

MEMÓRIA ESCOLAR DE PEDAGOGOS: NARRATIVAS DE APRENDIZAGEM COM A MATEMÁTICA

Luiz Eduardo Paulino da Silva¹
Ana Maria Ferreira Gomes²
Natan Gomes de Oliveira³
Dr^a Zélia Maria de Arruda Santiago⁴

RESUMO

A matemática é componente importante na construção da cidadania, na medida em que a sociedade se utiliza, cada vez mais, de conhecimentos científicos e recursos tecnológicos, dos quais os cidadãos devem se apropriar. O objetivo é investigar narrativas de pedagogos (as), egressos do curso de Pedagogia/UFPB, relacionadas à disciplina de Matemática. As narrativas orais configuradas em entrevistas semiestruturadas, tematizam vivências da aprendizagem escolar e do ensino docente da Matemática. Nesse sentido, temos no trabalho um recorte oral exploratório com abordagem interpretativa pautada em fontes bibliográficas que discutem a história da educação e suas memórias. Os resultados demonstram que, as experiências com aulas expositivas, centradas no professor-emissor, no aluno-receptor com uso restrito ao livro didático em sala de aula, como fonte de estudo etc, são alguns fatores que limitam interesses da aprendizagem escolar, muitas vezes, aprendizagem refletidos na atuação docente. Além disso, as análises demonstraram que, as narrativas de pedagogos (as) relacionadas à disciplina de Matemática, focada em suas experiências de aprendizagem na formação escolar, assim como na repercussão e na prática docente das séries iniciais, foi outro fator para que pudéssemos investigar o nosso objeto de estudo. Em suma, para desconstruir que o componente curricular matemático é “bicho de sete cabeças”, ou “bicho papão” é preciso propor procedimentos que vão ao encontro do dia a dia do aluno.

Palavras-chave: Pedagogos (as), Matemática, Narrativas, Aprendizagem.

PALAVRAS INTRODUTÓRIAS

O componente curricular da Matemática na educação escolar, impulsiona estudos e pesquisas relacionadas ao processo ensino-aprendizagem, voltadas à formação inicial e continuada, à prática docente e elaboração de propostas curriculares, notadamente, relacionadas aos níveis iniciais da Educação Básica composta do 1º ao 5º anos. No âmbito destas discussões educacionais, interpõem-se reflexões sobre a disciplina de Matemática, mormente, fundada em aulas expositivas e desempenho da aprendizagem dos educandos (as), configuradas na relação de alguém que ensina (professor) e alguém que aprende (SAVIANI, 2004). Nesses termos, esse trabalho investiga narrativas de pedagogos (as), egressos do curso de Pedagogia/UFPB,

¹Doutorando do Curso de Educação da Universidade do Estado-UERJ, lepescat@gmail.com.

²Especialista no Curso de Atendimento Educacional Especializado, Universidade-UFC, annamfg10@gmail.com.

³Graduado pelo Curso de Matemática da Universidade Federal - UFCG, natan_gomes_uepb@hotmail.com

⁴Doutora do Curso de Educação da Universidade Federal - UFPB, zeliasantiago@yahoo.com.br.

relacionadas à disciplina de Matemática focada nas suas experiências de aprendizagem na formação escolar, mas que aprendem seu conteúdo para ensinar nas séries iniciais da educação básica, apesar de concluírem o curso superior de Pedagogia.

Os pedagogos (as), participantes desse registro memorável, tematizam sua trajetória educacional em termos do processo de aprendizagem da Matemática, enquanto estudantes concluintes em todos os níveis da Educação Básica, sempre se deparando com tais enfrentamentos no Curso de Pedagogia, destinado ao ensino polivalente da educação infantil, incluindo a Matemática. Nesse particular, muitas acumulam experiências de (in) sucesso no seu aprendizado, sobretudo nos enfrentamentos didático-pedagógicos ao atuarem na docência das séries iniciais, pois esta prática exige domínio dos saberes da Matemática transformada em conteúdos pedagógicos, experienciais e interacionais (TARDIF, 2002). Este texto ao retratar suas experiências suscita reflexões sobre a aprendizagem Matemática por professores pedagogos nos enfrentamentos didático-pedagógicos narrados, por quem as protagonizou quando estudantes com repercussão na prática docente.

