

Maria Gilvanise de Oliveira Pontes: trajetória profissional e o protagonismo na formação do professor que ensina matemática

Maria Gilvanise de Oliveira Pontes: professional trajectory and the leading role in the training of teachers who teach mathematics

Adriana Nogueira de Oliveira
Ana Carolina Costa Pereira
Elcimar Simão Martins
Universidade Estadual do Ceará (UECE)
Fortaleza – Brasil

Resumo

Neste estudo aborda-se, em linhas gerais, questões relativas aos saberes específicos para ensinar matemática a partir de uma compreensão histórica construída pelo relato de atuação de Gilvanise Pontes. Em específico, objetiva-se refletir sobre os saberes para ensinar matemática, sistematizados a partir da atuação de Gilvanise Pontes para a formação de professores que ensinam matemática no Ceará. Trata-se de um estudo ancorado teoricamente nos pressupostos da História Cultural, em que se construiu uma biografia hermenêutica a partir de uma entrevista livre em história oral desenvolvida com a própria biografada. Conclui-se que a biografada é uma mulher que teve aproximações com a docência muito cedo, revelando a trajetória de uma professora que enfrentou desafios para constituição de saberes no campo da matemática, historicamente marcado pelo domínio da presença masculina.

Palavras-chave: Saber Profissional Docente; Educação Matemática; Mulher na Ciência.

Abstract

This study addresses, in general terms, aspects concerning the specific knowledge for the teaching of mathematics based on a historical understanding constructed by the report of Gilvanise Pontes' actions. Specifically, the objective is to reflect on the knowledge to teach mathematics, systematized as from the performance of Gilvanise Pontes for the training of teachers who teach mathematics in Ceará, Brazil. The study was theoretically anchored in the assumptions of Cultural History. A hermeneutic biography was constructed based on a free oral history interview developed with the biographed herself. The conclusion is that the biographed is a woman who was introduced to teaching at an early age, revealing the trajectory of a teacher who faced challenges in establishing knowledge in the field of mathematics, historically marked by the dominance of the male presence.

Keywords: Professional Teaching Knowledge; Mathematics Education; Woman in Science.

1. Introdução

Este estudo situa-se na área da Educação, mais especificamente no campo da História da Educação Matemática, em especial, de mulheres educadoras, ao tratar dos relatos experienciais e biográficos de Maria Gilvanise de Oliveira Pontesⁱ, que tem como ênfase sua trajetória educativa e sua constituição profissional como professora de Matemática.

Com fundamento na noção de compreender os sujeitos sociais como atores na construção de saberes, tomamos o ato de se debruçar sobre a trajetória de vida de uma “pessoa comum” de modo a sistematizar o saber social objetivado a partir de sua atuação como docente em diferentes campos da prática educativa. Nesse contexto, a escrita biográfica toma com fundamento “[...] a noção de bioi (bios), não se ocupa em retratar apenas a ‘vida’, mas também a ‘maneira de viver’[...]” (Dosse, 2015, p. 123).

Desse modo, para se estudar a história de vida a partir de uma perspectiva cultural, é necessário adotar a perspectiva da biografia hermenêutica, considerando a conceituação desta como um lugar em que se consideram aspectos individuais e coletivos da vida humana (Vilas-Boas, 2014), incluindo ainda os movimentos que estão imbricados no contexto social, político, socioeconômico e cultural, com o entendimento de que esses pontos estão interligados no processo de constituição da história social (Burke, 2008).

Esse movimento de conhecimento teórico da realidade prática permite fundamentar aspectos que marcam a transformação na formação dos sujeitos a partir de um relato sobre suas vivências em um exercício dialógico proporcionado por meio das narrativas situadas no percurso histórico no qual o sujeito está inserido e é convidado a revisitar, produzindo determinantes que marcam a construção de saberes próprios à sua prática educativa.

Nesse caso, a biografia de Gilvanise Pontes, além de revelar sua trajetória profissional, contextualiza os processos de ensino da matemática com destaque nos saberes que estão imbricados na formação e prática dessa mulher que se faz professora em um movimento reflexivo que considera seu espaço social, possibilitando ainda a análise do contexto real em que se configuram os aspectos individuais e coletivos da construção de um saber profissional próprio de sua atuação, contribuindo com vistas a responder o problema central desta pesquisa: que elementos do saber profissional da docência se pode perceber no relato das experiências de vida e atuação de Gilvanise Pontes para a formação de professores que ensinam matemática?

A proposta desta pesquisa é contribuir com a sistematização do saber profissional docente para a formação do professor que irá ensinar matemática a partir da análise do relato de vida de Gilvanise Pontes. Desse modo, ressalta-se o interesse pela narrativa historiográfica (Fialho, 2015), entendendo que a biografia não abrange todos os aspectos da vida de um sujeito, mas se configura como um lugar em que as histórias narradas pelo próprio indivíduo ampliam o conhecimento de fatos e acontecimentos do campo da história da educação matemática mobilizando elementos que compõem o saber profissional docente.

Em síntese, Gilvanise Pontes foi uma menina interiorana que enfrentou muitas dificuldades ao longo de sua trajetória formativa, tais como: dificuldade de acesso a materiais escolares, êxodo rural, alfabetização tardia, inserção aligeirada no mercado de trabalho, etc. Contudo, a biografada conseguiu alto nível de escolarização por intermédio da dedicação e do incentivo dos pais que valorizavam a educação. Como docente, iniciou suas atividades desde muito cedo, atuando em diferentes instâncias da prática educativa e chegando à Universidade Estadual do Ceará como referência nos estudos sobre aprendizagem matemática a partir da teoria de Jean Piaget.

