



Saberes da experiência e a formação matemática dada no curso de pedagogia: olhares que se entrecruzam

Gisele Américo Soares

Universidade Estácio de Sá e Associação Educacional Dom Bosco.

Brasil

giseleamerico@hotmail.com

Resumo

Este artigo visa apresentar alguns resultados de uma dissertação de Mestrado em Educação, que buscou refletir sobre como ocorre o diálogo entre os saberes da experiência dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental I e a disciplina da área da matemática do curso de Pedagogia que frequentam. A pesquisa, de natureza qualitativa, utilizou como procedimentos metodológicos: observação participante, entrevista semiestruturada, narrativa e análise documental. Os informantes da pesquisa foram: a aluna do curso -que também atuava como professora dos anos iniciais- e a professora da disciplina da área da Matemática. O referencial teórico deste estudo foi dada por Shulman (2004), Tardif (2002) e Cavaco (2002). A análise dos dados apontou entre outros aspectos indícios de que houve a falta de articulação entre essa disciplina do Curso de Pedagogia e os saberes da experiência trazida pelos alunos deste curso, no ano de 2012. Além de indicar que muitos alunos reproduziam em suas práticas pedagógicas estratégias vivenciadas por eles na Educação Básica.

Palavras-chave: educação matemática; formação de professores dos anos iniciais; práticas pedagógicas, saberes da experiência.

Introdução

Muitos estudos se debruçam sobre o conceito de saber e de conhecimento. Segundo Tardif (2002), é muito difícil definir saber de forma a satisfazer a todos, pois são encontradas várias interpretações em pesquisas que estudam o 'saber do professor' e 'saber ensinar', entre outros. O autor define saber como "unicamente os pensamentos, as ideias, os juízos, os discursos, os argumentos que obedeçam a certas exigências da racionalidade" (Tardif, 2002, p.199).

Tardif (2002) define ainda os saberes docentes como “um saber plural, formado pela amálgama mais ou menos coerente de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (Tardif, 2002, p. 36). O autor categoriza esses saberes em temporais, plurais, heterogêneos, situados e personalizados.

Nossa pesquisa tem o foco nos saberes temporais, saberes estes construídos ao longo do tempo e que ocorrem por meio de modelos, pois boa parte do que os professores sabem sobre o ensino tem origem na própria vida escolar, em decorrência dos conhecimentos, crenças e certezas já construídos.

Antes de iniciarem seu trabalho no magistério esses indivíduos tiveram na educação básica o convívio com diversos professores e, segundo o autor, em geral, vivenciam os cursos de formação sem conseguir ressignificar suas crenças no que diz respeito ao ensino. Quando começam a lecionar resgatam esses modelos para resolver os problemas do dia a dia de sala de aula. Diante dessa realidade, é importante que o docente tenha tanto uma formação universitária significativa, quanto uma educação básica sólida, pois ele mobiliza esses saberes para desenvolver sua prática pedagógica. É necessário uma boa base epistemológica, histórica e prática do conhecimento matemático.

Os saberes docentes são plurais e heterogêneos e trazem à tona, no exercício profissional, conhecimentos e manifestações do saber-fazer e do saber-ser bastante diversificados e provenientes de diversas fontes. Na prática pedagógica, o professor mobiliza os conhecimentos acerca da disciplina e da didática em relação a esta, oriundos de sua formação profissional e cultura pessoal.

No entanto, Tardif (2010) ressalta que, por mais subjetiva que uma determinada prática possa parecer, ela recebe sentido por articular elementos compartilhados por um grupo de formação semelhante e legitimada por uma organização coletiva. É no coletivo que o docente constrói o saber social de acordo com um sistema de códigos estabelecidos que orientam e legitimam suas ações.

Os saberes também são considerados ecléticos e sincréticos por Tardif (2000), já que o professor, para resolver problemas do cotidiano escolar, baseia-se em várias concepções que utiliza em sua prática, de acordo com a situação que está vivenciando “em função, ao mesmo tempo, de sua realidade cotidiana e biográfica e de suas necessidades, recursos e limitações. Se os saberes dos professores possuem uma certa coerência, não se trata de uma coerência teórica nem conceitual, mas pragmática e biográfica” (Tardif, 2002, p. 65).

