Preparo profissional; U14. Envolvimento de conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos; U15. Diversidade Cultural; U16. Princípios éticos; U17. Formação científica e cultural; U18. Respeito às diferentes visões de mundo; U19. Compromisso social; U20. Inclusão; U21. Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; U22. Equidade; U23. Contribuição para a igualdade social; U24. Aperfeiçoamento do uso da Língua Portuguesa; U25. Aperfeiçoamento da capacidade comunicativa; U26. Mercado de trabalho; U27. Incentivo à pesquisa; U28. Produção

¹tatianealves091320@gmail.com

²adrianamiola@ufgd.edu.br

acadêmica-profissional; U29. Dimensões pedagógicas; U30. Protagonismo; U31. Formação presencial; U32. Dimensões econômicas; U33. Competências da BNCC; U34. Educação Integral; U35. Engajamento; U36. Consciência Socioambiental; U37. Autocrítica; U38. Distribuição de ensino por grupos; U39. Articulação entre a formação inicial e a BNCC e U40. Curricularização das atividades de extensão.

Entendemos que, a U3 (articulação teoria e prática) está diretamente relacionada com o segundo conhecimento proposto por [1], o conhecimento do conteúdo pedagógico. Da mesma forma, U5 (prática como componente curricular) e U7 (ensino com vista à aprendizagem do aluno) estão relacionadas ao terceiro conhecimento, o conhecimento curricular. Outras unidades de análise, como U1 (carga horária) e U26 (mercado de trabalho), parecem estar mais relacionadas a questões práticas e administrativas da formação de professores e podem ter uma conexão mais indireta com os conhecimentos matemáticos para o ensino. Em resumo, as UA podem ser relacionadas aos conhecimentos matemáticos para o ensino, de diferentes maneiras, dependendo do nível de conexão e relevância de cada unidade de análise para esses conhecimentos.

Em resumo, as UA podem ser relacionadas aos conhecimentos matemáticos para o ensino de diferentes maneiras, dependendo do nível de conexão e relevância de cada unidade de análise para esses conhecimentos.

Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES).

Referências

- [1] D. L. Ball, Thames M. H., G. Phelps e H. G. Wetzler. “Content knowledge for teaching: What makes it special?” Em: v. 59, n. 5 (2008), p. 389–407.
- [2] Shulman. L. S. “Knowledge and teaching: Foundations of the new reform”. Em: **Harvard Educational Review** (1987), 57(1), 1–22.
- [3] Bardin. L. “Análise de Conteúdo”. Em: **Edições 70** (2011).