



<https://seer.ufal.br/index.php/sda/submissions>

<https://maceio.al.gov.br/p/semmed/revista-saberes-docentes-em-acao>

IDENTIFICAÇÃO DOCENTE VERSUS ENSINAR A MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Allan Gomes dos Santos ¹

Luis Ortiz Jimênez ²

RESUMO

Este trabalho procura analisar a identificação dos docentes com a disciplina da matemática ao ensinar nos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano). Diante do objetivo geral desta investigação buscou-se verificar a identificação docente com a matemática associado ao sentimento de gostar e, portanto, os desafios enfrentados com o lecionar a matemática sem ter afinidade em seu ofício de ensinar. Por meio de um desenvolvimento descritivo na forma de uma pesquisa de levantamento do tipo não experimental e um enfoque quantitativo com corte transversal, foi utilizado como procedimentos de coleta de dados o questionário fechado. A análise dos dados foi desenvolvida com aporte teórico de quatro eixos investigativos, tais como: Saber docente; Competências docentes; Aprendizagem significativa e Identidade profissional docente. As análises dos resultados revelaram que dentre os percentuais encontrados nosso público-alvo possuem uma falta de identificação em seu fazer docente e em sua práxis pedagógica e, ainda, um sentimento de não gostar da área da matemática com indicativos de distanciamento com a matemática em formações anteriores e atual, assim, mostram-se dificuldades para ser um bom profissional na área, ponto fundamental para que o enlace entre seus saberes prévios e seus processos de formação fomentem numa caminhada para um ensinar com mais dedicação, sentimento e amor. Ao mesmo tempo, a pesquisa traz contribuições valiosas para pensarmos no ensino da matemática sem identificação docente e suas consequências em estudos futuros, suscitando novos olhares e formas de pensar para o processo de aprendizagem da matemática no lado discente.

Palavras-chave: Identificação do professor; Ensino da Matemática; Ensino Fundamental.

INTRODUÇÃO

Este presente trabalho de pesquisa retrata a etapa inicial da análise dos dados da tese de doutorado do Programa de Doutorado em Ciências da Educação

¹ Professor Ensino Fundamental séries finais - SEMED-AL. Doutorando em Ciência da Educação pela Universidade Autônoma de Assunção (UAA), rraav5@yahoo.com.br;

² Professor Doutor Titular pela Universidade Autônoma de Assunção (UAA) e Professor Titular Universidade de Almería (UAL) – Espanha, tutorias.uaa.ortiz@gmail.com;



<https://seer.ufal.br/index.php/sda/submissions>

<https://maceio.al.gov.br/p/semmed/revista-saberes-docentes-em-acao>

da Universidade Autônoma de Assunção (UAA) em fase de conclusão. A temática propulsora deste trabalho ANALISAR A IDENTIFICAÇÃO DOCENTE COM A MATEMÁTICA NO ENSINAR NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL (1º a 5ºano), com suas devidas indagações e inquietações, tem em seu objeto de pesquisa uma situação prévia que se refere: “É possível ensinar algo que você não gosta ou que não se identifica?”. Neste contexto, a abordagem e formulação que procuramos analisar com a investigação recai numa pergunta fundamental no contexto das problemáticas educacionais: “A ausência de identificação com a matemática acarreta(rá) transtorno no fazer ensinar dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1ª a 5ª ano)”?

Neste viés, nosso objetivo geral é analisar a identificação dos docentes com a disciplina da matemática ao ensinar nas séries iniciais do ensino fundamental (1º a 5º ano), buscando a apreensão/compreensão no campo do fazer ensinar dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, que deslumbram uma situação inerente que é de não gostar de uma área de estudo que ensina e, assim, exercer sua função didática sem uma devida estimulação cognitiva causando dificuldades, dúvidas, insatisfação, falta de identificação e outros fatores para si próprio como profissional. Não podemos esquecer que o professor deve ter na sua missão pedagógica uma atuação estratégica em sala de aula, então, estamos investigando à nível de Doutorado, a importância que é ter profissionais exercendo suas atividades de ofício sem uma estruturação cognitiva do sentimento do gostar ou identificar e, assim, sem o domínio, profundidade, conhecimento, competência e outros fatores que podem perpassar o verdadeiro trabalho das ações do ensinar, inviabilizando qualquer tentativa de ação educativa de qualidade e de fazer um ensino voltado para uma formação social e cidadã.

Além disso, compreendendo que a construção da Ciência como uma realização humana só será feita no momento em que pudermos entender o caráter interligado de todo o conhecimento humano com a identificação profissional do docente com seu labor, onde esta relação no contexto de um professor das séries iniciais do Ensino Fundamental, que necessariamente atua/leciona outras Ciências

<https://seer.ufal.br/index.php/sda/submissions>

<https://maceio.al.gov.br/p/semmed/revista-saberes-docentes-em-acao>

em conjunto como a Matemática, Português, Estudos Sociais (Geografia e a História) e estudos das Ciências, permite uma formação holística e multidisciplinar fundamental na formação deste profissional capacitado para atuar nos múltiplos contextos de ensino.

Em virtude do exposto, estamos descobrindo e analisando de forma inicial que o ensinar com falta de identificação (por não gostar ou receio da disciplina) por somente um grupo de professores atuantes em sala de aula pode continuar a perpetuar consequências numa formação, entendimento e gosto de uma disciplina por parte de nossos professores e, porque não dizer, na matemática como ciência e seu distanciamento de uma aprendizagem social.