Os saberes dos professores também são personalizados. Professores possuem sua própria cognição, sua história de vida, além de serem atores sociais que “têm emoções, um corpo, poderes, uma personalidade, uma cultura, ou mesmo culturas, e seus pensamentos e ações carregam as marcas dos contextos nos quais se inserem” (Tardif, 2000, p.15). E são situados porque são construídos e utilizados em função de um contexto. O professor mobiliza seus saberes de acordo com o contexto de sala de aula.

Tardif (2010) afirma que o tempo de atividade exercida no Magistério constitui a identidade do profissional. Sendo assim, a formação inicial é insuficiente para o indivíduo fazer-se professor. O autor afirma que é a atuação profissional dele, ao longo do tempo, que o tornará professor, pra si e para os outros. A atuação profissional do docente apresenta aspectos formais e não formais.

Com isto podemos identificar que os professores agregam muito da sua subjetividade na sua atuação profissional. Além disso, segundo o autor, o “objeto do trabalho docente são seres humanos e, por conseguinte, os saberes dos professores carregam as marcas do ser humano” (Tardif, 2000, p.16). A partir desse referencial o trabalho do docente, que é um trabalho com o humano, tem seu saber profissional carregado de questões éticas e emocionais.

A prática do docente no cotidiano da escola exige algumas posturas e atitudes que, muitas vezes, não são adquiridas ou vivenciadas nem na sua formação inicial, nem na continuada. Muitos destes saberes foram vivenciados ao longo da sua história de vida pessoal e profissional. Esses saberes provenientes da sua trajetória profissional e de vida são classificados por diversos autores (Borges, 2004; Tardif, 2002; Pimenta, 2002) como saberes da experiência.

Tardif (2002, p.50) ressalta sobre os saberes da experiência, que estes “(...) fornecem aos professores certezas relativas a seu contexto de trabalho na escola de modo a facilitar sua integração”. É nesse processo de construção da sua identidade docente que se percebe a necessidade de uma formação que leve os futuros professores a refletirem as experiências vividas por eles durante seu processo de escolarização. Neste sentido a escola se torna um território favorável para a aprendizagem da função do docente. O contato com alunos, professores e funcionários da escola proporciona muitas aprendizagens, entre elas a aquisição de saberes sobre como agir em diversas situações.

No desenvolvimento da sua prática pedagógica, o docente tem a oportunidade de ressignificar os saberes, não só os saberes da experiência, mas também os saberes oriundos da sua escolarização: os saberes curriculares e os saberes disciplinares, podendo legitimá-los ou revogá-los na busca de prática ainda mais significativa.

Os saberes da experiência são essenciais nesta pesquisa, pois contribuem para a análise do diálogo entre a disciplina voltada para o ensino da Matemática e saberes trazidos pela única aluna que já atua nos anos iniciais.

Caminhos da pesquisa

Nosso interesse neste estudo estava relacionado à perspectiva dos sujeitos, ao contexto ligado ao comportamento das pessoas, à formação da experiência, pelo que optamos por desenvolver uma pesquisa de natureza qualitativa. Entre os diversos tipos de abordagens qualitativas, percebemos que nossa pesquisa, por se propor a trabalhar com uma faculdade específica que oferece o Curso de Pedagogia em uma cidade do interior do estado do Rio de Janeiro, e pelo nosso interesse por compreender como os sujeitos envolvidos neste curso percebiam e interpretavam os significados, pode ser caracterizada como um estudo de caso. O objetivo deste trabalho foi buscar indícios do diálogo entre os saberes da experiência dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental I e a disciplina da área da matemática do curso de Pedagogia que frequentam.

Essa investigação apresentou também características etnográficas, pois, tentou compreender o comportamento das pessoas inseridas em sua comunidade (Bogdan & Biklen, 1994), por ter sido realizado um trabalho de campo com um grupo social específico, pertencente a um espaço e tempo.