Desse modo, a ausência de estudos inseridos no campo da biografia e da história da educação matemática acerca de Gilvanise Pontes mostram a relevância desta pesquisa, que tem como ênfase a sistematização do saber profissional docente, colocando em evidência a atuação de uma mulher no campo da educação matemática, lugar em que se tem predominância masculina (Fiorentini; Lorenzato, 2006).

Sendo assim, o estudo tem por objetivo refletir sobre os saberes para ensinar matemática sistematizados a partir da atuação de Gilvanise Pontes para a formação de professores que ensinam matemática no Ceará. Nesse sentido, este estudo se caracteriza como um processo de construção teórica acerca do saber profissional para ensinar matemática.

Assim, este texto é organizado em cinco tópicos: iniciamos o texto contextualizando a pesquisa e apresentando alguns pontos basilares que a conduzem; por conseguinte, o segundo tópico trata da metodologia, em que são expostos a abordagem e o método que ajudaram a trilhar o caminho investigado; no terceiro tópico são desvelados a trajetória de vida de Gilvanise Pontes e o percurso pelo qual se deu sua formação e atuação; no quarto tópico é apresentado o papel da biografada na sistematização do saber profissional para ensinar matemática, em que se mostram os aportes descritos acerca da temática em estudo;

e, no último tópico são tecidas as considerações finais, em que comunicamos os principais achados da pesquisa a partir da retomada do objetivo.

2. Metodologia

O campo das ciências da educação está inserido em um espaço em que emergem conceitos a partir das demandas sociais. Partindo dessa compreensão, este estudo ampara-se nos pressupostos teóricos da História Cultural (Burke, 2008), em que se considera o sujeito e as relações por ele construídas, observando o cenário social, político e econômico do qual ele faz parte.

A História Cultural é um movimento que se contrapõe à história tradicional a partir de uma historiografia atualizada, em que se é possível observar a história tendo o homem como sujeito central, abrindo possibilidades para perceber os seus registros deixados no tempo e no espaço com a compreensão de que a história não é linear, mas sim formada por vestígios que contam com as tramas individuais e coletivas dos indivíduos que a compõem (Burke, 2008).

Nessa perspectiva, a História Cultural foi impulsionada e passou a ser utilizada como fonte de pesquisa. Desse modo, Chartier (1990, p. 17) afirma que ela “tem por principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma realidade social é construída, pensada, dada a ler”, ou seja, é possível considerar a História Cultural como uma forma de conhecimento que permite reconhecer como os sujeitos sociais atribuem sentidos às suas práticas e aos seus discursos.

De outra parte, em âmbito mais específico da história da educação e da presença dos fundamentos da História Cultural, se torna relevante considerar a macro-história sobre a premissa de que esta “[...] permite analisar o indivíduo de vida comum como sujeito real da história e das experiências vividas na configuração das relações sociais”. (Machado, 2005, p. 53). Dessa forma, este estudo partiu de um sujeito individual, Gilvanise Pontes, para buscar refletir sobre o contexto educacional e os aspectos históricos do saber profissional docente para ensinar matemática a partir do desenvolvimento de uma biografia hermenêutica (Dosse, 2015) com ênfase no percurso de formação e atuação profissional da biografada.

De acordo com Fialho, Costa & Leite (2022, p. 207), a biografia hermenêutica se diferencia da biografia tradicional “[...] pois o mote não é elaborar uma narrativa histórica verdadeira e inquestionável à luz de sujeitos com vidas exemplares e imaculadas,

transformando-os em mártires, e sim reconstituir uma versão da história que não é neutra e que reconhece suas limitações”. Esse entendimento permitiu o estudo da trajetória de vida pessoal e profissional de Gilvanise Pontes como um elemento potencial dos aspectos que constituem a educação matemática no Ceará, considerando a subjetividade da biografada.

Dessa forma, para realizar a biografia de Gilvanise Pontes foi utilizada a metodologia da História Oral, a qual entendemos ser “[...] uma metodologia capaz de fomentar importantes narrativas e interpretações históricas. [...] a fonte oral é não apenas importante, mas necessária para compreensão historiográfica” (Fialho *et al.*, 2020, p. 4). Nesse sentido, a construção biográfica foi concebida pelas narrativas oralizadas por Gilvanise Pontes sobre sua vida, contadas de forma livre com ênfase em seu percurso de formação e atuação como docente.

Ressalta-se ainda que a História Oral “[...] consiste na realização de entrevistas gravadas com indivíduos que participaram de, ou testemunharam acontecimentos e conjunturas do passado e do presente” (Alberti, 2005, p. 155). Desse modo, a coleta dos dados expostos neste estudo se deu mediante uma entrevista livre em História Oral, na residência da biografada, no dia 24 de abril de 2023, às 14h, com duração de 75 minutos. Nesse sentido, é importante destacar que o horário e o local da coleta das memórias de Gilvanise Pontes foram marcados pela biografada de acordo com sua disponibilidade; ela assinou ainda o termo de consentimento livre e esclarecido com os objetivos da pesquisa de modo a garantir sua integridade, os possíveis prejuízos, dentre outros aspectos.