Para apoiar teoricamente o estudo, apesar que poucos estudos foram realizados dentro do campo de conhecimento do tema em questão, tendo o público docente dos anos iniciais do Ensino Fundamental como pesquisados, assuntos embaixadores relacionados com o problema da pesquisa foram agrupados em quatro eixos investigativos, como: saberes docentes (Freire (1996), Pimenta (1998, 2002), Gauthier et al. (1998), Tardif (2011) e Cunha (2004)); competências docentes (Masetto (1998), Perrenoud (2000)); aprendizagem significativa (Shulman (1986), Ausubel (1982)) e identificação profissional docente/gostar do fazer docente (Nóvoa (1992), Paulo Freire (1996), Gatti (1996), Libâneo (2002), Dubar (2005), Tiba (1996)), conforme Figura 1.



Figura 1: Eixos investigativos
Fonte: Figura construída pelo autor (2022).



<https://seer.ufal.br/index.php/sda/submissions>

<https://maceio.al.gov.br/p/semmed/revista-saberes-docentes-em-acao>

Dando efeito a ligação de nossa problemática de estudo com nossos objetivos de investigação, o alcance da pesquisa realizado foi de um desenvolvimento que classificamos como descritivo na forma de uma pesquisa de levantamento. Isto porque nosso público alvo já é conhecido e queremos entender e definir o que pensam e como se comportam em suas práticas ou opiniões atuais.

Por fim, queremos relatar que as dificuldades e afinidades de aprender Matemática podem ocorrer por diversas situações, e é imprescindível que haja uma preocupação maior com relação a como se lidar com o seu ensinar, deixando de torná-lo complexo e sem significado. Além disso, refletir sobre o papel da identificação na formação de um educador é de extrema importância na aquisição de habilidades e competências para o ensino da matemática. E esta pesquisa está apoiada na intenção de verificar esta causa, e articular mecanismos que possam fortalecer o enlace entre seus elos educacionais, e que possibilitem a conquista de novos rumos.

JUSTIFICATIVA

Espera-se que o professor sempre proporcione o melhor conhecimento aos seus alunos, portanto, contextualizar nosso objeto de pesquisa é ter a expectativa de que este agente educacional promova condições para que o aluno se desenvolva para contribuir na sociedade contemporânea, usando o que aprende na sala de aula, escola e na vida, aplicando suas habilidades, competências e conhecimentos adquiridos em seu desenvolvimento social. Para que esses objetivos sejam atingidos, é preciso que os professores busquem reais condições em sua prática docente, superando conflitos cognitivos que possa remeter a uma falta de identificação em seu trabalho.

Um educador em sua ação educativa precisa ser flexível para acompanhar as mudanças e os comportamentos cognitivos. Ensinar é um processo dinâmico que deve ser continuamente interrogado e reinventado em suas ações, atitudes e prática. Então, dentre as variantes de incertezas pedagógicas, nosso estudo tem como objetivo principal de pesquisa investigar uma pergunta fundamental no



<https://seer.ufal.br/index.php/sda/submissions>

<https://maceio.al.gov.br/p/semmed/revista-saberes-docentes-em-acao>

contexto das problemáticas educacionais: “É possível ensinar ou fazer bem algo que você não se identifica?”

Para entender este problema e identificar nosso foco de pesquisa, tratamos algumas perguntas que sustentam o nosso tema de investigação, como: Quais as dificuldades de visualizar a identificação no ensino da Matemática por nossos docentes e futuros professores? A identificação com a Matemática é um fator que influencia nos resultados da disciplina? Os resultados do IDEB seriam mais positivos se tivéssemos uma formação profissional de nossos docentes com mais identificação com a área de estudo? O “fazer” o ensino de forma concreta, inovadora e significativa é deixado de lado quando se ensina sem identificação com o que se faz? Os fracassos e os maus resultados na área de Matemática podem ser atribuídos a identificação com área de estudo dos professores atuantes em sala de aula? O potencial e os sucessos com o ensino da Matemática pelos alunos não advém das condições cognitivas e afetivas que nossos docentes possuem com a Matemática? A formação continuada docente em uma área de estudo é diretamente ligada a identificação do docente com a área? A inovações didáticas ou busca de melhorar suas aulas tem relação com a identificação com a área que atua?

Neste viés, podemos justificar nosso trabalho em uma visão geral do problema, que materializa um encontro de nossa trajetória acadêmica/profissional e nossa angústia de ver, sentir e ouvir esta área de estudo tão importante que é a matemática, sendo retratada de forma distante por aqueles que a fazem ou irão fazer o seu processo de ensino (professores) em uma condução profissional bem longe do que a disciplina merece como importância e ciência que é.

Assim, para mapear nosso propósito de pesquisa levamos em conta nossas discussões, intervenções, observações, experiências vividas e conclusões relevantes de nossa prática em sala de aula, motivados pelas nossas formações profissionais iniciais e continuadas atuais na docência da Educação Básica.

Por tudo isso, desejamos buscar respostas na obtenção de nossos objetivos propostos, que retrate o nosso objeto de pesquisa como um fator de importância educativa e social que é ser professor com “problemas cognitivos de



<https://seer.ufal.br/index.php/sda/submissions>

<https://maceio.al.gov.br/p/semmed/revista-saberes-docentes-em-acao>

identificação”, mas apto a reconhecer e, porque não, futuramente obter condições de melhorar a sua práxis pedagógica de sala de aula fortalecendo o entender da importância que a identificação com o que prática o levará a ser um professor pesquisador, investigador, atualizado e com forte vontade de fazer suas formações continuadas como docente e cidadão.

