

Qualidade e Políticas Públicas na Educação

Marcia Aparecida Alferes
(Organizadora)

 **Atena**
Editora

Ano 2018

Marcia Aparecida Alferes
(Organizadora)

Qualidade e Políticas Públicas na Educação

Atena Editora
2018

2018 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

Q1 Qualidade e políticas públicas na educação / Organizadora Marcia Aparecida Alferes. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2018. – (Qualidade e Políticas Públicas na Educação; v. 1)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-85107-96-3

DOI 10.22533/at.ed.963181912

1. Avaliação educacional. 2. Educação e estado. 3. Escolas públicas – Organização e administração. 4. Professores – Formação. I. Alferes, Marcia Aparecida. II. Série.

CDD 379.81

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

DOI O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2018

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O volume 1 da obra “Qualidade e Políticas Públicas na Educação” aborda uma série de capítulos sobre Políticas Públicas para a Educação.

As políticas públicas são um conjunto de opções coletivamente que se destacam na sociedade, que se associam a decisões adotadas pelos governantes e implementadas pelos Estados. Deste modo, podemos compreender que o Estado é o ente que faz, executa e garante que a lei seja colocada em prática.

As políticas educacionais são decisões e ações estatais de caráter educacional, visando atender as necessidades e interesses da sociedade. As políticas públicas para a educação ou políticas educacionais são expressas na legislação educacional.

Alguns dos assuntos abordados nos capítulos foram: reforma do ensino médio, escola de tempo integral, financiamento da educação, diversidade, gestão, entre outros. Os assuntos foram implementados a partir de programas e projetos, para elevar a qualidade do ensino, da aprendizagem, e em alguns casos, da empregabilidade de jovens e adultos.

Nesse sentido, as políticas públicas para a educação têm um papel importante, pois elas emanam das necessidades da sociedade e são colocadas em prática através de ações, que tem por finalidade melhorar a educação e diminuir as desigualdades sociais em todo o Brasil.

Marcia Aparecida Alferes

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A AGENDA DOS ORGANISMOS INTERNACIONAIS TRANSPLANTADAS NAS POLÍTICAS AVALIATIVAS	
<i>Luziane Said Cometti Lélis</i>	
<i>Dinair Leal da Hora</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9631819121	
CAPÍTULO 2	12
A COMPREENSÃO DOS PROFESSORES DE ESCOLAS PÚBLICAS ACERCA DA PROGRESSÃO CONTINUADA	
<i>Gilvânia Guedes Teixeira</i>	
<i>Horácio Medeiros Júnior</i>	
<i>Vânia Aparecida Calado</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9631819122	
CAPÍTULO 3	22
A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COMO DIREITO HUMANO: UMA LEITURA A PARTIR DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DO BRASIL	
<i>Ana Maria Maciel Rinaldi</i>	
<i>Kelci Anne Pereira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9631819123	
CAPÍTULO 4	30
A EDUCAÇÃO INTEGRAL NO ESTADO DE MINAS GERAIS: ANÁLISE DA POLÍTICA	
<i>Jaqueline de Sousa Batista Figueiredo</i>	
<i>Luis Enrique Aguilar</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9631819124	
CAPÍTULO 5	47
A EJA EM DOCUMENTOS LEGAIS: UM RECORTE DE 2001 A 2016	
<i>Greicimara Vogt Ferrari</i>	
<i>Ana Paula Colares Flores Moraes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9631819125	
CAPÍTULO 6	55
A EVASÃO E O SISTEMA DE SELEÇÃO UNIFICADA (SISU): REFLEXÕES NO CONTEXTO DA POLÍTICA DE DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR	
<i>Janete dos Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9631819126	
CAPÍTULO 7	64
A EXPANSÃO DOS INSTITUTOS DE ENSINO SUPERIOR PRIVADOS E AS TRANSFORMAÇÕES NO TRABALHO DOCENTE	
<i>Janaina de Oliveira</i>	
<i>Natalia Maria Casagrande</i>	
<i>Diego José Casagrande</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9631819127	