3. Em busca do percurso formativo de Gilvanise Pontes

No dia primeiro de maio de 1939 nasce em Latadas, zona rural do município de Jaguaruana/Ceará, Maria Gilvanise de Oliveira Pontes, filha de Afonso Justino de Oliveira e Maria Lima de Oliveira, a primeira mulher de uma prole de 15 filhos. De origem simples, seu pai não tinha escolaridade e trabalhava como agricultor na pequena propriedade da família enquanto sua mãe se ocupava dos afazeres domésticos e do cuidado com os filhos. Gilvanise relembra que sua mãe frequentou a escola e era apaixonada pela leitura, “a mamãe tinha escolaridade, estudou até o segundo ano primário, mas lia bem, certo, gostava muito de ler. Eu estudei com a mesma professora da mamãe” (Pontes, 24/04/2023).

O relato da biografada mostra que neste período haviam poucas escolas habilitadas, assim como, eram insuficientes os profissionais para o ensino, noutras palavras, a existência de instituições de ensino e docentes para atuarem nesses espaços eram igualmente escassos.

Maria Gilvanise de Oliveira Pontes: trajetória profissional e o protagonismo na formação do professor que ensina matemática

Esse fato, pode ser observado na fala de Gilvanise, quando ela relata que a professora que alfabetizou sua mãe também foi sua educadora no mesmo processo de escolarização. Essa realidade evidencia as dificuldades sociais enfrentadas por sujeitos menos abastados em ter acesso à escola e registra as marcas históricas de um país desigual e com escolarização tardia.

No Ceará, as marcas históricas mostram que, assim como em todo o país, a educação feminina não era a preocupação central. Fialho, Costa e Leite (2022, p. 210) afirmam que a instrução feminina cearense

[...] foi melhor sistematizada apenas no final do século XIX, com a chegada das freiras Vicentinas, que vieram da França com a finalidade de assistir às crianças órfãs e instituírem o sistema de internato, sendo este considerado o melhor modelo para a conduta das moças daquela época.

A educação feminina da época não era uma prioridade, principalmente para as moças interioranas, pois estas eram orientadas a se preparem para o casamento e cuidado dos filhos. Contudo, Gilvanise Pontes relata que seus pais seguiam um pensamento diferente desse período, e aos seus 9 anos de idade a levaram para morar na cidade de Russas-CE para seguir seus estudos: “meus pais eram da zona rural, mas tinha os compadres que vinham morar em Russas, aí eu vim acompanhada por eles para Russas e fui estudar no Colégioⁱⁱ Coração Imaculado de Maria, uma instituição administrada por Freiras” (Pontes, 24/04/2023).

Nesse sentido, vale destacar que a região Vale do Jaguaribe, onde está situada a cidade de Russas-CE, é um lugar marcado por representações e disputas do contexto político e religioso do Estado, e, portanto, é um local em que se gestaram diferentes configurações da educação. Lima (2020) afirma que, em meio ao cenário político da década de 1930, existiu na região Vale do Jaguaribe uma competição para alicerçar a criação da Diocese no município de Russas-CE. Todavia, com a perda da disputa por essa Diocese, que acaba sendo levada para a cidade de Limoeiro do Norte-CE, inicia-se uma movimentação político-religiosa para a criação do Patronato Coração Imaculado de Maria no território russano.

Dessa maneira, entendemos que a criação desse empreendimento educacional marcava a representação dos interesses de uma elite preocupada em mostrar seu poder político e religioso, revelando ainda que a educação era usada como uma ferramenta de poderio. Nesse contexto, o Patronato Coração Imaculado de Maria foi inaugurado em 25 de julho de 1937, sendo uma instituição voltada para a educação de meninasⁱⁱⁱ (Lima, 2020).

Pode-se considerar então que a educação de Gilvanise Pontes se concretizou em um espaço criado no processo de romanização da Igreja Católica, em que se percebe o florescimento das escolas católicas no Brasil que tinham como principal objetivo a retomada do controle social para disseminação da fé católica. Nesse contexto, a biografada afirma que concluiu todo seu percurso escolar no Patronato Imaculado Coração de Maria: “Concluí o primário, fiz exame de admissão ao ginásio, cursei o próprio Ginásio e o Curso Normal sempre no mesmo colégio, o Patronato Coração Imaculado de Maria, em Russas”. (Pontes, 24/04/2023).

De acordo com os relatos de Gilvanise Pontes, o início de sua carreira docente começou muito cedo quando estava no Curso Normal e teve que assumir os gastos com seus estudos; para isso, a biografada relata que passou a lecionar em uma escola integrada ao Patronato Coração Imaculado de Maria que era destinada às crianças mais pobres que não tinham recursos para pagar seus estudos. A memória narrada por ela é rodeada por sentimentos emotivos em que destaca “fiz-me, portanto, professora ainda vestida de azul e branco, como toda normalista de minha geração” (Pontes, 24/04/2023).

O período no qual se gesta a formação de Gilvanise Pontes é também o momento em que se instituiu no Brasil a criação dos Institutos de Educação voltados para a formação de professores sob as perspectivas da Escola Nova. Todavia, sabemos que embora houvessem novas ideias, a criação dos Institutos de Educação iniciada a partir da reforma instituída pelo decreto nº. 3.810 de 19 de março de 1932, ainda contava com resquícios das Escolas Normais (Saviani, 2009).