REVISÃO DA LITERATURA

Este estudo é resultado de inquietações e pesquisa a identidade docente em sua prática pedagógica no ensinar a disciplina da matemática pelos professores dos anos iniciais do ensino fundamental no Estado de Alagoas, Município de Maceió, e em particular na rede pública municipal de ensino (SEMED/Maceió).

Na busca de localizar fontes de pesquisas realizadas como embasamentos literários de apoio a nossa temática de pesquisa tivemos dificuldades de achar assuntos abordados de forma correlata ou similar que fossem estritamente ligadas ao nosso objeto de pesquisa que podemos resumir: como fazer algo que não identifique no âmbito estritamente do lado docente e com relação ao ensinar a matemática. Desse modo, fizemos correlações de trabalhos científicos que tratavam de assuntos próximos mais que tivessem contribuições na construção de nossa peça de pesquisa e que mostrassem que nosso foco de investigação recai a uma realidade clara de conhecimento desejado. Algumas literaturas utilizaram relações com a identificação profissional ou docente ou o gostar de ensinar, porém seus trabalhos não indicaram semelhança com a nossa proposta de pesquisa que é o não se identificar com o fazer ensinar focando o professor, que tem em seu ofício o ensino da matemática, como nosso público alvo.

Neste sentido da dificuldade de encontrar temas correlacionados, nossa revisão literária revelou que existem poucos trabalhos próximos em suas concepções relacionadas com nosso problema de estudo. Então, após a revisão da literatura chegamos à conclusão que nosso trabalho de pesquisa começa sendo



<https://seer.ufal.br/index.php/sda/submissions>

<https://maceio.al.gov.br/p/semmed/revista-saberes-docentes-em-acao>

um estudo exploratório, servindo de preparo para um estudo descritivo, pois de acordo com Sampieri, Collado y Lucio (2013, p. 100) que diz que

Do que depende para que nosso estudo comece como exploratório... depende fundamentalmente de dois fatores: o estado da arte do conhecimento sobre o problema de pesquisa, mostrado pela revisão da literatura, e também da perspectiva que pretendemos dar o estudo... pesquisa exploratória geralmente antecede as demais pesquisas.

MARCO TEÓRICO

Nesta etapa do trabalho queremos dar continuidade a nossa perspectiva teórica, trazendo conceitos vinculados ao nosso objeto de pesquisa. Ou seja, este levantamento preliminar de embasamentos teóricos complementam com suas evidências teóricas ou não nosso problema de pesquisa. Neste contexto, Sampieri, Collado y Lucio (2013, p. 75) mencionam que

Também é importante esclarecer que marco teórico não é o mesmo que teoria; portanto, nem todos os estudos que incluem um marco teórico têm de ser fundamentados em uma teoria.

Portanto, para tentar explicar nossa investigação buscamos teoria, como: a identidade profissional docente, competências docentes, saberes docentes, aprendizagem significativa, que serviram de apoio para uma fundamentação teórica adequada a abordagem do tema e os objetivos propostos. A organização da estrutura assumida na apresentação dos embasamentos, segue uma sequência com o critério de abrangência e especificidade do contexto de nosso estudo.

Identidade profissional docente

Segundo Pimenta (2000, p. 19) “Uma identidade profissional se constrói a partir da significação social da profissão, da revisão constante dos significados sociais da profissão, da revisão das tradições.”

Em todas as profissões ou áreas de estudos ter conflitos, sejam eles explícitos ou implícitos, é um objeto de análise, portanto, quando voltado a prática docente no que refere-se à uma discussão sobre a identidade profissional do professor dentro do contexto do ensinar a matemática percorre um caminho que podemos refletir sobre a existência ou não desta identificação com o que se faz ou



<https://seer.ufal.br/index.php/sda/submissions>

<https://maceio.al.gov.br/p/semmed/revista-saberes-docentes-em-acao>

na questão dos saberes que constituem a docência e retratam o desenvolvimento dos processos da prática docente. Neste sentido, para Pimenta (1998) a identidade docente se constrói pelo significado que cada professor dá para a sua profissão, enquanto autor e ator, conferindo à atividade docente, no seu cotidiano, a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e de seus anseios.

Competências docentes

A sociedade contemporânea dentro de um contexto de transformações nos mais diversos sentidos, traz uma Educação que precisa refletir sobre seu papel e, além disso, propor novos rumos, alterando de forma significativa os antigos paradigmas educacionais e disseminando novas concepções para o conhecimento humano de uma forma mais social e cidadã.

Presenciamos, nas últimas décadas, grandes transformações sociais, econômicas e políticas que ocorreram na sociedade, em especial na Educação, como um todo foi desafiadora, pois podemos dizer que as mudanças ocorridas ao longo do tempo aumentaram as exigências para um tipo de profissional que tenha a enorme responsabilidade de formar pessoas no mundo de hoje. Isso traz, como decorrência, a necessidade de refletir sobre as competências dos professores e as mudanças pelas quais estes profissionais devem ter para preparar as futuras gerações, e fazer frente a essas mudanças.

Dentre os aspectos a serem considerados está a necessidade de repensar o papel do docente, o que é corroborado pelas palavras de D'Ambrosio (1998), quando este ressalta que se faz necessário outro professor, formado de outro modo e que, além de ser capaz de renovar seus conhecimentos se conscientize de que seu papel tem sua ação bastante ampliada.

Saberes docentes



<https://seer.ufal.br/index.php/sda/submissions>

<https://maceio.al.gov.br/p/semmed/revista-saberes-docentes-em-acao>

Segundo (Grutzmann, 2019, p.1)

O tema saberes docentes está vinculado ao chão da sala de aula e remete a uma conversa com o professor, buscando conhecê-lo e conhecer sua formação, práticas, vivências e experiências, em ações do cotidiano da vida escolar.

