

Trajetórias formativas e profissionais de educadores matemáticos que atuam em Portugal: o que revelam seus discursos

Training and professional trajectories of mathematics educators working in Portugal: what their speeches reveal

Andrei Luís Berres Hartmann¹
Universidade Estadual Paulista – UNESP
andrei.luis@unesp.br

António Manuel Dias Domingos
Universidade NOVA de Lisboa - NOVA
amdd@fct.unl.pt

Marcus Vinicius Maltempi
Universidade Estadual Paulista – UNESP
marcus.maltempi@unesp.br

Resumo

A Educação Matemática pode ser considerada uma área que engloba em sua essência dois domínios, a educação e a matemática, por exemplo, ao refletirmos sobre os processos de ensino e produção do conhecimento neste contexto (Bicudo, 2013). Essa área pode ser “constituída pelo «entre» que se estabelece entre a Matemática e a Educação, o que exige posturas investigativas inter, multi e transdisciplinares” (Bicudo, 2013, p. 13). Com o crescente número de pesquisas em Educação Matemática, diversos temas emergem. Como exemplo, podemos mencionar as linhas de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Estadual Paulista (Unesp), o primeiro programa de mestrado e doutorado da área no Brasil e um dos primeiros na América Latina. Atualmente, as pesquisas nesse Programa são classificadas em cinco linhas: Resolução de Problemas e Ensino e Aprendizagem de Matemática; Formação Pré-serviço e Continuada do Professor de Matemática; Filosofia e Epistemologia na Educação Matemática; Novas Tecnologias e Educação Matemática; e Relações entre História e Educação Matemática.

Neste contexto, estamos desenvolvendo uma pesquisa de doutorado e, como parte dela, realizamos um estágio doutoral “sanduíche” na Universidade NOVA de Lisboa, guiados pela seguinte questão: quais relações podem ser estabelecidas entre perspectivas teóricas e práticas no contexto da Educação Matemática com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

¹ Bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo – FAPESP – processo 2021/11937-0 e 2023/02251-2.

(ODS) da Organização das Nações Unidas? A partir dos dados coletados, esta interrogação sofreu adaptações, quando podemos mencionar, que neste texto, nos interrogamos: *o que se manifesta nos percursos de professores-pesquisadores em Educação Matemática que atuam em Portugal?*

Para buscar respostas a essa pergunta, realizamos entrevistas semiestruturadas (Fiorentini & Lorenzato, 2006) com 10 educadores matemáticos (professores e pesquisadores) que atuam em Portugal, de 16 de janeiro a 10 de abril de 2024. Os participantes do estudo atuam em seis universidades portuguesas: i) Universidade de Lisboa; ii) Universidade NOVA de Lisboa; iii) Universidade Lusófona; iv) Universidade do Algarve; v) Escola Superior de Educação de Lisboa; e vi) Escola Superior de Educação de Coimbra. As entrevistas foram guiadas por oito temas: i) formação; ii) trabalho; iii) projetos e linhas de pesquisa; iv) sustentabilidade; v) ODS; vi) matemática; vii) parcerias; e viii) indicação de outros projetos e pesquisadores. Os dois primeiros temas, relacionados à formação e ao trabalho dos professores-pesquisadores, permitiram que eles abordassem aspectos desde suas infâncias até o que os levou à atuação profissional atual como educadores matemáticos.

Isso nos levantou reflexões sobre o ser professor de matemática, ou o ser educador matemático. Como indica Bicudo (2005, p. 48), ser “professor-de-Matemática é, antes de tudo, ser-professor. Ser-professor é preocupar-se com o ser do aluno, tentando auxiliá-lo a conhecer algo que ele, professor, já conhece e que julga importante que o aluno venha a conhecer, também”. Diante do exposto, nosso objetivo é *apresentar e discutir discursos de educadores matemáticos que atuam em Portugal ligados a suas trajetórias de vida, especialmente sobre suas formações e atuações profissionais.*

A análise dos dados provenientes das entrevistas foi guiada pela análise de conteúdo (Bardin, 2016), que se desenvolve em três fases principais: pré-análise, exploração do material, e tratamento dos resultados e inferências. Na pré-análise, transcrevemos as entrevistas com auxílio de um software de transcrição de texto, as lemos e textualizamos. Na exploração do material, realizamos uma leitura atenta das entrevistas, identificando as unidades de contexto (excertos dos dados) e as unidades de registro (temas relacionados às unidades de contexto para fins de categorização). No tratamento dos resultados e inferências, realizamos a categorização, em que observamos três aspectos principais evidenciados pelos docentes.