Dentro desse contexto, Saviani (2009) enfatiza ainda as mudanças que foram ocorrendo no cenário educacional, destacando a criação do modelo de formação de professores conhecido como “esquema 3+1” adotado nos cursos de Licenciatura em Pedagogia, que tinham como função formar docentes para o ensino das várias disciplinas que faziam parte do currículo das escolas secundárias. Inspirado nesse modelo, foi promulgado em âmbito nacional o decreto Lei nº 8.530 de 2 de janeiro de 1946, que determinava as orientações acerca do Ensino Normal, que:

Na nova estrutura, o curso normal, em simetria com os demais cursos de nível secundário, foi dividido em dois ciclos: o primeiro correspondia ao ciclo ginasial do curso secundário e tinha duração de quatro anos. Seu objetivo era formar regentes do ensino primário e funcionária em Escolas Normais regionais. O segundo ciclo, com a duração de três anos, correspondia ao ciclo colegial do curso secundário. Seu

Maria Gilvanise de Oliveira Pontes: trajetória profissional e o protagonismo na formação do professor que ensina matemática

objetivo era formar os professores do ensino primário e funcionaria em Escolas Normais e nos institutos de educação (Saviani, 2009, p. 146).

Desse modo, a conclusão do Curso Normal conferia o direito de exercer a docência no ensino primário, atualmente anos iniciais do ensino fundamental. Todavia, o caminho empreendido pela biografada a levou à Escola Estadual Governador Flávio Marcílio na cidade de Russas-CE para lecionar no ensino ginasial, atualmente anos finais do ensino fundamental. Segundo o seu relato, era início da década de 1960 e a oportunidade de lecionar nessa instituição surgiu pela carência de professores capacitados ao ensino.

Contudo, cabe lembrar que Gilvanise Pontes tinha habilitação para o ensino primário, que correspondia aos anos iniciais do ensino fundamental, e, portanto, para fazer parte do corpo docente da Escola Estadual Governador Flávio Marcílio teve que aprofundar seus estudos, realizando um curso de Língua Portuguesa ofertado na capital do Estado, Fortaleza, pela Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário – CADES.

De acordo com Pontello e Gomes (2021), a CADES foi criada pelo decreto n.º 34.638 de 17 de novembro de 1953, e tinha como principal objetivo facilitar aos jovens o acesso ao ensino secundário. Ainda segundo as autoras, para atingir esse objetivo, em seu projeto a CADES tinha como principal intuito a formação de professores para o ensino secundário, pois a carência desses docentes era grande em todo o território nacional.

Não obstante, nessa realidade do cenário cearense a formação de professores também acontecia de maneira restrita, contando com poucos cursos de Licenciatura para formar docentes habilitados ao ensino de disciplinas específicas. Dessa maneira, o Ceará foi um dos Estados contemplados com a CADES, que teve seu primeiro curso no ano de 1956 sob a coordenação do professor Lauro de Oliveira Lima (Pontello; Gomes, 2021).

Os cursos ofertados pela CADES tinham como sede a cidade de Fortaleza-CE, portanto, em sua maioria aconteciam nos meses das férias escolares, de modo que os docentes pudessem se dirigir à capital sem que houvesse interrupção de suas aulas nas instituições de ensino ao qual pertenciam. Nesse contexto, Gilvanise Pontes cursou entre 1960 e 1961 o curso de Português, e o curso de Matemática nos anos 1962 e 1963; sobre isso, relata que “era um curso de férias, que durava o mês inteiro, após o curso você prestava o exame de suficiência e recebia a autorização para lecionar, chamada também de autorização precária” (Pontes, 24/04/2023).

Após concluir os cursos ofertados pela CADES, Gilvanise Pontes continua exercendo a docência na Escola Estadual Governador Flávio Marcílio, contudo, a biografada não se sentia convidada a concluir seu percurso formativo somente com os cursos CADES, mantendo o anseio por buscar sempre novos conhecimentos. Dessa maneira, no ano de 1967 foi criada a Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos – FAFIDAM vinculada à Universidade Estadual do Ceará - UECE, na cidade de Limoeiro do Norte-CE, que ficava a 33km de distância da cidade de Russas-CE.

A FAFIDAM – UECE foi criada com o intuito de ofertar cursos de Licenciatura para formar professores, inicialmente abrindo cinco cursos de graduação, sendo eles: Letras, Pedagogia, Matemática, Geografia e História. Com a criação do curso de Licenciatura Plena em Matemática na FAFIDAM – UECE, Gilvanise Pontes retoma seus estudos, ingressando na Universidade para cursar Matemática em 1970. A biografada, relata alguns dos desafios enfrentados por ela no percurso de sua formação inicial na licenciatura em Matemática, em suas palavras ela diz

Ingressando na Universidade em 1970, já casada e com três crianças pequenas, tendo que me deslocar 33 km para chegar à vizinha Limoeiro do Norte, todas as noites, após dois expedientes de trabalho em sala de aula. Esse curso foi concluído em Fortaleza, na Faculdade de Filosofia do Ceará, tendo em vista a impossibilidade de reconhecimento do curso de Matemática da FAFIDAM, uma vez que seu quadro de professores era composto por bacharéis e não por professores licenciados (Pontes 24/04/2023).

A memória descrita por Gilvanise Pontes mostra seu interesse pela docência, pois mesmo diante dos percalços ela não desistiu de concluir sua formação. Desta feita, a biografada foi convidada a assumir o cargo de Diretora da Escola Estadual Governador Flávio Marcílio, todavia, na condição de licenciada em Matemática, seu nome foi reprovado pelo Conselho de Educação do Estado do Ceará, levando a biografada a ingressar no Curso de Licenciatura em Pedagogia da FAFIDAM – UECE, de modo a atender às exigências para assumir o cargo de direção da escola.

