Licenciatura em Matemática do IFCE/Canindé: processo de construção da identidade de um curso

Ana Cláudia Gouveia de Sousa[1], Luciana Oliveira de Sousa Mendonça[2],

[1]Mestra em Educação, Professora do IFCE/campus Canindé – email: anaclaudia@ifce.edu.br
[2]Mestra em Educação, Professora do IFCE/campus Canindé – email: luomendonca@hotmail.com

RESUMO: Este texto é parte inicial de uma pesquisa em andamento, que se configura em um estudo e acompanhamento do Curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE/campus Canindé, ainda em fase de implantação. A pesquisa ora apresentada teve como objeto a formação inicial de docentes que está sendo proporcionada por essa licenciatura, buscando avaliar sua contribuição para a construção da identidade docente dos licenciandos, na perspectiva do Desenvolvimento Profissional. Para isso, desde a elaboração do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de licenciatura em questão, buscou-se uma articulação teórico-prática entre as diversas disciplinas, metodologias, avaliação e atividades propostas pelo curso, bem como um equilíbrio entre disciplinas pedagógicas e específicas, visando à construção integrada dos conhecimentos da disciplina, pedagógico-disciplinar e curricular. Nesse sentido, este texto é uma primeira sistematização da pesquisa referida. E teve como objetivos: analisar como o projeto pedagógico da Licenciatura em Matemática do IFCE/Canindé está estruturado para contribuir com a formação profissional de seus licenciandos; e identificar os anseios dos alunos da primeira turma. Este primeiro estudo e a pesquisa maior da qual ele é parte, também fornecerão subsídios ao Núcleo Docente Estruturante (NDE) do curso para os reencaminhamentos necessários a uma melhor efetivação de seu PPC. Observou-se neste trabalho que a formação na perspectiva do Desenvolvimento Profissional, um dos caminhos escolhido pelo PPC, poderá contribuir com a formação de uma identidade docente dos estudantes, já que há, entre eles, diferentes expectativas em relação à Matemática, ao curso e aos seus futuros profissionais. No entanto, se reconhece que não basta que o PPC preveja certos princípios e fundamentos para o curso. É preciso que isso se efetive na prática pedagógica desse curso, pela construção de uma identidade de licenciatura que leve todos esses fatores em conta.

Palavras-chave: desenvolvimento profissional, formação de professor de matemática, identidade docente, projeto pedagógico de curso

1. Introdução

No ano de 2011, o IFCE/campus Canindé, em seu segundo ano de funcionamento, resolveu abrir sua segunda licenciatura, a Licenciatura em Matemática (já estava em andamento a Licenciatura em Educação Física). Essa decisão baseara-se em pesquisa de demanda realizada no âmbito de Canindé e microregião e no cumprimento da Lei Nº 11.892/2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFs. Esta lei afirma que é papel dos IFs, dentre outros, "ofertar cursos em nível de educação superior, **de licenciatura**, bem como programas especiais de formação pedagógica, direcionados à formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e **Matemática**" (art. 7º alínea b, inciso VI).

Assim, tendo-se em vista que o lócus de implantação do curso era a cidade de Canindé, com grande carência de professores de Matemática em sua sede e área rural, além das cidades vizinhas, a primeira ideia presente no grupo responsável pela elaboração do projeto pedagógico do curso foi que esse seria um curso com forte responsabilidade social no município e circunvizinhança; que tentaria articular Matemática e Educação Matemática numa formação que estimulasse no futuro professor atitude reflexiva e investigativa das teorias e das práticas de

ISBN 978-85-62830-10-5
VII CONNEPI©2012

ação, respeitando que os saberes são variados e compõem o processo de construção da identidade docente.

Para tal, seria necessária a implementação de um currículo que integrasse horizontal e verticalmente as áreas, disciplinas e saberes da teoria e da prática, na busca por uma formação que estimulasse a investigação e a articulação dos conhecimentos da Matemática, das disciplinas pedagógicas e da formação cultural mais geral para o desenvolvimento profissional acontecer de dentro para fora (Paiva, 2008). Nessa perspectiva buscava-se, principalmente, a construção de uma identidade profissional dos professores egressos do curso, o que seria primordial à atuação docente.