Para Tardif (2011) os classifica em saberes da formação profissional, saberes disciplinares, curriculares e experienciais. Já Pimenta (1997), os categoriza em saberes da experiência, saberes do conhecimento e saberes pedagógicos. Tais autores, dentro de suas classificações a respeito dos saberes, enfatizam a importância que há, em tempos atuais, em exige constante aperfeiçoamento de práticas, conhecimentos e saberes em torno de uma prática docente para melhorias na qualidade da educação.

Desse modo, a contínua formação do profissional docente deveriam ser pautadas em seus saberes bem como a reflexão sobre os mesmos, onde o professor envolve em seu trabalho docente características vindas de sua experiência ou prática e do processo formativo, o que torna cada professor em seu profissionalismo, didática e no ofício de uma forma única. Então, alguns autores (Tardif, 2014; Saviani, 1996; Pimenta, 1998; Grossman, 1990; Shulman, 1986; entre outros) têm chamado esses conhecimentos de saberes, inserindo-os num contexto mais amplo de competências e habilidades que o professor realiza concretamente as suas diversas tarefas em todo o seu trabalho profissional.

A atuação do professor como um profissional necessita que ele estimule os saberes que possui e reflita sobre sua prática, assim, proporcionando momentos de aprendizado e reflexão, num contínuo ir e vir profissional (Grützmann, 2019). Nesse sentido, trazendo tal problemática para o âmbito de nosso trabalho investigativo, buscamos indagar, a partir dos saberes que servem de base ao ofício do professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental I e alunos-professores do último ano do Curso de Pedagogia, em quais são os saberes que os professores de Matemática não mobilizam em sua prática docente devido à falta de identificação com área de atuação.



<https://seer.ufal.br/index.php/sda/submissions>

<https://maceio.al.gov.br/p/semmed/revista-saberes-docentes-em-acao>

Aprendizagem significativa

O termo matemática vem do grego mathema e significa aprendizagem. Embora cada civilização ao longo da história da humanidade tenha dado o seu significado a essa ciência, privilegiando diferentes áreas, como, por exemplo, os gregos mais a geometria, os árabes mais a álgebra, é inegável, como ressalta D'Ambrósio (1990, p. 10), que:

A Matemática é, desde os gregos, uma disciplina de foco nos sistemas educacionais, e tem sido a forma de pensamento mais estável da tradição mediterrânea que perdura até os nossos dias como manifestação cultural que se impôs, incontestada, às demais formas. Enquanto nenhuma religião se universalizou [...], a matemática se universalizou, deslocando todos os demais modos de quantificar, de medir, de ordenar, de inferir e servindo de base, se impondo como o modo de pensamento lógico e racional que passou a identificar a própria espécie.

A realidade de nossas escolas demonstra que o ensino dessa ciência universal, conforme podemos ver na citação, é, frequentemente, tido como uma difícil tarefa. Um dos aspectos responsáveis por tal visão é a falta de clareza do papel dessa disciplina no contexto do querer aprender, ou também, do querer ensinar por parte dos professores de forma interessante e significativa. Sobre esse assunto, Libâneo (1985, p. 19) fala 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.

Nesse sentido, as propostas de ensino e aprendizagem sempre estão ligadas às necessidades econômicas, políticas e sociais. Cabe ao professor decidir a favor do quê e para quem está voltada sua práxis, se é conivente com o modelo de sociedade atual ou se mudanças são necessárias (Biasotto, L. C., Faligurski, C., y Kripka, M. L., 2020).

METODOLOGIA

Este trabalho buscou adquirir conhecimentos e dar soluções aos nossos objetivos específicos, portanto, dentro de nosso procedimento metodológico, esta



<https://seer.ufal.br/index.php/sda/submissions>

<https://maceio.al.gov.br/p/semmed/revista-saberes-docentes-em-acao>

pesquisa classifica-se como: pesquisa de levantamento; com relação à abordagem do problema é quantitativa; quanto os objetivos é exploratória inicialmente e se desenvolve descritiva; já os procedimentos técnicos utilizados basearam-se na busca de coleta de dados, sendo utilizado para isso questionários fechados. Em nossa metodologia todos os aspectos apresentados, juntamente, com os procedimentos adotados na pesquisa, se complementam em 03 (três) fases de coleta de dados e 04 (quatro) etapas de análise dos dados obtidos necessárias na obtenção dos resultados e com as respectivas atividades executadas. Contudo, neste trabalho iremos analisar a primeira fase de coleta de dados que destacamos a seguir.

Tipo de investigação

Sampieri, Collado y Lucio (2013, p. 21) dizem que

A pesquisa científica é, em essência, como qualquer tipo de pesquisa, só que mais rigorosa, organizada e realizada de maneira mais cuidadosa. Ainda, os autores (p. 22), mencionam que esse tipo de pesquisa de pesquisa cumpre dois propósitos fundamentais: a) produzir conhecimento e teorias (pesquisa básica) e b) resolver problemas (pesquisa aplicada).