Na fase exploratória da pesquisa, deparamo-nos com a escolha do campo para desenvolvê-la. Procuramos na cidade onde reside a primeira autora deste texto uma faculdade que oferecesse o Curso de Pedagogia em regime presencial. Encontramos apenas uma instituição que tinha este

curso. Optamos, então, por desenvolver a pesquisa nesta instituição, que passou a ser identificada neste trabalho como Faculdade Superação.

Durante o segundo semestre de 2012, foram observadas as aulas da disciplina “Fundamentos e Metodologia para o Ensino da Matemática” oferecida pela Faculdade Superação e ministrada pela professora Marta¹. Selecionamos na turma do 4º ano, na qual esta disciplina era ofertada, uma única aluna que atuava como professora dos anos iniciais, Sofia.

No período de novembro a dezembro de 2012, observamos também as aulas ministradas pela aluna Sofia numa escola municipal de uma cidade próxima.

Na busca por ouvir os sujeitos que estão “empenhados a ensinar e aprender” no cotidiano da escola, optamos pelo uso de entrevistas semiestruturadas e narrativas. E para compreender melhor o contexto, também analisamos os documentos oficiais do curso e os registros das observações do campo.

Pelas características da pesquisa, foi necessário reconhecer como a professora Marta, assim como a aluna Sofia, desenvolviam suas práticas profissionais no ensino da matemática e como ocorria o diálogo entre os saberes da experiência e os conhecimentos matemáticos oferecidos neste curso.

Saberes da Experiência e a Formação dada no curso de Pedagogia: olhares que se entrecruzam

Iniciamos esse tópico contando um pouco da trajetória de Sofia professora que atua nos primeiros anos do Ensino Fundamental, desde 1999. Ela trabalhou com diversos anos deste segmento e se identificou mais com o trabalho desenvolvido na classe de alfabetização. Sofia, mesmo antes de iniciar o Curso de Pedagogia já buscava por cursos de formação e espaços para a reflexão da sua prática pedagógica. Em seus relatos identificamos que a construção de sua concepção, em relação ao ensino da Matemática, teve grande influência a sua experiência no “chão da escola”, em sala de aula. Ela nos conta um pouco sobre como é a escola onde leciona.

“Eu trabalho numa escola considerada modelo. Uma escola pública, mas com toda estrutura em funcionamento, muito próxima de uma escola particular. Há uma equipe muito integrada. A gestão participativa realmente aqui acontece. Isso me faz acreditar que, na minha opinião, a Educação vai caminhando, mas, a passos muito lentos e acredito que até um pouco cego, sem saber exatamente que direção tomar. (...). O diferencial aqui é que todos nós acreditamos na Educação; quando percebemos algo errado, pára tudo e vamos corrigir juntos. Há uma cobrança gigante em cima da gente. Eu acho que ela faz parte e é muito bem vinda. Coisas pelas quais eu não passei em outras escolas, porque se eu desse o necessário estava bom, não era cobrado, não havia ninguém em cima, de fato. E aqui há. É um trio gestor: orientação educacional, pedagógica e direção, que está muito dentro do pedagógico. Eles estão dentro de sala de aula, eles vêm conversar com a gente, eles vêm acompanhar nosso trabalho pelos registros. Eles vêm acompanhar nosso trabalho, atuando junto à criança para ver se as coisas se encaixam ou de fato isso acontece. A cobrança por resultados é grande, mas é cobrado muito mais, quer seja trabalhado com projetos e quer transforme esse conhecimento de maneira prazerosa. Eu acho que a gente está caminhando muito bem, mas ainda temos que melhorar. Eu acredito que estou no lugar certo, com uma equipe que acredita” (*ENT 2, SOFIA, 18 de dezembro de 2012*).

¹ Todos os nomes adotados são fictícios, para preservar a identidade dos informantes.

Trabalhar em uma escola com tantas particularidades permitiu a Sofia a oportunidade de vivenciar atividades diversificadas que muito contribuíram para sua visão de educação. Ela nos conta como constrói sua concepção em relação ao ensino da Matemática e qual a importância da formação e da experiência neste processo.