Assim, perguntava-se nos debates durante a elaboração do PPC: como deve ser um projeto pedagógico de uma Licenciatura em Matemática para que este contribua com a formação docente ampla para a articulação de saberes e o desenvolvimento profissional de seus licenciandos? E, ainda, como devem ser escolhidas e estruturadas as disciplinas, respeitando o que preconiza a legislação vigente, de modo a atender essa preocupação com o desenvolvimento profissional e construção da identidade docente do professor de Matemática?

A partir dessas questões iniciais, o projeto pedagógico da Licenciatura em Matemática do IFCE/Canindé foi elaborado, sendo fruto de pesquisas nos referenciais teóricos tomados e na legislação, e de debates sobre a visão de formação dos responsáveis pela elaboração. Como referências legais foram tomadas principalmente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB Nº 9394/96, o Parecer CNE/CP 9/2001, o Parecer CNE/CES 1302/2001, entre outros. Como aportes teóricos utilizou-se, sobretudo, Imbernón (2006), Nóvoa (2007), Shulman (1989), Tardif (2002), ou seja, as discussões do desenvolvimento profissional e professor reflexivo.

Quando o PPC chegou ao que concordou-se em chamar de uma primeira versão pronta para ser defendida na reunião do Conselho Superior do IFCE, ele foi entregue à Pró-reitoria de Ensino e foi marcada a defesa. Havia no grupo elaborador uma certeza das convicções que embasaram o projeto, e era necessário que houvesse, já que o PPC guardava diferenças marcantes em relação aos projetos de outras duas Licenciaturas em Matemática existentes na instituição, em outros campi. O projeto foi defendido, questionado pelo Conselho, mas ao final aprovado. Contudo houve ressalvas relativas a suas diferenças, que também foram consideradas inovações na âmbito da Pró-reitoria de Ensino e por membros do próprio Conselho Superior.

Era chegada a hora da abertura do curso, de colocar o PPC em ação, o que forneceria elementos para uma avaliação mais efetiva do quanto ele contribuiria para uma formação inicial voltada ao desenvolvimento profissional e à construção da identidade docente. Realizou-se, portanto, o primeiro vestibular para o período 2011.2, que teve 35 (trinta e cinco) aprovados. Dentre esses, devido a um período de 92 (noventa e dois) dias de greve, logo na abertura do curso, e outras razões de cunho sócio-econômico, geográfico etc., matricularam-se apenas 30 (trinta) estudantes. Hoje, ao final do primeiro semestre da primeira turma, conta-se com 24 (vinte e quatro) estudantes. No entanto, a evasão dos 6 (seis) estudantes não teve causas inerentes ao curso em si, mas a questões relativas à vida pessoal desses estudantes, tais como problema de saúde, dificuldade financeiras, familiares e outras.

As diferenças marcantes do PPC do curso em relação a outros da instituição, o embasamento teórico escolhido para sua elaboração e a necessidade de efetivo acompanhamento do PPC pelo NDE, foram os principais motivadores da pesquisa que originou este artigo.

A fundamentação teórica utilizada no PPC e na pesquisa diz respeito à discussão sobre o professor reflexivo, inaugurada por Schön (1995, p. 83), que concebe a aquisição do conhecimento em ação pela “reflexão-na-ação” e “reflexão-sobre-a-ação”. A primeira, concomitante à ação, exige do professor uma elaboração rápida, um olhar imediato para a experiência vivida no sentido de perceber-lhe as características e contradições para a tomada de

decisão e até o improviso. A segunda diz respeito a um momento de reflexão posterior à ação, que ocorre sistematicamente, permitindo que o professor pense e tente elaborar sua visão sobre o acontecido (Mizukami, 1996; Perez, 2004).