Dentro destas definições, através de uma pesquisa aplicada, o nosso presente estudo, de forma inicial, traz uma abordagem do problema quantitativo para seu desenvolvimento com método não experimental que nos permitiu, apesar que nosso trabalho não quer se aprofundar no estudo e análise do comportamento humano e seus processos mentais como suas identificações, suas emoções, suas aprendizagens, identificação, valores, atitudes e formações futuras, por meio de uma pesquisa de levantamento em que os próprios participantes da pesquisa respondessem os questionários sobre seus comportamentos. Ainda, procuramos, de forma presencial ou indireta, acompanhar a coleta de dados em todos os momentos, seja indo pessoalmente à todos locais pesquisados, conversando com diretores, coordenadores de escolas e professores e fazendo de forma própria o recolhimento dos questionários, para observar e sentir os locais e os pesquisados



<https://seer.ufal.br/index.php/sda/submissions>

<https://maceio.al.gov.br/p/semmed/revista-saberes-docentes-em-acao>

que fizeram parte do fenômeno estudado. Além disso, em nosso método de pesquisa, a relação entre as variáveis não foram controladas ou manipuladas, e suas interpretações e observações dos dados serão dirigidos para chegar as conclusões que propomos como problemática de nossa pesquisa.

Enfoque

O tipo de estudo será uma pesquisa descritiva de corte transversal, com um estudo, coleta de dados, análise, registro e a interpretação de nosso objeto de investigação e, assim, fazer a descrição de suas análises, sem interferências ou julgamentos de cunho pessoal. Ao desenvolver um enfoque descritivo o que nos interessa é descobrir nosso principal foco de investigação “É possível ensinar algo que você não gosta ou que não se identifica?”.

Por fim, entendemos que o estudo exploratório trouxe a concepção de preparação do terreno ou antecedeu o alcance descritivo que mostrou a arte de nossa pesquisa dentro das dimensões que nossos objetivos foram alcançados. De acordo com os autores Sampieri, Collado y Lucio (2013), os diferentes estudos realizados em nosso trabalho podem ser retratados através dos propósitos e importância dos diferentes alcances das pesquisas.

Desenho de investigação

Dentre nossas perguntas e objetivos de estudo inicial, nosso desenho de pesquisa busca alcançar as informações que desejamos para os resultados parciais. Entre os métodos e técnicas escolhidos para o tipo de pesquisa que estamos desenvolvendo, nosso desenho de pesquisa terá o tipo não experimental, pois queremos realizar nosso estudo sem manipular as questões da pesquisa, observando como ocorrem e depois analisar. Procuramos não interferir e nem influenciar nas variáveis pesquisadas e, depois, analisá-las de acordo com elas foram respondidas. Para Mertens (2005) diz que a pesquisa não experimental é



<https://seer.ufal.br/index.php/sda/submissions>

<https://maceio.al.gov.br/p/semmed/revista-saberes-docentes-em-acao>

apropriada para variáveis que não podem ou devem ser manipuladas ou que é complicado fazê-lo.

Portanto, nosso desenho não experimental é classificada em transversal, pois nossa coleta de dados ocorreu de forma única, ou seja, em um momento determinado. Além disso, neste momento da pesquisa temos intenção de obter informações sobre 01 (um) público-alvo, professores atuantes em sala de aula, através do emprego do instrumento de pesquisa questionário fechado.

Participantes do estudo

Os procedimentos utilizados para calcular o tamanho da amostra desta fase de estudo inicial foram definidos de acordo com o seu momento de coleta de dados na pesquisa em acordo com os objetivos previstos. Nosso público alvo são os professores atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental de 10 (dez) escolas Rede Municipal de Ensino do Município de Maceió/AL. A escolha das escolas se deu sendo dividido este quantitativo de escolas nesta fase em 05 (cinco) escolas com nível 3 (pontuação de 175 a 199 pontos) de acordo com os parâmetros definidos pelo IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – proficiência em matemática) e outra 05 (cinco) escolas com nível 5 (pontuação de 225 a 249 pontos).

Técnicas de Coleta de Dados

Iremos desenvolver nossos procedimentos para a primeira fase, chamada de fase inicial, de coleta de dados para dar suporte aos embasamentos teóricos de nosso estudo. Neste momento, denominamos de uma investigação prévia, usamos o emprego de um questionário fechado com 25 (vinte e cinco) perguntas com grupo de professores atuantes de sala de aula nos anos iniciais, sendo realizado em 10 (dez) escolas da Rede Pública Municipal de Maceió/AL (SEMED), sendo dividido este quantitativo de escolas nesta fase em 05 (cinco) escolas com nível 3



<https://seer.ufal.br/index.php/sda/submissions>

<https://maceio.al.gov.br/p/semmed/revista-saberes-docentes-em-acao>

(pontuação de 175 a 199 pontos) de acordo com os parâmetros definidos pelo IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – proficiência em matemática) e outra 05 (cinco) escolas com nível 5 (pontuação de 225 a 249 pontos). A definição dos níveis na proficiência em matemática ocorrem devido as escolas da Rede Municipal de Ensino de Maceió, referente as escolas que realizaram o IDEB/2019, estarem classificadas, dentro dos 9 níveis definidos pelas normas (Brasil, 2013) de classificação dos anos iniciais do Ensino Fundamental pelo MEC (Ministério de Educação e Cultura), nos níveis 3, 4 e 5.

Técnicas de Análise de Dados

Dando início a nossa coleta de dados, nos deparamos em organizar procedimentos para que pudéssemos ter melhores resultados, ou seja, um planejamento para que a execução de nossas ações fossem da melhor forma possível na apuração dos resultados. Esta preocupação recai nos dados coletados que precisam ser analisados com muita cautela, pois a partir da boa interpretação dos mesmos é que se conseguem bons resultados e obtenção de insights que levem o pesquisador a tomar decisões mais assertivas.