Na formação docente os pedagogos, se deparam com propostas metodológicas do conteúdo de Matemática e sua aplicabilidade no estágio curricular, atrelado ao curso de licenciatura, mais recentemente, por meio do Programa Institucional de Iniciação à Docência-PIBIB (Decreto nº 7.219/2010), residência pedagógica (Bananeiras, 20.03.2012), projetos de extensão ou pesquisa proporcionados à formação inicial. As lacunas na aprendizagem do conteúdo da Matemática, resultantes de práticas metodológicas, interferem na formação e na atuação docente, por vezes, provocam a desistência na atuação do magistério, noutro sentido, pode promover superação de aprendizagem, conforme relato de um dos pedagogos ao mencionar que “sofri pra aprender a danada da divisão... tive que aprender em casa com minha mãe me ensinando... sofri pra aprender e acho que não aprendi..., mas decorei...”.

Para muitos pedagogos, a aprendizagem da Matemática e sua prática docente constitui-se um constante desafio de aprendizagem-ensino, pois sempre encarada por professor e aluno como uma disciplina difícil de ensinar e aprender, além do mais tratado como um saber dissociado das vivências cotidianas dos aprendizes. O ensino escolarizado dessa disciplina, mormente desconsidera seus saberes dissociado à cidadania de educadores (as) e educandos (as), muitas vezes, sequer atenta às propostas referenciadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais v.3, Matemática-PCN, (2001, p. 19) ao destacarem que: “a matemática é componente importante na construção da cidadania, na medida em que a sociedade se utiliza, cada vez mais, de conhecimentos científicos e recursos tecnológicos, dos quais os cidadãos

devem se apropriar”. As experiências cotidianas dos educandos (as) distantes do ensino da Matemática, não dialogam com sua metodologia, tal concepção de ensino perpassa a formação escolar dos educandos (as), porque presente em todos os níveis do ensino, muitos alunos (as) com histórico de reprovação, repetência, desinteresse, apatia pelo conteúdo, professor, metodologia e avaliação.

Nesse sentido, o ensino da Matemática ao considerar a interação professor-aluno se aproxima de afirmações prescritas nos Parâmetros Curriculares Nacionais da Matemática, por compreender o professor como um agente facilitador da sua aprendizagem ao contextualizar, o seu conteúdo e relacioná-lo aos saberes prévios dos alunos, submetendo-os ao conhecimento reelaborado resultante do diálogo compartilhado entre professor-alunos (as). Nessa visão educacional, se insere o papel do professor mediador na interação dialógica com os alunos ao explicar, contextualizar, discutir e avaliar seu conteúdo em situações de aprendizagens construídas na sala de aula. Com o norte dessas colocações, compreendem-se experiências da aprendizagem da Matemática, vivenciadas por estudantes pedagogos (as) na formação escolar refletidas na atuação docente ao narrarem enfrentamentos didático-pedagógicos; protagonizados na formação docente (aprender Matemática para ensinar Matemática), identificados (as) com letras e números “P₁”, “P₂” e “P₃”.

As narrativas dos protagonistas, às vezes, revelam experiências positivas quanto ao desempenho da aprendizagem e avaliação escolar da Matemática (provas escrita ou oral, testes, tarefas de casa etc), alcançáveis com esforço individual ou, mesmo, com ajuda de colegas e familiares. No entanto, as narrativas, na maioria das vezes, remetem a experiências de insucesso de aprendizagem e desempenho escolares marcadas pela repetência, reprovação, evasão, desistência, medo, decepção por conviver com notas baixas, resultantes de uma metodologia baseada no esforço da memorização; cujas experiências perpassam pelo ensino.

ENSINO DA MATEMÁTICA: BREVE REFLEXÃO

O ensino da Matemática remonta aos tempos gregos desde a atuação dos sofistas, mas com Platão a Matemática se afirma, como área estudada e aplicada no sistema educacional (SAVIANI, 2004). Nesse contexto, a Matemática destinava-se as classes elitizadas, igualmente por um longo período histórico, seu ensino permanece restrito a grupos sociais considerados superiores. Mas, estudos e pesquisas desenvolvidas nos campos das ciências naturais e humanas desde o século XIX, de forma especial as ciências da educação, vem contribuindo na

implantação e na disseminação da rede do ensino, bem como na elaboração de políticas educacionais e curriculares no contexto educacional brasileiro.

Segundo Saviani (2004), o ensino da Matemática tornou-se mais acessível às camadas inferiores. Mas, ao considerar a Matemática mais acessível às práticas cotidianas e a Matemática das pesquisas acadêmicas restritas a estudos teóricos, inquietam as questões como estudá-la e como ensiná-la? Será que estudar a matéria é o mesmo como ensinar?