De acordo com Mizukami, (1996, p.60), o ensino reflexivo pressupõe que o professor possa, através da reflexão, reconhecer seus "modelos, crenças, valores, conceitos e pré-conceitos, atitudes que constituem, ao lado do conteúdo específico da disciplina ensinada, outros tipos de conteúdos por ele mediados." Desta forma, pela conscientização de sua prática pedagógica e dos condicionantes internos e externos dessa prática, é possível que o professor desenvolva "ações concretas que modifiquem sua prática pedagógica" (Perez, 2004, p.261).

Compreende-se, no entanto, que a prática pedagógica é apenas um dos aspectos do desenvolvimento profissional do professor, pois como afirma Imbernón (2006, p.46-47),

> O desenvolvimento profissional do professor não é apenas o desenvolvimento pedagógico, o conhecimento e compreensão de si mesmo, o desenvolvimento cognitivo ou teórico, mas tudo isso ao mesmo tempo delimitado ou incrementado por uma situação profissional que permite ou impede o desenvolvimento de uma carreira docente [...] um estímulo para melhorar a prática profissional, convicções e conhecimentos profissionais, com o objetivo de aumentar a qualidade docente, de pesquisa e de gestão.

O desenvolvimento profissional do professor, portanto, vai além da formação, envolve além do aprendizado, as condições de trabalho, o contexto sócio-cultural. Esses, porém, não são os únicos responsáveis por aprendizados e mudanças na profissão, se forem considerados os fatores internos, ligados aos aspectos mais individuais do ser professor.

Para Nóvoa (2007), o próprio professor também desempenha importante papel em seu próprio desenvolvimento profissional. Para ele, "ser professor é possuir conhecimento, revelar tacto pedagógico e assumir uma responsabilidade profissional plena" (NÓVOA, 2007, p.27).

Assim, baseado, principalmente na discussão do professor reflexivo e do desenvolvimento profissional, esta pesquisa teve como objetivos analisar como o projeto pedagógico da Licenciatura em Matemática do IFCE/Canindé está estruturado para contribuir com a formação profissional de seus licenciandos; e identificar os anseios dos alunos da primeira turma.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

Este artigo apresenta resultados parciais de uma pesquisa em andamento. Pesquisa de abordagem qualitativa, que busca a compreensão do fenômeno no acompanhamento de sua existência. Dessa forma não se busca separar sujeito e objeto de pesquisa, numa compreensão de que ambos se encontram articulados e próximos, em consonância com uma visão de ciência que busca integrar mais que separar.

Para alcançar os objetivos definidos nessa fase da investigação, realizou-se pesquisa documental no PPC e aplicação de questionário semi-aberto aos estudantes da Licenciatura em Matemática do IFCE/Canindé. As análises do PPC e das respostas dos estudantes seguiram uma interpretação dos dados à luz dos referenciais teóricos estudados, ressaltando as categorias que emergiram, tanto do documento quanto das respostas ao questionário. A apresentação desses dados inicia-se pelo PPC e depois mostra os anseios dos estudantes.

O PPC da Licenciatura em Matemática do IFCE/Canindé foi lido e relido, buscando evidenciar as partes em que a legislação e os referenciais teóricos do professor reflexivo e do desenvolvimento profissional são contemplados. Dessa forma analisou-se a presença e influência dessas referências, previstas em nível documental, para a formação inicial que o curso pretende oferecer.

Logo depois, analisou-se as razões pelas quais os estudantes escolheram o curso e suas expectativas para o curso como um todo. A análise foi feita a partir de respostas dos estudantes a questionário feito para tal, e coletadas em um evento de abertura do curso, intitulado Seminário de Integração da Licenciatura em Matemática. Neste evento os estudantes puderam conhecer o quadro docente do curso além de alguns aspectos fundamentais do PPC. Ao final do evento solicitou-se que os estudantes respondessem por escrito a duas perguntas: 1. Por que você escolheu a Licenciatura em Matemática do IFCE/Canindé? 2. Qual a sua expectativa para o curso de Licenciatura em Matemática do IFCE/Canindé? Suas repostas estão analisadas neste trabalho. Para efeito de ilustração das categorias encontradas como respostas dos estudantes, estes foram aqui denominados como E1, E2... E24, quando apareceram suas falas.