Concluído o curso de Pedagogia, bem como o período como diretora escolar, Gilvanise Pontes retoma para sala de aula para lecionar as disciplinas de Matemática e Física ainda na Escola Estadual Governador Flávio Marcílio. As suas memórias mostram que, em suas práticas docentes, havia a forte presença do ensino tradicional, marca de sua formação ao longo de todo percurso escolar e acadêmico. Dessa maneira, enfatiza que esse modelo de ensino era “desprovido de reflexão e discussão críticas sobre a razão de ser de cada conteúdo, tratando-

o de forma dogmática, como fato consumado, inquestionável e a-histórico” (Pontes, 24/04/2023).

A fala da biografada mostra que ao longo de seu percurso profissional houve uma mudança nas suas concepções acerca do ensino, fazendo com que ela ponderasse sobre suas práticas, que se dissociavam do que acreditamos ser uma concepção de educação emancipadora voltada para formação crítica e reflexiva dos sujeitos.

Em 1979, Gilvanise Pontes muda-se para Fortaleza-CE e passa a exercer o cargo de professora no Instituto de Educação do Ceará – IEC. A partir de então a professora depara-se com disciplinas pedagógicas que a fazem questionar os saberes adquiridos ao longo de sua formação e atuação como docente. Assim, ela resolve buscar através de pesquisas no âmbito da Pós-Graduação uma mudança de paradigma acerca de suas concepções de ensino e aprendizagem.

Podemos afirmar que esse movimento seguido pela biografada faz parte da construção de uma consciência profissional docente que se desenvolve ao longo da profissão e está inserido em um contexto que parte do próprio sujeito em perceber as transformações da realidade educacional e colocar-se diante da necessidade de refletir sobre sua prática e os aspectos que a ela devem estar imbricados. Portanto, o ato de retomada do percurso formativo de Gilvanise Pontes, com sua inserção na Pós-Graduação, pode ser entendido como um período intimamente constituído pelo emergir de saberes próprios à docência.

De acordo com Nóvoa (2022), é preciso considerar o dia a dia escolar e perceber o professor como sujeito que está inserido em um espaço que necessita de reflexão para o emergir de conhecimentos^{iv} que provoquem a tomada de um novo caminho à formação dos professores, proporcionando ainda mudanças na exaustiva realidade escolar que cada vez mais tem ocasionado o desgaste da profissão docente. Esse entendimento do autor leva à compreensão de que a biografada percebeu as limitações de sua formação e a partir delas construiu um novo percurso surgido das angústias próprias ao seu campo de atuação, ou seja, seus saberes se constroem a partir de uma realidade prática.

Nesse contexto, em se tratando da formação de Gilvanise Pontes no cenário da Pós-Graduação, é preciso destacar alguns aspectos desse percurso que se gestam sobre a mudança de perspectiva profissional da biografada que passa a romper com os resquícios do ensino tradicional e incorpora em sua formação e prática concepções de uma educação

voltada para a transformação humana, em que se busca valorizar a subjetividade dos sujeitos e os saberes de sua realidade social como instrumento de emancipação.

Em 1986, Gilvanise Pontes efetiva o seu caminhar em busca de novos saberes ao finalizar seu Mestrado em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará – PPGE/UFC. A partir de então, ela passa a se debruçar acerca dos aspectos que tangenciam o ensino e aprendizagem da matemática, defendendo uma pesquisa intitulada – O ensino de matemática na 1ª série: uma experiência de treinamento com professores.

Ainda durante a formação no curso de Mestrado em Educação, Gilvanise Pontes se submete a concurso público, obtendo êxito, passando, a partir de 1985, a compor o quadro de docentes da Universidade Estadual do Ceará-UECE, atuando junto a FAFIDAM em Limoeiro do Norte-CE, nos cursos de Licenciatura em Ciências, Geografia e Pedagogia.

As memórias de Gilvanise Pontes mostram que sua chegada como docente à FAFIDAM – UECE lhe proporcionou um caminho tomado pela reflexão individual e coletiva acerca da formação de professores para o ensino de matemática, e, a partir disso, é possível notar que sua prática passa cada vez mais a se aproximar da Pedagogia de Paulo Freire, e sua concepção de formação docente se insere em um contexto de práticas que buscam mobilizar saberes objetivados a partir de diferentes compreensões da matemática apresentadas pelos sujeitos em processo formativo.

Desse modo, em conformidade com Freire (2004), compreende-se que a formação pressupõe a reflexão crítica, a interação entre docente e discentes, ultrapassando o mero treinamento. Afinal, o ensino está em constante diálogo com a pesquisa, um alimentando o outro. O docente, portanto, é um pesquisador, alguém que constantemente questiona e busca o desenvolvimento de sua práxis.

Depois de alguns anos dedicada às práticas formativas na Universidade, Gilvanise Pontes decide retornar à Pós-Graduação e inicia seu Doutorado em 1990 em São Paulo, na Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, como explica “Eu trabalhava com educação matemática, mas nos estados do Norte e Nordeste não existia Pós-Graduação em educação matemática, então eu fui para São Paulo, fui a primeira mulher do Estado do Ceará a fazer doutorado em educação matemática” (Pontes, 24/04/2023).