CAPÍTULO 8	76
A IDENTIDADE PROFISSIONAL DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA: CONSIDERAÇÕES ACERCA DAS INFLUÊNCIAS DAS REFORMAS EDUCACIONAIS	
<i>Julyette Priscila Redling</i> <i>Renata Cristina Geromel Meneghetti</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9631819128	
CAPÍTULO 9	89
A MATERIALIZAÇÃO DO ENSINO PROFISSIONALIZANTE EXPRESSO NA LEI 5.692/1971 NO MUNICÍPIO DE MOSSORÓ/RN	
<i>Tainá da Silva Bandeira</i> <i>Antonio Basilio Novaes Thomaz de Menezes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9631819129	
CAPÍTULO 10	99
A REFORMA EDUCACIONAL NO BRASIL COMO REFLEXO DA REESTRUTURAÇÃO CAPITALISTA GLOBAL	
<i>Hildo Cezar Freire Montysuma</i> <i>Eilizabeth Miranda de Lima</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191210	
CAPÍTULO 11	111
A RELAÇÃO ENTRE FUNDEB, MATRÍCULAS, CUSTO ALUNO E PSPN: O CASO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO RIO GRANDE DO NORTE (2008-2014)	
<i>Amilka Dayane Dias Melo Lima</i> <i>Fádyla Késsia Rocha de Araújo Alves</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191211	
CAPÍTULO 12	125
A TRAJETÓRIA DE LEGITIMAÇÃO DOS FUNCIONÁRIOS DA EDUCAÇÃO	
<i>Leandro Aparecido de Souza</i> <i>Alberto Albuquerque Gomes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191212	
CAPÍTULO 13	132
ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR: CONTRIBUIÇÕES PARA A CRÍTICA AOS PROCESSOS DE DOMINAÇÃO DO CAPITAL NO CONTEXTO DA REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA	
<i>Rubens Luiz Rodrigues</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191213	
CAPÍTULO 14	146
ANÁLISE DE EVIDÊNCIAS DE VALIDADE DO INDICADOR DO NÍVEL SOCIOECONÔMICO DAS ESCOLAS	
<i>Girlene Ribeiro de Jesus</i> <i>Renata Manuely de Lima Rêgo</i> <i>Victor Vasconcelos de Souza</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191214	
CAPÍTULO 15	153
APROVAÇÃO DOS PLANOS DE EDUCAÇÃO POR ESTADOS E MUNICÍPIOS E OS DESAFIOS PRESENTES NO CENÁRIO NACIONAL	
<i>Edson Ferreira Alves</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191215	

CAPÍTULO 16	169
AS POLÍTICAS AFIRMATIVAS PARA OS INDÍGENAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO MUNICÍPIO DE DOURADOS - MS	
<i>Maurício José dos Santos Silva Eugenia</i>	
<i>Portela de Siqueira Marques</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191216	
CAPÍTULO 17	181
AS POLÍTICAS PÚBLICAS E O PROGRAMA DE FORMAÇÃO DOCENTE EM NÍVEL SUPERIOR DO PRONERA	
<i>Rodrigo Simão Camacho</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191217	
CAPÍTULO 18	192
AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NAS FLORESTAS DO MARAJÓ/PA: REFLEXÕES SOBRE AS PESQUISAS REALIZADAS PARA O ENTENDIMENTO DAS REFORMAS EDUCACIONAIS E A ORGANIZAÇÃO DOS SISTEMAS DE ENSINO NOS MUNICÍPIOS MARAJOARAS	
<i>Alexandre Augusto Cals e Souza</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191218	
CAPÍTULO 19	205
AVANÇOS E CONTRADIÇÕES NOS PROCESSOS DE MATERIALIZAÇÃO DAS POLÍTICAS DE VALORIZAÇÃO DA CARREIRA DOCENTE	
<i>Luiz Carlos Lückmann</i>	
<i>Éden Luciana Böing Imhof</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191219	
CAPÍTULO 20	221
CONDIÇÕES DE QUALIDADE DAS REDES MUNICIPAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL NO BRASIL	
<i>Marcus Quintanilha da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191220	
CAPÍTULO 21	238
CULTURA E EDUCAÇÃO: ASPECTOS ETNOGRÁFICOS SOBRE A CULTURA DE GANZA	
<i>Tereza de Fatima Mascarin</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191221	
CAPÍTULO 22	244
CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO; O DITO PELO NÃO DITO?	
<i>Célia Maria David</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191222	
CAPÍTULO 23	249
DESAFIOS EM AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA AGENDA POLÍTICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO COM O PAR (2007-2010) EM MOSSORÓ	
<i>Marcos Torres Carneiro</i>	
<i>Maria Aparecida de Queiroz</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191223	
CAPÍTULO 24	253
DESIGUALDADES SOCIOESPACIAIS E EDUCACIONAIS: UMA ANÁLISE A PARTIR DA POLÍTICA DE ZONEAMENTO ESCOLAR EM RIO BRANCO – AC	
<i>Lucilene Ferreira de Almeida</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191224	
SOBRE A ORGANIZADORA	266

A IDENTIDADE PROFISSIONAL DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA: CONSIDERAÇÕES ACERCA DAS INFLUÊNCIAS DAS REFORMAS EDUCACIONAIS

Julyette Priscila Redling

Universidade Estadual Paulista

"Júlio de Mesquita Filho"

UNESP/Bauru

Renata Cristina Geromel Meneghetti

Universidade de São Paulo – USP/São Carlos

RESUMO: Este trabalho tem por objetivo apresentar algumas reflexões a respeito das influências das atuais reformas educacionais na identidade profissional do professor de matemática. O interesse pela temática surgiu a partir de questionamentos de docentes acerca do nosso papel enquanto educadores matemáticos, dentro da instituição escolar. A questão de investigação analisada neste artigo é: Que influências e impactos as questões e os desafios presentes hoje, no que se refere à educação e advindos das reformas educacionais, exercem nas concepções e no modo do “ser professor” e, principalmente, na constituição da Identidade Profissional dos professores de matemática? A investigação aqui apresentada é desenvolvida por meio de um estudo bibliográfico sobre o tema. Através da análise bibliográfica efetuada evidenciou-se que a re/construção da identidade profissional é um processo passível de diversas influências, incluindo aquelas trazidas pelas reformas educacionais devido, entre outros fatores: porque

tais reformas muitas vezes não consideram as colocações pessoais dos docentes quando das suas elaborações e implantações e além disso e principalmente porque os professores encontram muitas dificuldades em lidar com situações advindas dessas reformas para as quais não se sentem devidamente preparados.