À seguir, dentro do planejado para fazer uma coleta de dados eficiente e otimizada com os objetivos propostos, seguimos os seguintes procedimentos:

- Realizamos um levantamento das escolas da Rede Municipal de Ensino de Maceió (anos iniciais do Ensino Fundamental) que realizaram o IDEB/2019 e, conjuntamente, analisamos os resultados obtidos com a proficiência em matemática e a distribuição dos níveis conhecimento obtidos por suas notas de cada escola;
- Coletamos os dados de forma primária, chamada de fase inicial, junto a 10 (dez) escolas da Rede Municipal, sendo 5 com nível 3 e outras 5 com nível 5 em relação a nota obtida no IDEB/2019. Neste momento pretendemos conhecer nosso público alvo, sentir o espaço de pesquisa e ter um conhecimento prévio de



<https://seer.ufal.br/index.php/sda/submissions>

<https://maceio.al.gov.br/p/semmed/revista-saberes-docentes-em-acao>

respostas ou resultados de nossa problemática de pesquisa. Uma reflexão para as ações futuras de nossa pesquisa;

- Através da análise preliminar dos dados coletados da fase inicial, após discussão com o orientador, procuramos realizar um artigo para divulgação desde resultados e observar os comentários de nossos pares/especialistas sobre nossos dados iniciais.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Vamos preliminarmente trazer uma prévia dos resultados e discussões para podemos entendermos o contexto geral dos dados obtidos na próxima fase do estudo que estarão apresentados em consonância com os objetivos específicos e teorias estabelecidas. Assim, nossa proposta de trabalho concebe o que podemos denominar da não identificação, sem o sentimento de gostar, da matemática e de seu ensinar, o qual ao nortear as respostas de todos os participantes, pois descobrimos que se educa quando todos estiverem comprometidos em educar com identificação com o que se faz.

Pode parecer estranho falar de algo tão delicado e confuso como a identificação docente como parte integrante de um modelo estratégico pedagógico com o gostar de fazer o seu profissionalismo, mas este sentimento é parte fundamental do princípio de ser Educador. É claro que não se consegue fabricar esse sentimento ou motivar pessoas para que sintam o gostar do fazer, mas foi possível pesquisar e analisar a sua falta que provoca tal emoção nos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Esta fase prévia da análise com 10 (dez) escolas da Rede Municipal de Maceió/AL serviu para identificarmos o verdadeiro alcance de nosso objeto de estudo, onde foram convidados a participar todos os professores das 10 escolas num total de 96 professores (número coletado diretamente das escolas) que estão atuando em sala de aula do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Deste universo, 75 professores (aproximadamente 78%) responderam o instrumento de coleta de

<https://seer.ufal.br/index.php/sda/submissions>

<https://maceio.al.gov.br/p/semmed/revista-saberes-docentes-em-acao>

dados. O questionário com 25 (vinte e cinco) perguntas foi organizado em 5 partes: Dados pessoais (6 perguntas); Identificação com a matemática (11 perguntas); Área de trabalho (2 perguntas); Continuidade de estudo (3 perguntas) e Formação profissional recebida (3 perguntas).

Dentre as perguntas (P) do questionário, iremos observar e analisar algumas perguntas que nos mostrou relevantes e evidenciaram pontos preliminares importantes para nosso trabalho, como:

P1 – Gênero: 89% dos participantes são professoras. Isso mostra que permanece sendo as mulheres a maioria no Ensino Básico, onde de acordo os dados do Censo Escolar de 2020 o Brasil é um país de professoras: elas são 81% dos docentes de escolas regulares, técnicas e EJA e sofrem com a desigualdade de gênero; pois em média, os professores homens recebem 12% a mais que as mulheres e esta disparidade de salários é causada principalmente pelo fato de as mulheres estarem mais presentes em níveis escolares mais baixos e regiões com salários menores (Brasil, 2020).

Gráfico 1 – Gênero



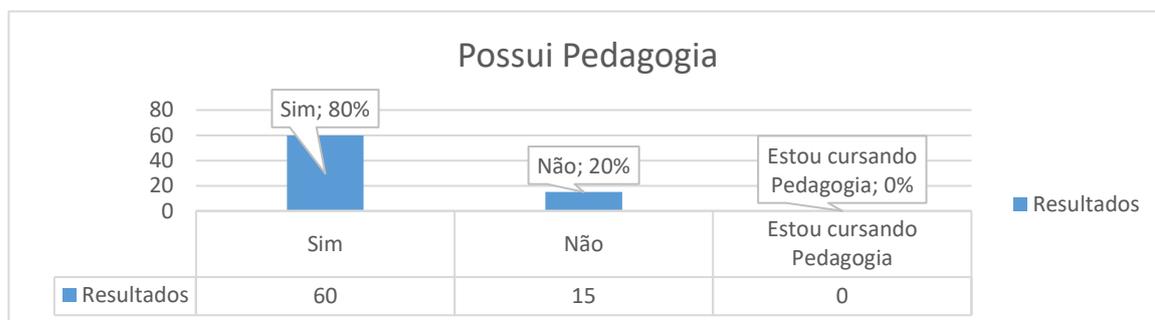
Fonte: Dados da pesquisa 2022 realizada pelo autor.

P4 – Possui Curso Superior de Pedagogia? 20% dos participantes informaram que não possuem o Curso de Pedagogia. Acreditamos que este percentual é relevantes para uma atividade desafiadora de ensino dos anos iniciais do Ensino Fundamental que requer um docente específico em sua formação inicial, de acordo com a legislação, e, assim, com conhecimento sobre o ser humano, suas habilidades e o processo de desenvolvimento sócio emocional que podem ajudar os alunos e a escola a concretizarem seus objetivos de aprendizagem.