O protagonismo de Gilvanise Pontes mostra uma mulher interessada não apenas em ascensão econômica dentro de sua profissão, mas alguém com o compromisso com a

educação, que busca se qualificar dentro de uma perspectiva que desmistifica padrões sociais, rejeitando as imposições estruturais nas quais se gestam as determinações do seu campo de atuação.

4. Diálogos entre a Pós-Graduação e a atuação docente: saberes para formação de professores que ensinam matemática

Após concluir o Doutorado em 1995, Gilvanise Pontes retorna à FAFIDAM – UECE, e passa a ministrar a disciplina de Matemática I, que fazia parte do currículo de formação da Licenciatura em Pedagogia. A partir disso, a biografada apresenta junto aos órgãos de fomento à pesquisa^v projetos voltados à iniciação à docência, tendo como principal destaque a aprovação do projeto intitulado “Leitura Matemática: uma tentativa de integração entre a Matemática e a Língua Materna, em escolas públicas do Baixo Jaguaribe”.

Na narrativa da biografada, nota-se sua inquietação em desvelar o modo como a matemática pode ser trabalhada a partir de situações cotidianas em que se consideram as experiências dos sujeitos em processo formativo para um movimento de emergir de novos saberes a serem incorporados em uma formação e prática docente mais crítica e contextualizada (Freire, 2008).

Considerando, portanto, que para formar é preciso dispor de saberes para sua efetivação, acreditamos que o processo de exercício de práticas reflexivas e culturais no contexto em que se gestam as ações de formação docente de Gilvanise Pontes está associado a uma práxis pedagógica que se assemelha com a concepção defendida por Pimenta (2001), ao considerar que a ação pedagógica deve ser consciente e conscientizadora, tornando os sujeitos críticos ao seu contexto social.

O que à primeira vista parece simples é, contudo, um espaço desafiador para a formação e a prática docente, pois demanda a criação de saberes próprios à ação de ensinar que não estão envolvidos apenas com o conteúdo específico, mas com todo o contexto no qual é determinado o que se deve ensinar e aprender dentro das diretrizes curriculares. De acordo com Hofstetter e Schneuwly (2017, p. 132) “o formador-professor forma outro ensinando saberes”. E esses saberes são motores para transformação social, mas para discutí-los é preciso compreender um pouco mais sobre eles.

O entendimento da necessidade de caracterizar um saber específico para a docência exige uma aproximação histórica dos conceitos que vêm sendo postulados sobre o assunto

em que se percebe o primeiro passo dado por Lee Shulman em 1980 quando enfatizou o objetivo de identificar um saber que distingue a profissão docente das demais profissões (Valente, 2020).

Nesse contexto, é preciso destacar que a sociedade educacional brasileira tem vivido uma crescente complexidade das questões que envolvem a formação e a prática docente. Atualmente, tem se notado um descompasso entre o modelo da lógica neoliberal que tem orientado as políticas públicas voltadas à educação e os objetivos defendidos pelos sujeitos que estão inseridos no contexto da educação. Desse modo, a temática do saber profissional do professor se tornou objeto de investigação e vem sendo defendida desde a década de 1960.

Não obstante a essa discussão, o contexto narrado por Gilvanise Pontes é visto como um espaço fecundo ao destaque de um saber próprio da docência que pode ser entendido como referência à formação de professores que ensinam matemática. É preciso dizer que não pretendemos categorizar as memórias da biografada de modo a encaixá-las em tipologias do saber profissional docente, mas aqui são postuladas ideias e concepções acerca de sua atuação que são pontos comuns a saberes relacionados ao ensino de matemática.

Dessa maneira, admitimos o saber como um objeto integrado a ação docente e, portanto, fruto da atuação de cada sujeito que se faz professor em articulação ao ensino e aprendizagem da matemática. Hofstetter e Schneuwly (2017, p. 131-132) apresentam em seu texto conjecturas que buscam definir o saber para formação e ensino, entendendo que há existência de dois tipos de saberes, “os saberes a ensinar, ou seja, os saberes que são objetos do seu trabalho; e os saberes para ensinar, em outros termos os saberes que são as ferramentas de trabalho”.

Assim, ambos os saberes definidos pelos autores fazem parte da formação docente, mas os saberes a ensinar se constituem como aqueles que caracterizam a ação do formador-professor, ou seja, do professor que está inserido no contexto da universidade, exercendo o papel de formar outros educadores (Hofstetter; Schneuwly, 2017).

Do ponto de vista que mais interessa esta síntese – refletir sobre os saberes para formação do professor que ensina matemática a partir das memórias de Gilvanise Pontes – cabe verificar que a biografada, a partir de sua busca por saberes acerca do ensino e aprendizagem da matemática através do curso da Pós-Graduação, constituiu a sistematização

de saberes acerca do seu objeto de ensino, a matemática, que fundamentaram sua prática em uma perspectiva histórico cultural. Sobre isso, Gilvanise Pontes explica

A formação de professores para ensinar matemática deve agregar discussões que considere as pessoas que estão envolvidas no processo de ensinar e aprender, elas têm que ajudar na formação do professor mostrando seus saberes sobre a matemática e buscando romper a ideia do professor como dador de aula que necessita apenas de transmitir o conhecimento do conteúdo sem refletir sobre ele (Pontes, 24/04/2023).