PALAVRAS-CHAVE: Identidade Profissional. Crise de Identidade Profissional docente. Professores de matemática. Reformas Educacionais.

ABSTRACT: This paper aims to present some reflections on the influence of current educational reforms on the professional identity of the mathematics teacher. Interest in the subject arose from the concern of witnessing daily several teachers' questions about our role as mathematical educators within the school institution. The research question analyzed in this paper is: What influences and impacts the present issues and challenges, regarding education and the result of educational reforms, exert in the conceptions and the way of being a teacher and, mainly, in the constitution of the professional identity of math teachers? The research was developed through a bibliographic study on the subject. Through the bibliographical analysis carried out it was evidenced that the re / construction of the professional identity is a process susceptible of diverse influences,

including those brought about by educational reforms due, among other things, to the fact that such reforms often do not consider the personal position of teachers when it comes to their elaborations and implementations, and more especially because teachers find it very difficult to deal with situations arising from these reforms for which do not feel properly prepared.

KEYWORDS: Professional Identity. Professional Identity. Crisis in teaching staff. Mathematics teachers. Educational Reforms.

1 | INTRODUÇÃO

Este trabalho, fruto de um recorte da pesquisa de doutorado da primeira autora e sob a orientação da segunda, tem por objetivo apresentar um cenário inicial e algumas reflexões desenvolvidas a respeito das influências das atuais reformas educacionais na Identidade Profissional do professor de matemática. O interesse pela temática surgiu pela inquietação de presenciar diariamente diversos questionamentos de docentes acerca do nosso verdadeiro papel enquanto educadores matemáticos, dentro da instituição escolar. Tal fato pode ser caracterizado como uma crise na identidade profissional do professor.

Acreditamos que o conceito de crise está intimamente ligado às alterações e às rupturas, que podem levar a mudanças, mesmo entendendo que nem todas as mudanças sejam sinônimo de crise. Contudo, a crise acontece normalmente quando há uma alteração que prejudica o normal desenvolvimento, alteração tida como uma forte perturbação daquilo que antes era estável, mas, que de repente, se transforma num estado de desequilíbrio e de incerteza.

Tais inquietações nos levaram a buscar na literatura, referenciais que tratam do assunto e com isso, pudemos perceber que muito se fala, mas pouco se pesquisa sobre o tema, no sentido de buscar compreender realmente o que está por trás de toda essa aparente crise de Identidade Profissional por parte dos docentes.

E possível perceber que os estudos sobre a docência, no que diz respeito, por exemplo, ao tempo de trabalho docente (jornada de trabalho), aos recursos disponíveis para o trabalho em sala de aula, ao número de alunos por sala, às dificuldades e conflitos diários entre os envolvidos no processo educativo, à burocracia e ao controle da administração, em geral, não têm sido discutidos com a devida importância em pesquisas realizadas sobre este assunto.

Assim, tem-se como pressuposto que essa pesquisa traga a tona esses e outros elementos de modo a se fazer compreender e responder a tais inquietações, identificando de que forma esses elementos podem influenciar significativamente na re/constituição da identidade profissional docente.

A pesquisa, ao fazer referência aos processos de constituição e reconstituição da identidade profissional de professores de matemática da Educação Básica,

entendendo que tais processos podem estar relacionados às configurações da classe docente nos contextos sócio/culturais e históricos da escola na atualidade, propõe discutir a hipótese de que tais professores estejam vivendo uma crise de Identidade Profissional.

Pretende-se então, investigar se as configurações atuais do ensino, principalmente da escola pública, relacionadas às suas profundas mudanças e incertezas, e as atuais reformas educacionais implementadas no Brasil têm contribuído para uma nova identificação do papel do professor de matemática em sala de aula.

Dentro deste cenário, levanta-se a seguinte questão:

Que influências e impactos as questões e os desafios presentes hoje, no que se refere à educação e advindos das reformas educacionais, exercem nas concepções e no modo do “ser professor” e, principalmente, na constituição da Identidade Profissional dos professores de matemática?

Nesse sentido compartilhamos com (GARCIA, 2009) a compreensão sobre identidade profissional docente, como sendo *“uma construção do “si mesmo” profissional que evolui ao longo da carreira docente e que pode achar-se influenciado pela escola, pelas reformas e pelos contextos políticos”*. (p.112).

A partir do exposto, define-se que o objetivo geral da pesquisa é descrever e analisar de que forma os processos de re/constituição da identidade docente, de professores de matemática, vêm sendo influenciados pelas configurações contemporâneas do ensino e das reformas políticas educacionais.

Em suma, neste artigo em particular procuramos trazer elementos que esperamos ajudar a responder esta questão a partir de análise bibliográfica sobre o tema com base no referencial teórico que será apresentado no que segue.

2 | A EDUCAÇÃO ESCOLAR PÚBLICA E A PROFISSÃO DOCENTE

Na escola pública, desde a década de 90, há um grande investimento por parte do poder público, em todos os níveis, para a universalização da educação, com a inserção das classes populares à escolarização regular. Segundo São Paulo (2012), por haver praticamente um consenso de que a etapa da universalização do ensino está cumprida, as atenções dos profissionais da Educação da rede estadual se voltam agora para o desafio da melhoria da qualidade do ensino oferecido às crianças e aos jovens.