Um primeiro aspecto observado é que os discursos revelaram uma atuação profissional como professor de Matemática desde cedo, como na seguinte fala: “Depois fui fazer o curso de matemática para a Faculdade de Ciências, da Universidade de Lisboa, que realizei com alta classificação. E depois, logo, ainda não tinha terminado o curso, comecei a lecionar

matemática” (Professor 1). Um segundo ponto que emergiu das trajetórias narradas pelos professores, foi a influência de outros professores e educadores matemáticos em suas formações e trajetórias profissionais. Exemplos disso incluem: “Houve uma altura que as próprias escolas faziam, cada escola fazia o seu programa. E escolhi um professor aqui da Universidade NOVA e é por isso que nos estamos a encontrar aqui neste local” (Professor 2); “Foi quando eu tive a honra de ser aluna do professor Paulo Freire. E aqueles alunos que o professor não enxerga, né, porque são classes de aula magna, de aula muito grande, mas que claro que para além de toda a emoção que tinha dentro da minha casa em torno das políticas freirianas, poder ter ele ali foi uma coisa muito forte na minha vida” (Professor 3); “E aí eu faço, e logo faço a escolha, uma optativa, que era a história da ciência. E quem me deu essas aulas foi o professor Ubiratan D’Ambrósio, que em trocas de conversa depois, durante a aula, ele me convida para tomar um café e descobre que eu trabalho voluntariamente há mais de dez anos com criança em situação de rua, na cidade de São Paulo (...) mas assim, eu aprendi o que eu aprendi e pude aprender, pude me experimentar e errar e tal, porque existiu o Ubiratan” (Professor 3); “e no final da minha formação, do meu estágio, eu tive a oportunidade de trabalhar com tarefas de investigação, que foi um tema que me motivou muito e fui a única estagiária que teve essa possibilidade, porque tinha uma orientadora que estava a terminar o mestrado e era assim mais aberta e deixava de experimentar outras coisas e eu acho que foi de facto um grande incentivo para que eu continuasse os meus estudos. E, portanto, três anos depois, eu vim a fazer o mestrado” (Professor 4); “Portanto, a questão da construção da democracia, a questão da paz, a questão de acabar a guerra colonial, a descolonização, a libertação, a libertação dos presos políticos, desses nossos amigos e padrinhos, que eram pessoas muito, muito próximas. E foi nesse movimento que eu conheci o Paulo Freire. Quando foi a seguir ao 25 de abril, o Paulo Freire foi convidado para vir cá para participar nas campanhas de alfabetização” (Professor 5); “Entretanto, nos dois últimos anos, antes do acesso à universidade, tive uma professora de Matemática muito marcante. E que, efetivamente, era muito exigente. E fez com que, durante esses dois últimos anos, eu, por um lado, tivesse algum medo da Matemática, porque tinha sempre aquele receio de chegar à avaliação e não ter uma boa avaliação. Mas, efetivamente, ela mostrava-nos ali um lado da Matemática que nos fascinava” (Professor 8). Como terceiro e último aspecto, percebemos que o ser professor de Matemática pelos entrevistados foi um desejo pensado e decisivo antes do ingresso no Ensino Superior, influenciado pela vontade e compreensão de que o ser professor é um contributo social. Exemplos disso incluem: “o motivo que me levou a fazer matemática é porque eu queria dar aula de matemática” (Professor 3); “Faz parte integrante da minha identidade, e, portanto, é algo muito presente em toda a minha

vida. Acho que aquilo que me atraiu, para ser, vou dizer, professora, não foi propriamente a matemática, nem propriamente ser professora, mas acho que um desejo que eu tenho de ser útil aos outros e de fazer algo útil pela sociedade. Acho que sempre foi o que me motivou” (Professor 9).

Embora a análise realizada seja parcial, e reconhecemos que os dados precisam de maior tratamento, análise e diálogo com referenciais e pesquisas já desenvolvidas, podemos concluir que as relações e oportunidades estabelecidas na trajetória formativa e profissional dos professores entrevistados influenciam significativamente seu percurso e atuação profissional.

Palavras-chave: Educação Matemática; Portugal; Professor-Pesquisador; Mobilidade acadêmica.

Referências

Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. Trad. Luís Antero Reto. 3a reimp. 1a ed. São Paulo: Edições 70.

Bicudo, M. A. V. (2005). (Org.). *Educação Matemática*. 2 ed. São Paulo: Centauro.

Bicudo, M. A. V. (2013). Educação Matemática: um ensaio sobre concepções a sustentarem sua prática pedagógica e produção de conhecimento. In: Flores, C. R. & Cassiani, S. (Orgs.). *Tendências contemporâneas nas pesquisas em educação matemática e científica: sobre linguagens e práticas culturais*. 1. ed. Campinas: Mercado de Letras.

Fiorentini, D. & Lorenzato, S. (2006). *Investigação em educação matemática: percursos teóricos e metodológicos*. Campinas, SP: Autores Associados.