A partir da discussão sobre os saberes docentes, entendemos que a fala de Gilvanise, não permite que coloquemos em categorias os saberes de sua atuação profissional, mas demonstra aspectos basilares que foram incorporados à sua prática, e que se configuram como uma concepção de formação que une teoria e prática.

A questão da formação dos professores que ensinam matemática abordada aqui a partir das memórias de Gilvanise Pontes mostra que o formador, assim como a biografada, deve definir espaços para que os saberes acerca da matemática sejam construídos em consonância com a ação que deve ser planejada, e que se espera fazer parte do campo científico e disciplinar que é abordado. Importa destacar, ainda, que ela é um ser humano que teve sua carreira profissional perpassada por diferentes contextos da educação brasileira, e que suas memórias retratam reflexões que devem ser consideradas para além do tempo em consideração às marcas deixadas por ela no espaço em que se gesta a formação docente.

5. Considerações finais

O cenário educacional brasileiro tem vivido intensas mudanças nos últimos anos. Desse modo, as transformações provocadas por esse contexto também têm se relacionado com o campo da educação matemática. As discontinuidades das diretrizes formativas têm movido os sujeitos do campo da educação a buscar caminhos que apontem para a seguridade da formação docente.

Portanto, interroga-se: que elementos do saber profissional da docência se pode perceber no relato das experiências de vida e atuação de Gilvanise Pontes para a formação de professores que ensinam matemática?

Assim, para buscar respostas a esse questionamento, objetivou-se refletir sobre os saberes para ensinar matemática sistematizados a partir da atuação de Gilvanise Pontes para a formação de professores que ensinam matemática no Ceará. Com base nos pressupostos

da História Cultural e da biografia hermenêutica, construiu-se o relato acerca das memórias de Gilvanise Pontes. Nesse contexto, é possível considerar que a história de vida da biografada se confunde com seu próprio percurso profissional, pois ela começou sua atuação na docência ainda muito jovem.

Ao voltar-se-á problemática que norteou esse estudo, concluímos que é possível colocar dentro de aspectos tipológicos os saberes da atuação profissional da biografada, uma vez que, em seus relatos percebemos que sua concepção de formação docente envolve aspectos científicos e culturais que demonstram que seu compromisso político-pedagógico com uma formação de professores de matemática que esteja alinhada com aspectos sociais, científicos e epistemológicos.

Nesse contexto, os marcos temporais que fazem parte da vida de Gilvanise Pontes contribuíram com as mudanças ocorridas no seu modo de perceber e conceber a educação, e, portanto, direcionam seu caminhar para um lugar de destaque na formação de professores que ensinam matemática, uma vez que, é possível notar saberes próprios de seu fazer docente em suas concepções de formação de educadores matemáticos.

A biografia de Gilvanise Pontes revela uma mulher que se fez professora e pesquisadora em diferentes contextos, acumulando ao longo do tempo saberes que a fazem um sujeito histórico marcado por mudanças provocadas pelo contexto social em que estava inserida. Sua história diferente de outras tantas mulheres de sua época é a representação da força feminina e da educação como campo propício à transformação social.

Importa destacar, ainda, que esse escrito biográfico não teve a pretensão de esgotar todos os fatos históricos vivenciados por Gilvanise Pontes, ou simplesmente, colocar em categorias sua história de vida e formação, entretanto, buscou-se mostrar uma mulher que se desafiou a compreender a matemática sob outras perspectivas e que estas devem ser consideradas como lugar de partida para o entendimento da formação de professores como um lugar em que são necessários saberes próprios à docência.

Referências

ALBERTI, V. Histórias dentro da história. In: PINSKY, C. (org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2005.

BURKE, P. **O que é história cultural?** Tradução Sérgio Goes de Paula. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

CHARTIER, R. **A história cultural: entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

DOSSE, F. **O desafio biográfico: escrever uma vida**. Tradução Gilson César Cardoso Douza. São Paulo: EdUSP, 2015.

FIALHO, L. M. F. **A vida de jovens infratores privados de liberdade**. 1. ed. Fortaleza: Edições UFC, 2015. v. 1. 375p.

FIALHO, L. M. F.; COSTA, M. A. A.; LEITE, H. O. Maria Margarete Sampaio de Carvalho Braga: trajetórias docentes, experiências e sociabilidades (1970-2015). **Revista Momentos – diálogos em educação**, v. 31, n. 1, p. 203-227, jan./abr., 2022. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/13775>. Acesso em: 31 mai. 2023.

FIALHO, L. M. F. et. al. O uso da história oral na narrativa da história da educação no Ceará. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 2, n. 1, p. 1-13, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3505/4059>. Acesso em: 31 mai. 2023.

FIORENTINI, D.; LORENZATO, S. **Investigação em educação matemática: percursos teóricos e metodológicos**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

FREIRE, A. M. A. Paulo Freire: o pedagogo da esperança. **Revista Cocar**. V. 2, n.3, p. 75-82, 2008. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/122>. Acesso em: 09 jun. 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

HOFSTETTER, R.; SCHNEUWLY, B. Saberes: um tema central para as profissões do ensino e da formação. In: HOFSTETTER, R.; VALENTE, W. R. (Orgs.) **Saberes em (trans) formação: tema central da formação de professores**. 1. Ed. São Paulo, Livraria da Física, 2017, p. 113-172.

LIMA, C. R. F. **“É preciso educar meninas”: história e memória institucional do Patronato Coração Imaculado de Maria em São Bernardo das Russas – CE (1937-1953)**. 2020. 249f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020.