No entanto, essa universalização tem trazido para o contexto escolar milhares de crianças e jovens com alto nível de pobreza e, em sua maioria, em uma escandalosa situação de desigualdade social.

Isto tem apontado de modo claro, para a enorme distância da experiência cultural e social desses “novos alunos” com a experiência sócio/cultural da maioria das escolas públicas até então. Este novo contingente de alunos confere, de maneira decisiva, à

escola o estabelecimento de mecanismos que os incorpore, seja pela aprendizagem de conteúdos, seja lidando de maneira real com os seus modos de ser e de fazer. (ARROYO, 2004; CHARLOT, 2005)

Essa situação parece determinar uma nova relação entre sociedade-escola-educação, colocando para a comunidade escolar a necessidade de debater a ressignificação do espaço, do tempo e dos saberes escolares. Outra mudança significativa é a crescente demanda pela ampliação da função da escola e por consequência, do professor. Ela passa a ser compreendida não somente como o lugar de transmissão do conhecimento científico, mas também como um lugar de discussão de temas como: desemprego; sexualidade; violência; direitos e deveres; arte; cultura; drogas; enfim, vários temas relacionados à vivência da comunidade escolar.

Tudo isso, parece estar provocando instabilização e questionamentos acerca do discurso de neutralidade da escola frente às questões referentes à intensa desigualdade social, econômica e também das diferenças culturais. Temos de compreender que este contexto de mudança colocada para a escola, pela sociedade atual e, de maneira mais concreta, pelas propostas de políticas públicas de educação, acontece segundo Hargreves (1998) e Carbonell (2002) mediante questionamentos, conflitos e resistências da própria sociedade, da escola e, em particular, dos docentes.

Contudo, as propostas apresentadas nos documentos das reformas educativas atuais apesar de trazerem consigo um forte discurso de valorização de uma educação mais democrática, com favorecimento ao trabalho coletivo, autônomo e participativo, privilegiando a flexibilidade, parecem estar forjando na verdade, um novo perfil de trabalhadores docentes e uma nova identidade, o que incide sobre o movimento de profissionalização do magistério (BAUMAN, 2005)

Neste sentido, toda essa circunstância de redefinição da Escola Básica, em especial da Escola Pública, parece estar provocando modificações no espaço em que o professor trabalha, na maneira como ele se relaciona com os seus pares, com os alunos, com o conhecimento e, principalmente, no modo como ele pauta sua relação com os contextos diferenciados do universo escolar. Todas essas mudanças exercem dessa forma, um impacto importante na definição do “ser professor” e, por consequência, nos processos de identificação, em especial no caso dos docentes, do processo de constituição da identidade profissional.

Esse contexto parece sugerir que a implementação da proposta de um novo modelo de escola, traduzida pela implementação das atuais políticas educacionais para as escolas públicas de Ensino Básico, pode estar cooperando de maneira significativa para uma crise identitária dos professores.

O termo crise pode ser compreendido como “[...] *manifestação repentina de ruptura de equilíbrio ou um estado de dúvidas e incertezas [...]*” (DINIZ-PEREIRA, 2011, p.35), que gera um processo de mudanças sociais, normas e padrões culturais, conferindo momentos de decisão, de mudanças muitas das vezes de maneira inesperada e difícil.

Desta maneira, parece ser uma verdade apreciar que os professores de

matemática podem estar vivenciando uma crise em seus processos identitários, pois como, esclarece Melucci (2004), quando o sujeito vive em uma sociedade com características distintas e de mudanças rápidas, estabelecer um equilíbrio *“entre os vetores que constituem a identidade torna-se difícil e aumenta a possibilidade de uma crise”* (p. 52). Assim a crise pode ser entendida como a impossibilidade de sustentar no tempo e no espaço uma dada configuração de identidade, tanto pessoal como em relação ao grupo ao qual faz parte no meio escolar, ou seja, uma identidade coletiva.

Neste sentido, é possível supor que na docência, muitos professores de matemática têm experienciado, de maneira clara, uma crise na sua certeza do que é ensinar matemática, no papel da matemática na escola, no seu lugar, no seu fazer como professor de matemática no contexto escolar.

A re/construção da Identidade Profissional é um processo passível de diversas influências, que se inter-relacionam de várias formas, por vezes, não sendo sequer possível apontar aquelas que parecem influenciar mais, em virtude do momento e contexto em que elas ocorrem. Ao invés de encararmos tais influências como fatores que condicionam a identidade profissional, temos que compreendê-las antes como elementos de uma história, que acontecem no decorrer de um percurso biográfico que configuram a ideia que o professor tem de si mesmo e da profissão.

Tal como o percurso biográfico de cada um dos participantes é único e particular, embora com pontos coincidentes, também a Identidade Profissional de cada um deles é única e particular.

Esta investigação vem corroborar com a literatura, que defende a enorme importância das considerações pessoais na construção da identidade profissional do professor, da presença do eu pessoal no eu profissional. De fato, a construção interativa da Identidade Pessoal e da Identidade Profissional, remete-nos para o processo identitário dos professores, pois, como afirma Nóvoa (1995) é impossível separar o eu profissional do eu pessoal.