Ao final do artigo foram tecidas algumas conclusões dessa parte do estudo, já que a pesquisa se encontra em andamento assim como o próprio curso.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Análise do PPC da Licenciatura em Matemática do IFCE/Canindé

As Diretrizes Gerais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, Parecer CNE/CP 09/2001, em consonância com a LDB 9394/96, institui princípios, fundamentos e procedimentos para a organização curricular institucional dos referidos cursos. Essa legislação encontra-se contemplada no PPC da Licenciatura em Matemática do IFCE/Canindé, por ele preconizar, como é defendido na legislação, uma formação inicial ampla e articulada, acreditando ser essa a melhor formação, como vê-se:

> *O que se pretende é formar um profissional competente, criativo, crítico, que domine os aspectos filosóficos, históricos, culturais, políticos, sociais, psicológicos e metodológicos, que se relacionam com o trabalho do professor, com a gestão da escola, com a educação de jovens cidadãos brasileiros e com a construção de uma sociedade democrática e inclusiva, buscando respostas aos desafios e problemas existentes nas escolas brasileiras* (IFCE, 2011, p. 8).

Nessa perspectiva, o PPC afirma que a organização curricular deve buscar diversas formas de organização com vistas à formação docente, considerando o ensino articulado à aprendizagem, o trato com a diversidade, o enriquecimento cultural, o aperfeiçoamento de práticas investigativas, o uso das tecnologias da Informação, a colaboração e o trabalho em equipe (IFCE, 2011).

Percebeu-se também que a formação defendida pela legislação para licenciaturas, encontra-se contemplada pelo referencial teórico que embasou a elaboração do PPC. Por exemplo, quando se afirma que a formação do professor para o ensino de uma determinada disciplina não requer apenas o conhecimento da disciplina, dos conteúdos que a compõem, mas necessita de uma formação que permita transformar o conhecimento específico em conteúdo escolar a ser trabalhado em sala de aula. Isso exige do professor um eixo de conhecimento do conteúdo no ensino, que envolve o conhecimento disciplinar, pedagógico-disciplinar e curricular.

Com esses conhecimentos pretende-se estabelecer, na formação inicial oferecida pela Licenciatura em Matemática do IFCE/Canindé, uma superação da dicotomia “saber da matéria e saber pedagógico da matéria”, organizando o currículo e as atividades curriculares de forma a valorizar os diversos saberes construídos ao longo do curso na articulação teórico-prática. A prática, assim, é percebida não como o momento de aplicar o que se aprendeu, mas de aprender, refletir, consolidar, formar as competências docentes para trabalhar pedagogicamente o conteúdo matemático para que o aluno aprenda efetivamente.

Assim, torna-se importante para o professor, adquirir a capacidade de aprender constantemente com a própria prática, articulada com a(s) teoria(s). E para a concretização de um aprendizado docente nessa perspectiva, considerando a prática como espaço de aprendizado e reflexão, o PPC do IFCE/ Canindé propõe que o licenciando em Matemática tenha, em sua formação, muito mais que o conteúdo matemático e o conteúdo pedagógico. Mas uma busca constante, em todas as áreas e disciplinas, por discussões que o ajudem a perceber a articulação entre esses saberes e mais os saberes do conteúdo em ensino, pois que precisa compreender que a Matemática científica precisa desses saberes para ser "transformada" em uma Matemática escolar, que forme além dos conteúdos, as habilidades e competências, em consonância com os significados sócio-culturais e com uma significação pedagógica para o aprendizado.

E, nessa perspectiva foi construído o objetivo geral da Licenciatura em Matemática do IFCE/Canindé, que pretende

> *Licenciar professores de Matemática para o ensino fundamental e médio, mediante aquisição de competências relacionadas com o desempenho da prática pedagógica, preparando-os para o exercício crítico e competente da docência, pautado nos valores e princípios estéticos, políticos e éticos, estimulando-os à pesquisa e ao auto-aperfeiçoamento de modo a contribuir para a melhoria das condições da Educação Básica, corroborando o desenvolvimento do cidadão e da sociedade brasileira* (IFCE, 2011, p. 12).