MACHADO, C. J. S. **A dimensão da palavra: práticas de escrita de mulheres**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2005.

NÓVOA, A. Conhecimento profissional docente e formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, v. 27, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782022270129>. Acesso em: 09 jun. 2023.

PONTELLO, L. S.; GOMES, M. L. M. Memórias da formação de professores de matemática: a Cades no Ceará (1956-1964). **Revista de História da Educação Matemática**, v. 7, p. 1-22, 2021. Disponível em: <https://www.histemat.com.br/index.php/HISTEMAT/article/view/430/349>. Acesso em: 05 jun. 2023.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, p. 143-155, jan./abr., 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/45rkkPghMMjMv3DBX3mTBHm/?lang=pt>. Acesso em: 05 jun. 2023.

VALENTE, W. R. A pesquisa sobre história do saber profissional do professor que ensina matemática: interrogações metodológicas. **Revista Paradigma** (Edición Cuadragésimo Aniversario: 1980-2020), Caracas, v. XLI, p. 900-911, junio, 2020. Disponível em: <http://revistaparadigma.online/ojs/index.php/paradigma/article/view/827/817>. Acesso em: 09 jun. 2023.

VILAS-BOAS, S. **Biografismo: reflexões sobre as escritas da vida**. 2. ed. São Paulo: EdUnesp, 2014.

Notas

ⁱ Daqui por diante nossa biografada será chamada por Gilvanise Pontes.

ⁱⁱ Na atualidade esta instituição de ensino recebe o nome Colégio Coração Imaculado de Maria, todavia, no período de sua criação até final do século XX era nominada como Patronato Coração Imaculado de Maria. Desse modo, para este estudo iremos adotar a nomenclatura de fundação da unidade escolar considerando que a biografada cursou seu período escolar enquanto ainda não havia tido mudanças no nome da instituição.

ⁱⁱⁱ Não é nossa pretensão esgotar as discussões acerca da criação do Patronato Coração Imaculado de Maria. Dessa forma, para aprofundar os conhecimentos acerca dessa instituição escolar vide a tese de Lima (2020).

^{iv} A temática do saber profissional docente fez emergir diferentes tipologias acerca desse assunto, todavia, cabe destacar que Nóvoa (2022) não discute essas categorias em seu texto e utiliza a palavra “conhecimento” sem a pretensão de adentrar nas bases filosóficas que definem saber e conhecimento, considerando conjecturas acerca da formação de professores e afirmando a necessidade de entender os docentes como produtores de um conhecimento próprio de sua atuação. Desse modo, ao nos referirmos ao conhecimento nas palavras de Nóvoa (2022) não pretendemos usá-lo como sinônimo de saber, mas sim destacar a relevância de considerar o campo de atuação docente como lugar central para refletir acerca do saber profissional docente.

^v Nos referimos ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq e a Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico – FUNCAP.

Sobre os autores

Adriana Nogueira de Oliveira

Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Ceará. Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará. Atualmente é doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará. É integrante do Grupo de Pesquisa em Educação e História da Matemática (GPEHM). Pesquisadora Associada do Grupo Associado de Estudos e Pesquisas em História da Educação Matemática (GHEMAT-BRASIL). E-mail: nogueira.oliveira@aluno.uece.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1542-2452>.

Ana Carolina Costa Pereira

Pós-Doutora em Educação Matemática pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte e Mestre em Educação Matemática pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Licenciada em Matemática pela Universidade Estadual do Ceará. Atua como docente adjunta do curso de Licenciatura em Matemática e do Programa de Pós-graduação em Educação, ambos da Universidade Estadual do Ceará; e do Programa de Pós-Graduação de Ensino em Ciências e Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. Ela é Coordenadora do Curso de Especialização em ensino de matemática para o ensino médio da UECE, Vice Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UECE, Coordenadora de área da Matemática do Projeto Areninha junto à Secretaria de Educação do Município de Fortaleza, líder do Grupo de Pesquisa em Educação e História da Matemática (GPEHM) e editora do Boletim Cearense de Educação e História da Matemática (BOCEHM). É vice-diretora da Sociedade Brasileira de Educação Matemática, regional do Ceará (SBEMCE) e Secretária Executiva da Sociedade Brasileira de História da Matemática (SBHMat). E-mail: carolina.pereira@uece.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3819-2381>.

Elcimar Simão Martins

Pós-Doutor em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Doutor e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará. Licenciado em Letras com Habilitação nas Línguas Portuguesa e Espanhola e suas respectivas Literaturas pela Universidade Federal do Ceará. Pedagogo pela Universidade Metodista de São Paulo. Professor Adjunto C da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Professor Permanente do Mestrado Acadêmico em Sociobiodiversidade e Tecnologias Sustentáveis (MASTS/UNILAB), Vice Coordenador do Mestrado Profissional em Ensino e Formação Docente (PPGEF UNILAB-IFCE) e professor colaborador do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (PPGE/UECE). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação, Diversidade e Docência (EDDocência). Membro dos Grupos de Pesquisas sobre Formação do Educador (GEPEFE/USP) e Docência no Ensino Superior e na Educação Básica (GDSEB/UECE). Diretor do Instituto de Ciências Exatas e da Natureza (ICEN/UNILAB). E-mail: elcimar.martins@uece.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5858-5705>.

Recebido em: 06/02/2024

Aceito para publicação em: 01/05/2024