<https://seer.ufal.br/index.php/sda/submissions>

<https://maceio.al.gov.br/p/semmed/revista-saberes-docentes-em-acao>

Gráfico 2 - Possui Curso Superior de Pedagogia?



Fonte: Dados da pesquisa 2022 realizada pelo autor.

P6 – Nas suas formações anteriores (Fundamental e Médio – Educação Básica) como era sua identificação com a matemática? Dentre as opções Péssima (4%), Regular (31%) e Boa, mas não gostava (16%), podemos notar 51% dos participantes não tinham uma relação adequada no contexto de suas formações acadêmicas anteriores com a matemático. Agora 49% mencionam que tiveram boa ou ótima identificação no Ensino Básico, onde 29% registraram que sua identificação com a matemática era “boa e gostava” e 20% disseram que era “ótima e sempre gostei”. Entendemos que uma identificação com a matemática em suas formações anteriores é um fator importante para que os professores tenham condições para que nos anos iniciais possam desenvolver um ensino da Matemática com importância para os alunos, dar suporte para as demais séries, desenvolver nos alunos a um pensamento lógico matemático e, ainda, busca condições de capacitação e formações continuada.

Gráfico 3 - Nas suas formações anteriores (Fundamental e Médio – Educação Básica) como era sua identificação com a Disciplina Matemática?



Fonte: Dados da pesquisa 2022 realizada pelo autor.

<https://seer.ufal.br/index.php/sda/submissions>

<https://maceio.al.gov.br/p/semmed/revista-saberes-docentes-em-acao>

P7 – Em relação ao seu gosto pela Matemática, ele sempre foi? Registraram Ótimo (21%) e Bom (34%) totalizando 55% que acham que sua relação de gostar sempre foi relevante. Este resultado se assemelha com o resultado do P6, mostrando que as respostas estão tendo coerência. Contudo, 38% dos participantes relataram que é razoável e 7% que é fraco gosto pela matemática. Um percentual de 45% de razoável e fraco pode-se demonstrar que temos uma situação de distanciamento professor x matemática, através da falta de identificação.

Gráfico 4 - Em relação ao seu gosto pela Matemática, ele sempre foi?



Fonte: Dados da pesquisa 2022 realizada pelo autor.

P13 – Você acredita que cumpre os objetivos básicos de ensino nos anos iniciais do Ensino Fundamental? 73% relatam que sim, ou seja, que cumpre procedimentos básicos de ensinar, apesar que na pergunta P7 houve um percentual 45% de professores que seu gosto sempre não foi bom. Entretanto, 11% disseram que não cumpre os objetivos básicos e 16% falam de cumpre às vezes.

Gráfico 5 - Você acredita que cumpre os objetivos básicos de ensino nas séries iniciais do Ensino Fundamental?



Fonte: Dados da pesquisa 2022 realizada pelo autor.

P14 - Você atualmente acredita que tem dificuldade para lecionar a matemática? responderam sim 39% que mostram que sentem dificuldade em lecionar a matemática. Interessante quando comparamos P16 e P14 ficamos mais

<https://seer.ufal.br/index.php/sda/submissions>

<https://maceio.al.gov.br/p/semec/revista-saberes-docentes-em-acao>

preocupados, pois 29% relatam que não se identificam com a matemática e temos 39% que sentem dificuldade em ensinar, demonstrando que há diferença entre dificuldade de ensinar a área de estudo e o seu identificar com a área.

Gráfico 6 - Você atualmente acredita que tem dificuldade para lecionar a matemática?



Fonte: Dados da pesquisa 2022 realizada pelo autor.

P16 - Você atualmente acredita que se identifica ou possui o sentimento do gostar ao lecionar a matemática? obtemos que 61% registraram sim e 39% registraram não. Isso nos mostra preliminarmente que apesar da maioria dos participantes responderem que acreditam que se identificam ou possuem sentimento de gostar com a matemática, tivemos quase 40% que registraram que não possuem identificação ao lecionar a matemática. Apesar de na comparação de percentuais haja uma superioridade para quem se identifica 61%, acreditamos que 39%, ou seja, 29 professores de 75 professores pesquisados é um percentual marcante para o contexto da identificação com a matemática. Além disso, há uma diferença importante quando comparamos P16 com P14, pois a relação de identificação está diferente da dificuldade de ensinar.

Gráfico 6 - Você atualmente acredita que se identifica ou possui o sentimento de gostar ao lecionar a matemática?



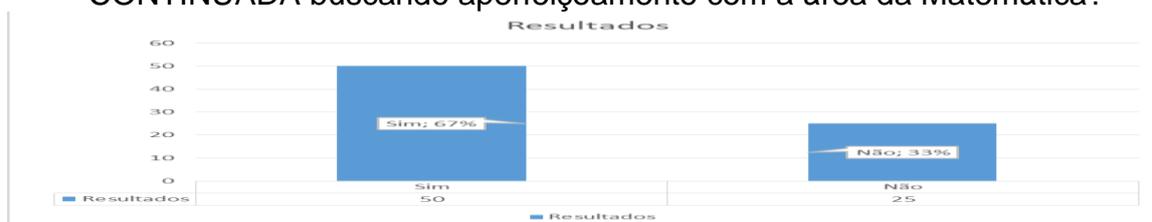
Fonte: Dados da pesquisa 2022 realizada pelo autor.

<https://seer.ufal.br/index.php/sda/submissions>

<https://maceio.al.gov.br/p/semmed/revista-saberes-docentes-em-acao>

P20 – Você tem vontade de cursar ou já fez algum curso de formação continuada buscando aperfeiçoamento com a área da matemática? Neste quesito de estudo 67% relatam que sim, ou seja, tem vontade ou já fizeram alguma formação continuada com a matemática. Fator importante para termos professores atualizados e melhores preparados para fazer o ensino matemático diferenciado em sala de aula. Contudo, 33% registraram que não fizeram e nem tem vontade de realizar.