A partir disso, surge o questionamento sobre o que aconteceria se essa separação acontecesse? Esta questão coloca-nos no cerne de um possível fator desencadeador de uma crise de Identidade Profissional, traduzida como a discrepância entre o eu pessoal, isto é, o que o professor gostaria de ser e de fazer no seu espaço e o eu profissional, ou seja, aquilo que realmente o configura no contexto escolar, a partir do que é obrigado a ser e fazer, devido às imposições, exigências e às rápidas mudanças nas políticas educacionais ocorridas nas últimas décadas

3 | IDENTIDADE PROFISSIONAL DOS PROFESSORES DE MATEMÁTICA

De acordo com Lopes (2001) a identidade é considerada uma relação consigo e uma relação com o outro, envolvendo o reconhecimento do mesmo e o reconhecimento da diferença. Assim, acreditamos na ideia, de que a identidade se constrói ao longo

do tempo, a partir de um movimento de diferenciação e apropriação, onde há uma distinção em relação aos outros e posterior identificação com os mesmos

Corroborando com essa ideia, Gee (2000) defende que a identidade está relacionada com o ser-se reconhecido por si e pelos outros, num determinado contexto e através de suas relações. Para o autor, trata-se de um processo que abrange quatro dimensões distintas, porém interligadas, a saber, a Identidade Natural (referindo-se à origem do indivíduo no que se refere aos atributos herdados), a Identidade Institucional (trata-se da posição ocupada pelo indivíduo numa determinada estrutura organizacional, à qual estão intrínsecos direitos e responsabilidades), a Identidade Pessoal (envolve as características pessoais que apontam a individualidade da pessoa na relação com os outros) e a Identidade Profissional (consolida-se no acesso a um conjunto de atributos que são do interesse comum de um determinado grupo, os quais permitem a integração das pessoas pela participação e partilha de conhecimento).

Para Dubar (2005, p.114) a Identidade Profissional constitui “[...] *não só uma identidade no trabalho, mas também e sobretudo uma projeção de si no futuro, a antecipação de uma trajetória de emprego e o desencadear de uma lógica de aprendizagem, ou melhor, de formação*”.

Podemos então considerar a Identidade Profissional como uma construção formada, ao mesmo tempo, por processo pessoal contínuo, e pelos processos relacionais. Com isso, entendemos que a Identidade Profissional se configura como o espaço comum dividido entre o indivíduo, o seu meio profissional e social e a instituição onde trabalha.

Para Silva, Aguiar e Monteiro (2014), no processo de construção da Identidade Profissional do professor, várias são as exigências e demandas da sociedade, baseadas nos contextos e interesses sociais, políticos e culturais. Daí a necessidade de reconhecimento e valorização da profissão, haja vista que a Identidade Profissional docente vai adquirindo novas características, e conseqüentemente vai se tornando mais complexa.

Com efeito, a Identidade Profissional docente é permeada por variadas interações, seja pelas histórias de vida dos professores, pela sua formação, pelo seu conhecimento especializado, pelas relações com os pares, pela sua prática, ou ainda pela individualidade dos sujeitos, dentre tantos outros fatores relacionados à construção de uma identidade.

Por isso, analisar as condições para atuação profissional do professor de matemática e as pressões a que ele está submetido no atual contexto é imprescindível, uma vez que tais condições e pressões podem comprometer a própria Identidade Profissional e desviar o professor do foco central de sua atividade, que é principalmente criar condições para a aprendizagem matemática dos alunos.

É justamente nesse contexto que defendemos que a (re) constituição da Identidade Profissional docente do professor de matemática sofre influências significativas não só relacionadas ao contexto de formação inicial e/ou continuada, no que se refere

ao desenvolvimento profissional, à aquisição de saberes, entre outras coisas, mas também, percebemos que ela se modifica a partir das pressões e exigências advindas das configurações contemporâneas da educação e que acreditamos estarem contribuindo para a formação de um novo perfil de trabalhador docente e uma nova Identidade Profissional ou até mesmo, arriscamos a dizer, uma perda de Identidade Profissional, pois, essas múltiplas exigências que chegam aos professores parecem estar gerando um sentimento cada vez maior de desprofissionalização, quando da constatação de que ensinar, às vezes, não é o mais importante da função docente.

Via de regra, segundo Kelchtermans (2009), os professores não estão no controle total das suas condições de trabalho e detêm um controle restrito em relação ao ensino, ao contexto escolar, ao currículo, estando sujeitos às decisões e normas estabelecidas por outros.

As condições de trabalho dos professores são em grande medida impostas a eles: eles trabalham dentro de estruturas e regulamentos legais específicos, em uma escola específica, com infraestrutura, população de estudantes, composição de equipe específicas. Pode-se dizer que se trata de uma vulnerabilidade formal ou política, que levanta a questão do poder para influenciar e definir suas condições de trabalho. (KELCHTERMANS, 2009, p. 265-266, tradução nossa).