As competências referidas estão ligadas aos conhecimentos matemático, pedagógico-disciplinar e curricular construídos pelo estudante na sua relação com a prática. Uma prática que efetivamente construa, pela reflexão da ação e na ação, soluções para as dificuldades de aprendizagem dos alunos, aproximações com os contextos sócio-culturais desses alunos e principalmente alternativas para contribuir com o desenvolvimento de competências e habilidades matemáticas para a vida e os outros aprendizados desses alunos.

Isso se encontra presente no PPC, quando define, baseado na legislação, as habilidades, competências e valores específicos do professor que ensina Matemática. Dentre eles o uso de diferentes linguagens e representações, o trabalho com a resolução de problemas, a compreensão dos processos de construção do conhecimento matemático, a investigação em Matemática, o uso das tecnologias. E, ainda, a flexibilidade no planejamento, a metodologia e avaliação que privilegie a participação dos estudantes, respeitando seus conhecimentos, partindo deles e colaborando para que os (re)construam permanentemente em diálogo com os clássicos, com as pesquisas recentes e com a prática (IFCE, 2011).

Desta feita destaca-se aqui a importância da Epistemologia da prática (Tardif, 1991, apud Paiva 2008). Aprendizado de saberes utilizados na escola, pelos professores. Assim, a escola passa a ter um importante papel na formação inicial dos docentes, como um espaço de "produção de conhecimento" (Salgado 2003, apud Paiva 2008) e não só de aplicação.

Nesse sentido a organização curricular do PPC em questão prevê que

> *a prática pedagógica não deverá se constituir num componente à parte [...], mas deverá estar presente nas diferentes disciplinas, seja através de trabalhos que relacionem teoria e prática ou através do uso de metodologias diferenciadas para o ensino de conteúdos específicos, a fim de que o licenciando, não apenas aprenda seus conteúdos específicos, mas também tenha bons exemplos de como ensiná-los e os relacione com a prática pedagógica, sendo esta uma responsabilidade de todos os docentes. Orientado por este princípio, o currículo construído tem a prática pedagógica presente desde o início do curso, concretizada nas vivências realizadas nas diferentes disciplinas e no envolvimento nas idas e vindas a escolas de Educação Básica (IFCE, 2011, p.19).*

Isso está previsto para acontecer nas diferentes disciplinas dos diferentes grupos de conhecimentos e nas diferentes metodologias de trabalho. Com a ida dos estudantes à escola com um roteiro de observação e entrevista para fazer com professores e gestores, no intuito de conhecer mais e melhor aquele espaço com suas possibilidades e dificuldades. E trazerem isso para a sala de aula para ser discutido, conhecido, estudado e aprendido, num processo de construção de saberes a partir de então. E, ainda, pelo retorno dos estudantes à escola, com propostas de ação ou de investigação para tentar contribuir concretamente com a resolução dos problemas detectados e enriquecer seus aprendizados teórico-práticos.

Essa possibilidade é pensada em disciplinas como Didática geral, Metodologia e prática do ensino de matemática na educação básica I e II e Instrumentação para o ensino da Matemática I e II, por exemplo. Todas elas como estudo teórico-prático da pedagogia, da educação e do ensino de matemática em relação com a aprendizagem. Nas Metodologias, os alunos estudarão as tendências da Educação Matemática voltadas ao ensino fundamental na I e ensino médio na II, mas em consonância com a escola, seu currículo, sua realidade. Na Instrumentação, os estudantes vão mais efetivamente sondar na escola as dificuldades de aprendizagem dos alunos para tentar estratégias de ensino que colaborem com a aprendizagem desses alunos. Na disciplina Ensino através da resolução de problemas eles vão aprender e ensinar, ensinar e aprender pela descoberta e desafios.