A formação me mostrou o caminho para buscar e o que ler, o que investigar, onde buscar, como se dá esse estudo. A formação me deu isso. Estou indo atrás a todo instante e aí eu vou e peço. O que eu aprendi foi que, na verdade, a nossa prática, a nossa didática, passam pela questão da experiência. Não é só o aluno, a gente passa por essa experiência, pelo experimento para tornar um conhecimento científico. Então, eu vou e experimento. Dá certo, aí eu explico. Dali dá alguma coisa errada, aí eu vou rever a minha hipótese; aplico de novo e assim eu vou construindo a Matemática. Eu vou buscando, experimentando se levo pro aluno, e ele toma outro caminho, ele me faz rever ou nós vamos pelo mesmo caminho. A gente consolidou. Eu aprendi que isso é um experimento. O conhecimento científico mesmo passa pela questão do despertar do aprender e, se não der certo, tentar outro caminho. Então, eu acho que foi a prática do dia a dia que me fez buscar, ter essa necessidade (ENT 2, SOFIA, 18 de dezembro de 2012).

A partir desses relatos de Sofia, reconhecemos como esta professora dos anos iniciais organiza sua prática pedagógica e como os saberes da experiência influenciaram seu trabalho docente. Sofia ressalta que sua prática é pautada na expressão “Eu vou e experimento”, essa prática nos remete à aprendizagem ocorrida na formação experiencial. Segundo Cavaco (2002, p.35) na formação experiencial “Aprende-se por meio de ensaio e erro, repetição e imitação”. A aprendizagem é facilitada quando se mantêm bons canais de comunicação e quando se registra “uma interação entre o domínio profissional, pessoal e familiar” (Enriotti apud Cavaco, 2002, p. 37).

É interessante ressaltar como a prática profissional de Sofia teve um papel tão importante na sua constituição como profissional da Educação. Cavaco (2002) ratifica essa concepção ao afirmar que:

“O local de trabalho é também um contexto privilegiado de aprendizagem experiencial por diversas razões: a maioria dos adultos passa uma grande parte do seu tempo no local de trabalho; no local de trabalho exige-se o domínio de certas competências por parte dos profissionais, para a execução de determinadas tarefas; e registra a relação de proximidade com outras pessoas que dominam um conjunto de saberes e partilham as regras de funcionamento da organização” (Cavaco, 2002, p.40).

Nos relatos de Sofia fica explícito que os 13 anos dedicados à Educação nos anos iniciais oportunizaram a ela uma gama de experiências que, ao serem refletidas, se tornaram ou se tornarão saberes experienciais. A escola como lócus de formação é algo interessante, mas é preciso ter cuidado, pois pode promover práticas interessantes ou reafirmar práticas inadequadas.

Tomando como referência a escola onde atua e percebendo que esta escola municipal apresenta características tão particulares, o que motivou Sofia a uma busca permanente, visando desempenhar seu papel de forma mais consciente e diferenciado, resolvi observar o dia-a-dia da escola e algumas aulas desta colaboradora. Durante as observações feitas nas aulas de Sofia, identificamos alguns aspectos que chamaram a atenção.

Um deles foi o relato dela ao afirmar que: toda segunda-feira, no horário de Educação Física e no horário do Serviço de Orientação Educacional (SOE), as professoras dedicam esse tempo livre na escola para planejar suas aulas e confeccionar ou organizar os materiais necessários para aquela semana.

Uma das aulas observadas foi iniciada com os alunos em duplas e Sofia explicou à turma

como deveriam realizar a atividade. Depois, entregou algumas tampinhas aos alunos, pois as tampinhas eram para auxiliá-los nos cálculos exigidos. Durante toda a atividade os alunos ajudavam uns aos outros e algumas vezes solicitavam a presença de Sofia para auxiliá-los na leitura.

Os alunos, à medida que necessitavam de lápis de cor ou mais tampinhas ou outros materiais, levantavam e se dirigiam ao armário no final de sala, pegavam o material e quando terminavam de usar devolviam ao mesmo lugar. Os alunos pareciam muito autônomos e confiantes na realização daquela atividade. Quando comentamos com Sofia sobre esta observação, ela relatou que:

A sala não é minha. A sala é nossa: minha e dos meus alunos. É preciso desenvolver a autonomia, pois, assim, construiremos junto o processo de ensino-aprendizagem. Eles precisam se sentir “donos da sala também” (Conversa com Sofia durante a observação de campo, 13 de agosto de 2012).