A vulnerabilidade para Kelchtermans (2009) é uma experiência emocional, e como tal está integrada às crenças, contextos, poder e cultura. Em geral, a vulnerabilidade vivenciada no trabalho provoca sentimentos negativos, e muitos professores tendem a experimentar sentimentos de frustração, impotência, desânimo, e também ansiedade. Essas emoções afetam a imagem que o professor tem de si como profissional, e conseqüentemente sua Identidade Profissional.

Grande parte das pesquisas realizadas sobre a Identidade Profissional docente (FIORENTINI; PASSOS; LIMA, 2016), principalmente no que concerne aos professores de matemática, tratam da temática sob o olhar de (re) construção da Identidade Profissional como algo positivo e destacam as possibilidades de desenvolvimento profissional dos professores em contextos de formação inicial e/ou continuada, investigando as possíveis contribuições que tais contextos provocam nas concepções e práticas profissionais dos docentes, com intuito de melhorar a qualidade do seu trabalho em sala de aula com os alunos.

Entendemos, porém, que as mudanças na Identidade Profissional do professor nem sempre são positivas e contribuem para a melhoria do seu trabalho. Ao contrário, percebemos que muitas vezes essa (re)construção da Identidade Profissional traz consigo diversos aspectos negativos, decorrentes das exigências e das rápidas e constantes mudanças ocorridas no contexto profissional, levando os professores a uma sobrecarga de trabalho considerável, a uma indefinição de funções, além da perda de prestígio e de autoridade, podendo inclusive contribuir muitas vezes para o abandono da carreira docente.

Dessa forma, compreendemos que não só os aspectos relacionados as dificuldades

no processo de ensino e aprendizagem da matemática pelos alunos constituem-se fatores que podem levar o professor a manifestar uma crise de Identidade Profissional. Ou seja, entendemos que todas as mudanças nas configurações da educação devem ser levadas em consideração e tratadas com a mesma importância.

4 | PRINCIPAIS REFORMAS E POSSÍVEIS INFLUÊNCIAS NA IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE

Neste item abordaremos três aspectos (Proposta Curricular de Matemática do Estado de São Paulo – Caderno do Professor/Aluno, Educação Inclusiva, Sistema de Progressão Continuada) que podem se constituir em grandes desencadeadores de crise de Identidade Profissional docente, uma vez que trabalhar com material didático com qualidade aquém do esperado, dificulta o trabalho docente e não desperta o interesse dos alunos. Quanto à questão da inclusão, os professores demonstram preocupação pela falta de formação adequada e acabam por se sentir praticamente sozinhos no enfrentamento das situações que emergem no dia a dia da sala de aula. No que concerne ao Sistema de Progressão Continuada, há o incômodo pela má interpretação do que este verdadeiramente se constitui, fazendo com que sua execução se dê na perspectiva de promover os alunos sem que tenham desenvolvido as competências e habilidades necessárias ao prosseguimento dos estudos para os anos subsequentes.

A adaptação do conteúdo curricular é uma das estratégias que devem ser empregadas para viabilizar a inclusão, visto que os alunos não são iguais, como afirma Marchesi (2004, p. 38),

[...] os alunos são diferentes em seus ritmos de aprendizagem e em seus modos pessoais de enfrentar o processo educacional e a construção de seus conhecimentos. A atenção às diferenças individuais educativas faz parte também de todas as estratégias educativas que se assentam no respeito à individualidade de cada aluno. Um respeito que, no caso dos alunos com necessidades educativas especiais, exige que se proporcione uma educação adaptada às suas possibilidades. (p.38).

Segundo o autor, para decidir quais aspectos devem sofrer a adaptação é fundamental que os envolvidos no processo educativo conheçam as particularidades de cada aluno, pois as adaptações podem acontecer no que concerne aos objetivos de cada área, aos critérios de avaliação ou quanto aos métodos pedagógicos a serem utilizados.

Andrade (2008) afirma que é a formação adequada dos professores que irá possibilitar a análise dos domínios de conhecimentos dos alunos, de modo a fazer as devidas adaptações ao currículo, já que esta deve ser criteriosa e tomada com muita responsabilidade, objetivando a criação de atividades e materiais que aprimorem a

compreensão dos alunos.

Ademais, o professor precisa do apoio da sala de recursos, da família e da equipe gestora. É extremamente importante que esse apoio realmente aconteça, para que o professor possa modificar sua prática e assim favorecer a aprendizagem do aluno.

Assim, a Educação Inclusiva para efetivar-se adequadamente, deverá estar envolta por planejamentos e investimentos de recursos, o que certamente exigirá o comprometimento dos órgãos governamentais na preparação prévia do ambiente escolar, com investimentos na infraestrutura e na área pedagógica para receber esses alunos. As escolas precisam ser reestruturadas de modo a terem espaços físicos adequados e suficientes, além de salas de aula amplas, sala de recurso, espaço para recreação, além da acessibilidade, como rampas e banheiros. Na área pedagógica, será preciso que as escolas possuam material didático adequado, recursos tecnológicos e profissionais bem qualificados e engajados em ações de formação continuada.

Nos moldes como o Sistema de Progressão Continuada vem sendo interpretado e constituído nas escolas, só tem contribuído para a piora das condições de trabalho do professor, já que o fato de os alunos serem conduzidos aos ciclos seguintes sem atingirem minimamente as habilidades e competências específicas da matemática tidas como aceitáveis, fazem os professores compreenderem o sistema como uma mera promoção/aprovação automática.