Assim, todas as disciplinas das áreas de Matemática básica, Geometria, Cálculo numérico, Análise, Álgebra, áreas correlatas, conhecimento pedagógico e fundamentos deverão ser trabalhadas nessa perspectiva de articular os conhecimentos para proporcionar o desenvolvimento profissional e construção da identidade docente dos licenciandos. Desta forma, se buscará construir também a identidade deste curso que está nascendo.

Análise do questionário aplicado aos estudantes

As respostas dos estudantes às duas questões que lhes foram colocadas (1. Por que escolheu o curso? E 2. Quais as suas expectativas?) confirmam a necessidade de o curso caminhar na perspectiva sinalizada no PPC. Ou seja, na direção da construção da identidade docente dos licenciandos pelo desenvolvimento profissional de dentro para fora e não apenas da formação vista de fora para dentro.

Observe-se que 9 (nove) estudantes apontaram como razão para escolher a Licenciatura em Matemática a **afinidade com a Matemática**.

> *Escolhi esse curso porque sempre foi o meu sonho cursar uma faculdade de Matemática. Apesar de ser visto como um dos mais difíceis e complexos que existe nos dias de hoje, mas para mim é um desafio doce e curioso.* (E6)
>
> *Gosto de disciplinas que utilizam cálculos. Acredito ter maior facilidade de assimilar matérias mais objetivas.* (E4)

Outros 9 (nove) escolheram o curso pelo **desejo de ser professor.**

> *Porque quero ser professor de Matemática nessa área do conhecimento, sendo isso provocado em mim pelo meu professor do ensino médio.* (E17)
>
> *O curso de matemática foi uma escolha muito agradável, pois gosto muito de números, visto a escolha deste curso será muito útil para formar novos alunos da rede pública do Brasil e de Canindé. O curso me ajudará a ganhar mais conhecimentos e uma vida financeira muito boa.* (E20)

A afinidade com a matemática ou com o ensino justificam-se por razões variadas, como vencer o desafio de aprender algo “tão difícil” quanto Matemática, gosto por números, um professor que marcou suas vidas, a expectativa de crescimento financeiro, contribuir com a educação de Canindé e do Brasil, dentre outros.

Houve , ainda como justificativas para a escolha, a contingência de ser um novo curso que surgiu na cidade, o desejo por uma graduação, passar em um concurso público que não de professor e o sonho de entrar em um Instituto Federal.

Quanto às expectativas dos estudantes, descobriu-se que 7 (sete) estudantes pretendem **aprender matemática e como ensinar matemática.**

> *Me tornar uma excelente profissional e melhorar a educação desta cidade.* (E8)
>
> *A minha expectativa em relação a essa licenciatura em matemática é que ela me capacite bem para lecionar nesta área do conhecimento, tornando-me um professor preparado para dar uma boa aula e apto para motivar meus alunos.* (E17)

Outros (oito) estudantes esperam **aprender matemática como realização pessoal e profissional**

> *Espero um crescimento e evolução conjunta. Tornar-me um bom profissional é o meu maior objetivo. Estabilidade financeira, empregatícia, realizações pessoais, profissionais, materiais.* (E19)
>
> *Espero adquirir conhecimentos satisfatórios, tanto para a formação pessoal, assim como profissional.* (E23)

Houve, ainda, 4 (quaro) estudantes que querem aprender a gostar de Matemática e do curso, superar as dificuldades que sabem que virão. O restante dos estudantes espera passar em concurso federal em outra área que não a de professor, terminar o curso e cursar uma engenharia ou outro curso.

Observa-se quanta responsabilidade em termos de construção da identidade profissional docente esse curso tem. Essa construção, na compreensão do PPC aqui inicialmente exposto, e do grupo que elaborou e acompanha o curso, por intermédio de seu núcleo docente estruturante (NDE), deve efetivar-se na dimensão do desenvolvimento profissional, em atividades teórico-práticas de ensino e aprendizagem que articulem os saberes matemáticos, pedagógico-matemáticos e curriculares.