A postura de Sofia e a atividade proposta por ela podem ser categorizadas numa perspectiva da Educação Matemática. Sofia continua relatando que:

“Foi difícil no início para elas (colegas de trabalho) aceitarem meu jeito de trabalhar, mas agora está tudo bem” (Conversa com Sofia durante a observação de campo, 13 de agosto de 2012).

A partir de sua trajetória, como aluna da Educação Básica e com a experiência como professora dos anos iniciais, desde 1999 e o desejo incessante por novas possibilidades na educação, Sofia iniciou, em 2009, o Curso de Pedagogia. Durante o primeiro ano, ela participou das aulas e, sempre que oportuno, ela afirma que participava das discussões, trazendo relatos das experiências vividas por ela na escola municipal onde trabalhava. Sofia ganhou o prêmio de melhor aluna da sua turma durante os dois anos consecutivos. O que, segundo ela, gerou “um certo desconforto” na turma. Como ela relata:

A turma não aceitava que eu ganhasse o prêmio todo ano, por isso foram até a coordenadora do Curso. Disseram que os professores me protegiam porque eu participava das aulas e sempre tinha uma “historinha” da escola para contar” (Observação de campo, 13 de agosto de 2012).

Sofia percebeu que o fato de ser a única aluna de sua turma que já lecionava e que partilhava suas experiências de sala de aula, era valorizada pelos professores; porém, para os outros alunos, era vista como algo ruim ou como uma “forma de aparecer”. Diante deste contexto, ela optou por participar menos das aulas, para evitar problemas. Mesmo com essa decisão, ela ganhou o prêmio de melhor aluna da sua turma durante os outros dois anos do Curso de Pedagogia. Sofia percebe que seus saberes adquiridos na experiência auxiliaram muito no decorrer do curso. Na busca por indícios, perguntamos se percebia alguma articulação entre os saberes que ela trazia da experiência e os conteúdos aprendidos na disciplina Fundamentos e Metodologia do Ensino da Matemática e ela relata que:

“ Na disciplina de Matemática, não. Isso muito pouco. Não posso dizer que não, porque pode ser que eu não esteja lembrando. Mas muito pouco. Eu não vi na disciplina de Matemática essa oportunidade de troca, mostrar ao outro, o que a minha experiência poderia mostrar, o caminho que eu tomo. De repente porque eu sou a única de sala de aula naquela sala, não é? As outras duas trabalham com auxiliares de Educação Infantil, ou seja, não são regentes. E o outro é filho da diretora em outra escola não é de sala de

aula. Enfim, a única docente regente de verdade era eu. De repente, justamente pela rejeição que tem a Matemática, uma turma que mantinha essa rejeição. Não deixou a vontade nem a mim, nem à própria professora de criar esse espaço de diálogo na disciplina de Matemática, mas eu enxerguei esse espaço em outras disciplinas, mas na Matemática, embora eu tivesse contato com a professora, aproximação muito bacana. Eu não vi, e eu não tinha parado para pensar nisso agora que você perguntou que eu estou refletindo. De repente, tinha faltado esse diálogo pela rejeição bem Matemática que a própria turma demonstrava e por defesa da própria professora, ela chegava e apresentava, não é? Eu não vi realmente esse diálogo. Muito pouco posso dizer” (ENT 2, Sofia, 18 de dezembro de 2012).

Destacamos que, no relato de Sofia, o sentimento que ficou foi o de que seus saberes adquiridos no trabalho em sala de aula não tiveram espaço durante as aulas da disciplina Fundamentos e Metodologia do Ensino da Matemática. Muitos fatores fizeram com que ela não se sentisse à vontade para colocar em cena esses saberes, tais como: o medo de se expor, a não receptividade da turma entre outros.