Nascimento (2005, p. 68), em sua pesquisa, relata que “pelo menos na teoria, a Progressão Continuada visa a concentrar todos os esforços possíveis para levar o aluno a aproveitar as atividades escolares ao seu desenvolvimento cognitivo e social, por consequência, ao progresso.” Nessa perspectiva, os termos aprovação ou reprovação deixam de ter relevância, sendo que a preocupação maior deve se dar em torno da questão se o aluno está ou não aprendendo e, a partir disso levar o professor a buscar novas formas para que o aluno possa progredir em seus estudos.

Contudo, na prática, o Sistema de Progressão Continuada vem enfrentando sérios obstáculos. Pais, alunos, professores, diretores e coordenadores pedagógicos declaram que a Progressão Continuada é sinônimo da queda de qualidade do ensino, sendo encarada como nada mais que uma promoção automática entre as séries (anos), mesmo o aluno não apresentando aproveitamento nos estudos. (NASCIMENTO, 2005).

De acordo com Nascimento (2005), quando da sua implantação, o Sistema de Progressão Continuada permitiu que as escolas pudessem se organizar em dois ciclos, substituindo assim a serialização. Com isso, pensava-se que os alunos teriam um tempo maior para aprender, o que não acontecia no sistema de séries.

[...] por exemplo, se o aluno não conseguia aprender divisão na terceira série, ele seria reprovado. Com a progressão continuada, se o aluno não aprendeu divisão, ele terá um tempo maior, um ou dois anos para aprender, sendo respeitado seu ritmo de aprendizagem. [...] assim, com a implantação da progressão continuada, seria impossível aceitar a concepção de que o aluno deve ser reprovado se ele não

No entanto, toda essa perspectiva não condiz com a realidade vivenciada nas escolas públicas atualmente. Infelizmente o que impera é realmente a questão da promoção automática dos alunos e conseqüente prejuízo para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem da matemática, bem como desmotivação para os professores prosseguirem em suas atividades.

Em se tratando da Proposta Curricular de matemática do Estado de São Paulo (Caderno do professor/aluno), Cassiari (2011) declara que as críticas mais apontadas pelos professores, para justificar a não utilização efetiva da proposta, estão relacionadas ao elevado nível de complexidade dos exercícios, à desconexão com a realidade dos alunos, além das lacunas conceituais e a falta de conhecimento prévio dos alunos para compreendê-los. Acreditamos ser importante uma reflexão a partir desta constatação, já que esses motivos dificultam a implementação do caderno. Dessa forma, faz-se necessária uma ação em conjunto com todos os envolvidos no processo educativo, principalmente os professores, que propiciem momentos de discussões, que levem a ações efetivas de reestruturação do material.

É fundamental que os professores participem da elaboração das propostas curriculares. E não estamos nos referindo a uma participação simplesmente por meio de questionários, mas sim na reflexão, discussão e exposição de suas opiniões no que diz respeito àquilo que é preciso ser melhorado na educação, bem como à consideração da realidade das escolas em que atuam, já que de acordo com Oliveira (2014), os professores veem a criação da proposta curricular do Estado simplesmente com o objetivo de melhorar o desempenho dos alunos em uma avaliação externa realizada anualmente nas escolas públicas estaduais paulistas, servindo apenas para disfarçar a verdadeira situação das escolas públicas no que concerne à aprendizagem dos alunos.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quanto à questão posta neste artigo, a saber: *Que influências e impactos as questões e os desafios presentes hoje, no que se refere à educação e advindos das reformas educacionais, exercem nas concepções e no modo do “ser professor” e, principalmente, na constituição da Identidade Profissional dos professores de matemática? chegamos às seguintes considerações finais.*

Diante das colocações feitas anteriormente, evidenciamos que, de uma forma ou de outra as reformas educacionais mencionadas (Proposta Curricular de Matemática do Estado de São Paulo – Caderno do Professor/Aluno, Educação Inclusiva, Sistema de Progressão Continuada) se constituem visivelmente em fatores que corroboram com

a crise de Identidade Profissional dos professores, no nosso caso, dos professores de matemática.

Através da análise bibliográfica efetuada evidenciou-se que a re/construção da identidade profissional é um processo passível de diversas influências, incluindo aquelas trazidas pelas reformas educacionais devido, entre outros fatores: porque tais reformas muitas vezes não consideram as colocações pessoais dos docentes quando das suas elaborações e implantações e além disso e principalmente porque os professores encontram muitas dificuldades em lidar com situações advindas dessas reformas para as quais não se sentem devidamente preparados.

Nesse contexto, defendemos que para (re) constituição de nova Identidade Profissional não culmine em crise profissional, é preciso que haja uma urgente reflexão dos órgãos governamentais responsáveis pela educação em nosso Estado e país, bem como da sociedade, de modo a verificar realmente o que cabe instituir como função da escola e, por conseguinte dos professores.

Entendemos que a profissão docente possui saberes próprios e demanda uma formação profissional (inicial e continuada) adequada, além da valorização da profissão a começar pela revalorização salarial do professor, passando pela criação de condições de estabilidade profissional e de exercício digno da profissão, devendo os professores terem sua autonomia e opiniões respeitadas, de modo a fazê-los demonstrar e mobilizar todo o seu potencial de participação e de inovação dentro do processo educativo.