Nesse sentido é necessário compreender que esse deverá ser um aprendizado de todos que compõem esse curso. Aprendizado que se fará também pela epistemologia da prática como docentes da licenciatura, permitindo recalcular a rota e modificar o percurso sempre que preciso. Mas, acima de tudo, manter uma atitude alerta, investigativa e avaliativa permanente na busca por um curso que forme professores de Matemática, capazes de articular os diversos saberes em uma prática refletida e reflexiva, que colabore com a tão carente educação básica da cidade de Canindé, do Ceará e do Brasil.

4. CONCLUSÕES

Ao final deste texto, percebe-se que muito ainda há a percorrer na realização do estudo acerca da formação oferecida pela Licenciatura em Matemática do IFCE/campus Canindé. Esta sistematização inicial aponta principalmente para a necessidade de uma análise mais ampliada das disciplinas e áreas do currículo, das metodologias aplicadas no curso, das avaliações visando os propósitos do curso e o desenvolvimento profissional.

Observou-se, neste trabalho que a formação na perspectiva do desenvolvimento profissional, articulando os diversos saberes construídos inclusive na prática, é um dos caminhos escolhido pelo PPC que poderá contribuir com a formação de uma identidade docente dos estudantes, já que há, entre eles, diferentes expectativas em relação à Matemática, ao curso e aos seus futuros profissionais. Nesse sentido, a efetivação do PPC deverá, dentre outras coisas, buscar favorecer o encontro entre o gosto pela matemática e o gosto por ser professor, na

tentativa de ajudar os alunos a construir a identidade de professores de Matemática que eles serão.

Além disso, a visão dos estudantes coletada e analisada neste trabalho representa, aqui, um dos pontos que motiva a continuidade dessa pesquisa, pois, dentre outras coisas, o curso precisa também se responsabilizar por tentar atender a esses anseios.

No entanto, se reconhece que não basta que o PPC preveja certos princípios e fundamentos para o curso. É preciso que isso se efetive na prática pedagógica desse curso, pela construção de uma identidade de licenciatura que leve todos esses fatores em conta.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Parecer CNE/CES 1302/2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Matemática, Bacharelado e Licenciatura. Brasília, 2001.

BRASIL. Parecer CNE/CP 9/2001, de 8 de maio de 2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2001.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9394/96. Brasília, 1996.

BRASIL. LEI Nº 11.892, DE 29 DE DEZEMBRO DE 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, 2008.

FIORENTINI, D. a formação matemática e didático-pedagógica nas disciplinas da licenciatura em matemática. Mesa Redonda VII EPEM: SBEM-SP, São Paulo, Junho de 2004.

IFCE. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). Curso de Licenciatura em Matemática: Projeto Pedagógico. Canindé: IFCE, 2011.

IMBERNÓN, F. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2006.

MIZUKAMI, M. G. N. Docência, trajetórias pessoais e desenvolvimento profissional. In: REALI, A. M. M. R. e MIZUKAMI, M. G. N. Formação de professores: tendências atuais. São Carlos,: Ed. UFSCar, PP. 59-91, 1996.

NÓVOA, A. Formação de professores e qualidade do ensino. Revista Aprendizagem. Ano 1 nº 2. Pinhais, PR: Ed. Melo – set./out., 2007.

PAIVA, M. A. V. O professor de matemática e sua formação: a busca da identidade profissional. In: NACARATO, D. M e PAIVA, M. A. V. (org.) A formação do professor que ensina matemática: perspectivas e pesquisas. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PÉREZ, G. Prática reflexiva do professor de matemática. In: BICUDO, M. A. V. e BORBA, M. de C. Educação matemática: pesquisa em movimento. São Paulo: Cortez, 2004.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: Nóvoa, A. (Coord.). Os professores e a sua formação. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

SHULMAN, J. H. Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: uma perspectiva contemporanea. In: WITTROCK, M. C. La investigación de la enseñanza I. Enfoques, teorías y métodos. Barcelona: Paidós, 1989. p. 9-91.