Outro elemento importante, salientado por Sofia, é o fato de que a mesma não havia se dado conta da falta do diálogo entre os seus saberes da experiência e os conhecimentos aprendidos nesta disciplina. Essa descoberta só foi feita a partir do momento em que a mesma foi questionada sobre o assunto e segundo ela: “Eu não vi, e eu não tinha parado para pensar nisso... Agora que você me perguntou é que eu estou refletindo.” Enfim, isto ocorre segundo Landry (apud Cavaco 2002, p.32), pelo fato de que as experiências vividas são possibilidades de aprendizagem; porém, só se tornam saberes da experiência, quando se busca compreender seu sentido, a refletir e tornar conscientes essas experiências. Nesse sentido, percebemos, ao interrogar Sofia, a experiência vivida nesta disciplina começou a ser refletida, interrogada no momento da entrevista e possivelmente se for refletida se tornará formadora para ela. Nessa linha, Dumont (1991 apud Cavaco, 2002) afirma que “toda experiência (...) que é fotografada, interrogada e reorganizada é formadora para a pessoa”.

A formação experiencial segundo Cavaco (2002) é muito particular e apresenta variações de indivíduo para indivíduo e o seu sentido só pode ser avaliado pelo próprio aprendiz. Então, vejamos o que a formadora Marta relata sobre a experiência vivida nesta disciplina:

“Eu desejaria que eles trouxessem saberes para gente construir novos saberes, mas na verdade eles trazem saberes que eu tenho que desconstruir. Então toda a minha forma de trabalhar é a partir do saber do aluno nessa disciplina eu me sinto obrigada a desconstruir vários conceitos e vários saberes para poder reconstruir um outro olhar sobre a Matemática. É completamente contrário de tudo. Eu venho construindo esses saberes e venho trazendo novos olhares. E eles trazem essa forma de olhar o mundo e essa Matemática e eu vou no lado oposto. Entendeu? Eu acho que eles participam, mas esses saberes deles de Matemática... Eles são bons alunos, mas eles conseguem trabalhar com a Matemática decorada, elas não conseguem caminhar com matemática diferenciada. (...) A gente procura fazer a relação, mas no ano de 2012 só tinha a Sofia, então você fica sem campo para fazer relação. Mesmo a Sofia que já dava aula, e era ótima, ela tinha algumas dúvidas. Ela fazia cursos fora por isso ela tinha um olhar diferenciado dos outros. Ela não precisava de mim” (ENT 1, Formadora Marta, 05 de dezembro de 2012).

A partir do relato da formadora Marta, fica evidente que cada indivíduo, envolvido no processo, deu um sentido à experiência vivida, conforme Cavaco (2002) já nos alertava. A formadora Marta acredita que Sofia, por já ter experiência de sala de aula e por ser uma “boa

aluna”, não necessitava de um olhar diferenciado. Ela ressaltou que no ano de 2012, só havia uma aluna com experiência no Magistério, o que impossibilitou estabelecer relações entre as experiências de sala de aula e os conteúdos que estavam sendo construídos. Marta não conseguiu reconhecer que, apesar de os alunos não atuarem como professores nos anos iniciais, eles traziam saberes, crenças e concepções da época em que eram alunos da Educação Básica e que essas experiências do “passado”, segundo Dumont (1991), à medida que forem interrogadas e reorganizadas, tornam-se formadoras.

Os saberes experienciais desses alunos e de Sofia poderiam ter contribuído muito para as discussões sobre a didática da Matemática O que nos dá indícios de que houve a falta de articulação entre essa disciplina do Curso de Pedagogia e os saberes da experiência trazida pelos alunos deste curso, no ano de 2012.

Algumas conclusões provisórias

Os saberes que os sujeitos desta pesquisa possuem sobre os conceitos matemáticos, em sua maioria, provêm do processo que vivenciaram na Educação Básica como alunos, processo esse geralmente marcado por conflitos, medos e baseados em exercícios repetitivos e mecanizações, classificados por estes sujeitos de “ensino tradicional”. Nesta pesquisa, percebemos que a rejeição pela Matemática é um fator que pode influenciar na escolha pelo Curso de Pedagogia. Tendo em vista que este curso apresenta “pouca matemática” ou na visão dos egressos eles não irão estudar Matemática e sim “Didática da Matemática”, conforme já citado na pesquisa de Curi (2004).