Ademais, há a necessidade de desobrigar-se da concepção multifuncional da profissão docente e assegurar, antes de tudo, a necessidade de os professores desenvolverem um trabalho de qualidade com seus alunos, no que concerne à aprendizagem de conceitos, de competências e de habilidades relacionados a sua área de conhecimento, sem que haja a aprovação dos alunos para os anos subsequentes sem as condições mínimas necessárias para prosseguir nos estudos.

Dessa forma, alcançar a superação da crise de Identidade Profissional docente, exige a manifestação de novos papéis e relações entre os professores e escola, modificações no contexto de trabalho, nas estruturas organizativas e nos modos de pensar e desenvolver o processo de ensino. Mas para que essas manifestações aconteçam, é primordial que a profissão docente ganhe novamente status de profissão e que seus profissionais sejam valorizados pela sua inenarrável importância na formação de cidadãos críticos e reflexivos. Assim, o que os professores mais precisam é encontrar formas e espaços de trabalho, onde tenham sua dignidade profissional reconhecida e valorizada.

Em síntese, por ser um processo complexo, que abrange a apropriação do sentido da sua história pessoal e profissional, no qual o modo de ser e estar na profissão não acontecem sem enfrentamentos, este é um processo que necessita de tempo. Um tempo para (re) construir identidades, para assimilar inovações, para compreender mudanças, para se investir na profissão docente. Contudo, para além do fator tempo,

é fundamental também que haja interesse e vontade política, bem como iniciativas em conjunto, para que a situação vivenciada hoje no contexto educacional paulista e porque não brasileiro, no que diz respeito a melhoria da qualidade da educação nas escolas públicas e por consequência do trabalho docente, verdadeiramente aconteçam.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, S. G. Inclusão escolar e formação continuada de professores: relações e contrapontos. **Poiésis**, v.1, p. 86-100, 2008.

ARROYO, M. **Imagens quebradas**: trajetórias e tempos de alunos e mestres. Petrópolis, RJ, Ed. Vozes, 2004.

BAUMAN, Z. **Identidade**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 2005.

CARBONELL, J. **A aventura de inovar**: a mudança na escola. Tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

CASSIARI, E. R. **Potencialidade e fragilidades na implementação do caderno do professor e caderno do aluno da rede estadual de São Paulo**. 2011. 102 f. Dissertação (Mestrado) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, 2011.

CHARLOT, B. **Relação com o saber. Formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje**. Porto Alegre, Artmed. 2005.

DINIZ-PEREIRA, J. E. O ovo ou a galinha: a crise da profissão docente e a aparente falta de perspectiva para a educação brasileira. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 92, p. 34-51, 2011.

DUBAR, C. **A socialização**. Construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005, 339 p.

FIORENTINI, D., PASSOS, C. L. B., LIMA, R. C. R. (Orgs.). **Mapeamento da pesquisa acadêmica brasileira sobre o professor que ensina Matemática**: período 2001-2012. Campinas: FE-Unicamp. E-book, 2016.

GARCIA, C. M. A identidade docente: constantes e desafios. **Form. Doc.**, Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 109-131, ago./dez. 2009. Disponível em <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>

GEE J. Identity as an analytic lens for research in education. **Review of Research in Education**, v.25, p.99-125, 2000.

HARGREAVES, Andy. **Os professores em tempo de mudança**: o trabalho e a cultura dos professores na idade pós-moderna. Ed. McGraw. Portugal. 1998.

KELCHTERMANS, G. O comprometimento profissional para além do contrato: auto compreensão, vulnerabilidade e reflexão dos professores. In: FLORES, Maria Assunção; VEIGA SIMÃO, Ana Maria (Org.). **Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores**: contextos e perspectivas. Mangualde: Edições Pedagogo, 2009. p. 61-98.

LOPES, A. **Libertar o Desejo Resgatar a Inovação. A construção de identidades profissionais docentes**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional. 2001, 496 p.

MARCHESI, A. A Prática das escolas inclusivas. In: **Desenvolvimento Psicológico e Educação**:

Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais. Editora Artmed, Porto Alegre, 2004.

MELUCCI, A. **O jogo do eu: a mudança de si em uma sociedade global**, Ed. Unisinos, São Leopoldo. RS, 2004.

NASCIMENTO, H. L. **As Perspectivas do Ensino de Matemática no Contexto da Progressão Continuada** / Hugo Leandro do Nascimento, 2005. 130 f. Dissertação (Mestrado) Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2005.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995. p. 11-30.

OLIVEIRA, J. C. S. **Professores de matemática diante da proposta curricular do estado de São Paulo (2008)**. 114 f. São Carlos/SP: UFSCar. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, 2014.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação, Coordenadoria de Gestão da Educação Básica. **Reorganização do Ensino Fundamental e do Ensino Médio**. São Paulo: SE, 2012.

SILVA, M. C. V.; AGUIAR, M. C. C.; MONTEIRO, I. A. Identidade profissional docente: interfaces de um processo em (re) construção. **Perspectiva**, v. 32, p.735-758, 2014.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-85107-96-3