Gráfico 7 - Você tem vontade de cursar ou já fez algum CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA buscando aperfeiçoamento com a área da Matemática?



Fonte: Dados da pesquisa 2022 realizada pelo autor.

P23 – Em sua opinião, como você avalia as suas formações acadêmicas (Fundamental/Médio/Superior) em relação ao seu preparo para o ensinar a Matemática (uma visão de modo geral)? 52% dos participantes, entre Ótimo (1%) e Bom (51%), dizem que seu contexto formativo acadêmico foi adequado para hoje ensinar a matemática. Agora 48%, entre Regular (41%) e Ruim (7%), menciona que não foi boa suas formações. Observamos que há uma diferença de respostas entre as P6 e P23, pois quando ocorre as formações do Ensino Básico e depois busca entender as formações de forma geral, com a inclusão do Ensino Superior, observa-se que a identificação com a matemática não há tantas discrepâncias nas respostas. De 49% com apenas o Ensino Básico vai para 52% com o Ensino Superior quando se fala em identificação anterior e de 51% no Ensino Básico cai para 48% quando inclui o Ensino Superior.

Gráfico 7 - Em sua opinião, como você avalia as suas Formações acadêmicas (Fundamental/Médio/Superior) em relação ao seu preparo para ensinar a Matemática (uma visão de modo geral)?

<https://seer.ufal.br/index.php/sda/submissions>

<https://maceio.al.gov.br/p/semec/revista-saberes-docentes-em-acao>



Os resultados parciais mostram-se com uma visão inicial de uma preocupação com a identificação docente com o ensinar a matemática, mas observamos que dentro das respostas obtidas pelos participantes os nossos objetivos de estudo estão sendo observados de forma relevante mais moderado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em virtude de tudo apresentado, gostaríamos que concluir nosso trabalho refletindo sobre o papel da identificação na formação e no seu fazer ensinar de sua prática docente. Entender que ter um sentimento de identificação com o que se faz é de extrema importância na aquisição de habilidades e competências para o ensino da matemática, é um fator que cria condições para que nossos professores que atuam nas salas de aula nos anos iniciais do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental tenham condições de envolverem os alunos para o ensino da Matemática levando-o à capacidade de aprender os conteúdos matemáticos de forma científica, social e cidadã.

Pelo exposto, queremos nortear que este estudo não visa expor o sentimento de identificação com a área de estudo da matemática de forma a resolver ou verificar as consequências que sua falta ou não possa trazer no contexto de sua práxis de seu dia a dia em sala de aula. Estes fatores trataremos como trabalhos futuros, pois nos objetivos focam somente o contexto do descobrir se esta situação de identificação acontece e até que ponto ela é relevante ou não. Neste sentido, verificamos de forma preliminar em nossos dados coletados com o universo pesquisado que dentre as perguntas que se relacionam com a sua relação com a área de estudo da matemática, seja ela anterior ou atual, está entre 35% a 40% da falta ou dificuldade desta situação cognitiva.

<https://seer.ufal.br/index.php/sda/submissions>

<https://maceio.al.gov.br/p/semmed/revista-saberes-docentes-em-acao>

Através de nossa configuração inicial que este trabalho de investigação obteve em seus dados, buscaremos retratar na próxima fase, que ampliará a pesquisa para ter uma intenção de descobrir esta causa, mostrar de forma mais ampla se é um fator que acontece ou não e de que intensidade ela ocorre no contexto docente, e que possibilite a conquista de novos rumos futuros. Neste sentido, concluímos que a formação docente e seu verdadeiro profissionalismo perpassam no além do precisar dominar os saberes conceituais e metodológicos de sua área numa formação inicial ou continuada, mas entrelaçam-se no cultivar os sentimentos do gostar e sentir amor no que deseja fazer do ensinar e aprender, pois nossos alunos e a conjuntura atual do ensino da matemática necessitam construir uma melhor desenvoltura no interesse e crescimento de aprendizagem desta área de estudo.

REFERÊNCIAS

Biasotto, L. C., Faligurski, C., y Kripka, M. L. **A teoria da aprendizagem Significativa de David Paul Ausubel: uma alternativa didática para a educação matemática.** VII Jornada Nacional de Educação Matemática e XX Jornada Regional de Educação Matemática Universidade de Passo Fundo – Passo Fundo/Rio Grande do Sul, vol 6, No 10, 2020.

BRASIL (2020). Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **CENSO DA EDUCAÇÃO BÁSICA | 2020**
RESUMO TÉCNICO.

https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2020.pdf

Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2020. IDEB/2020 – **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.** <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados>



<https://seer.ufal.br/index.php/sda/submissions>

<https://maceio.al.gov.br/p/semad/revista-saberes-docentes-em-acao>

D'Ambrosio, U. **Etnomatemática**: a arte ou técnica de explicar e conhecer. São Paulo: Ática, 1990.

D'Ambrosio, U. **Etnomatemática**. 5. ed. São Paulo: Ática, 1998.

Davydov, V. **La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico**. Moscu: Editorial Progreso, 1988.

Grutzmann, T. P. **Saberes docentes: um estudo a partir de Tardif e Borges**. Revista Temas em Educação (RTI), 2019. Vol. 28 N.3. DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2019v28n3.46972.

<https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/46972>. Acesso em: 02/05/2022.

Libâneo, J. C. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1985.