Nesse sentido, percebemos a necessidade de os Cursos de Pedagogia oportunizarem momentos de reflexão sobre as experiências trazidas por esses jovens e adultos dos anos iniciais de escolarização. A importância desse espaço de reflexão sobre as experiências vivenciadas na Educação Básica é, segundo Tardif (2010) e Serrazina (2002), uma oportunidade para que sejam possíveis estabelecer rupturas e ressignificações necessárias para o trabalho docente. Soares (2013) afirma que :

Em relação à dicotomia teoria e prática, observada nesta pesquisa, pode-se indicar que a superação pode estar na reorganização curricular do Curso de Pedagogia, aproximando as disciplinas da prática pedagógica cotidiana. Sugerimos que os estágios supervisionados fossem menos burocráticos e integrassem a prática já existente à formação experiencial e que os alunos, ao vivenciarem os processos de estágio, tivessem espaço para que pudessem discutir, narrar e refletir sobre as observações feitas em relação ao ensino da Matemática. Muitas vezes ouvimos que “na prática é bem diferente”; isso é bom porque o professor precisa se entender como autor da sua prática pedagógica, da sua identidade e de sua formação docente (Soares, 2013 p. 115).

Buscando responder ao objetivo geral deste estudo, que buscou investigar indícios da articulação entre a formação Matemática oferecida no Curso de Pedagogia e os saberes da experiência da professora que já atuava no Ensino Fundamental I, vimos poucos indícios da articulação, ou do diálogo entre esta disciplina do curso e os saberes da experiência da Sofia.

Referências e bibliografia

- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos* (2ª ed). Portugal: Porto Editora (Coleção Ciências da Educação).
- Borges, C. M. F. (2004). *O professor da Educação Básica e seus saberes profissionais* (1ª edição, pp. 161-217). Araraquara-SP, JM Editora.
- Bracht, V., & Caparroz, F. E. (2007). O tempo e o lugar de uma didática da educação física. *Revista de Ciências do Esporte*, 28(2), 21-37.

- Carvalho, M. (2007). Pedagogia e os conteúdos matemáticos a formação do professor dos anos iniciais e educação infantil. In *IX Encontro Nacional de Educação Matemática, 2007*, Belo Horizonte. *Resumos*. Universidade de Belo Horizonte - UNI-BH. Disponível em: http://www.sbem.com.br/files/ix_enem/Html/comunicacaoCientifica.html . Acesso em: 01 de abril de 2013.
- Carvalho, M. (2002). *Os saberes profissionais dos professores de educação de jovens e adultos* (Dissertação de Mestrado em Educação: Currículo). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.
- Cavaco, C. (2002). *Aprender fora da escola: percursos de formação experiencial* (Cap. 1, pp.17-40). Lisboa: Educa.
- Curi, E. (2004). *Formação de professores polivalentes: uma análise dos conhecimentos para ensinar matemática e das crenças e atitudes que interferem na constituição desses conhecimentos* (Tese de Doutorado). PUC/SP. São Paulo.
- Pimenta, S. G.(2002). Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectivas de mudança. In S. G. Pimenta, & J. C. Libâneo (Org.), *Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas*. São Paulo: Cortez.
- Serrazina, L. (2002). *Novos professores: primeiros anos de profissão. Quadrante, 11(2), 55-73*. Lisboa: APM,
- Shulman, L. S. (2004). *The wisdom of practice: essays on teaching and learning to teach* (pp.1-14). San Francisco: Jossey-Bass
- Shulman, L. (1986). Those who understand: knowledge growth in teaching. *Educational, 15(2)*, 4-14.
- Soares, G. A. (2013). *A formação de Matemática oferecida no curso de Pedagogia e os saberes da experiência* (Dissertação de mestrado). Universidade Federal Fluminense: Niterói.
- Tardif, M. (2000). Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. *Revista Brasileira da Educação, 13*.
- Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional* (4ª ed). Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes.
- Tardif, M. (2010). *Saberes profissionais* (10ª ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.