Essas questões envolvem conceitos teóricos, abstratos e complexos. Nesse contexto, buscar meio, como saber ensinar e como saber aplicar esses conceitos, se torna mais acessível a professores e educandos (as). Registros de memórias na História da Educação revelam que o ensino-aprendizagem da Matemática sempre exigiu esforço para se aprender fórmulas, regras e tabuada nas atividades de avaliação. Esses registros perpassam experiências, vivenciadas pelos narradores pautados neste trabalho, pois foram instruídos à memorização, em vez de compreenderem a construção do saber da Matemática, conforme pesquisas desenvolvidas nas ciências da educação. Diante disso, citamos Lopes e Blum (2000) que argumentam:

Valiosa contribuição da psicologia da infância e da aprendizagem, os educadores passaram a entender a necessidade de desde cedo levar ao aluno, já na pré-escola, não conceitos “fabricados”, mais uma prática vivenciada, onde o aluno é o próprio agente de suas descobertas, através das quais, ele germina os conceitos da lógica-matemática, por ele próprio observados, deduzidos e assimilados (LOPES e BLUM, 2000, p. 7).

Práticas pedagógicas atuais compreendem o ensino da Matemática, inseridas num processo de construção do saber, condição geradora das capacidades cognitivas ao alcance da aprendizagem, dele fazendo parte à observação concreta à criação de esquemas de assimilação dos conceitos abstratos, como pressupostos no raciocínio lógico-matemático. Concepções do processo ensino-aprendizagem decorrentes da Psicologia, percebem o aluno como sujeito participante nesse processo, ao problematizar e interagir com o objeto da aprendizagem, resultante da mediação dialógica com o outro, professor-aluno(s).

Ao considerar o ensino da Matemática, baseado nas contribuições da Psicologia e relacioná-las as experiências narradas pelos participantes, são possíveis identificar categorias de memórias educacionais remetentes a formação escolar, por exemplo, o desinteresse, repetência, reprovação, apatia, metodologia das professoras repercutidas na formação escolar e atuação docente, sempre percebido como um conteúdo difícil de ensinar, talvez, por isso, muitos pedagogos enfrentam dificuldades no desempenho pedagógico dessa disciplina.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nos registros das narrativas educacionais, configuraram três pedagogos concluintes do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba-UFPB (Campus III) no ano de 2012, igualmente, atuantes na docência das séries iniciais da educação básica, profissionais polivalentes atuantes em todas as disciplinas. Além da experiência de atuação docente, esses professores pedagogos tiveram a oportunidade de participarem de cursos de formação continuada oferecidos pela secretaria de educação municipal, realização de projetos escolares e encontros pedagógicos. Também, ao participarem de formação acadêmica cursos de especialização e mestrado, atualmente, um deles encontra-se cursando o doutorado em educação na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

As experiências de aprendizagem com a Matemática narradas pelos protagonistas participantes deste memorial foram (re) construídas durante a formação escolar e docente, nesses espaços denominados por “P₁”, “P₂” e “P₃”. Os professores pedagogos participaram de uma entrevista semidirigida, ao tematizar experiências com o aprendizado da Matemática durante a formação escolar, atualmente, atuantes nessa disciplina nas séries iniciais. A narrativa de P¹:

“na minha vida escolar tive muitas experiências pouco exitosas em relação à matemática... /.../ a matemática sempre era ruim... sempre era complicada e me dava muito trabalho para poder aprender aqueles cálculos... talvez nem aprender, mas decorar... pois, era assim mesmo que acontecia e em minha opinião... ainda acontece... eram poucos os cálculos que realmente eu aprendia... na escola onde estudei desde a educação infantil até a educação fundamental era uma escola rigorosa... /.../ o ensino era do tipo decoreba mesmo... /.../ as professoras passavam várias contas com a mesma estrutura para fazer em casa... a lógica era repetir e decorar... /.../ era um ensino mecânico... tornando a disciplina ainda mais complicada e apavoradora... No terceiro ano do ensino fundamental... /.../ faltei uma aula de matemática... justa aula de divisão e por ter faltado essa aula... sofri pra aprender a danada da divisão... tive que aprender em casa com minha mãe me ensinando... sofri pra aprender e acho que não aprendi... mas decorei as regrinhas como sempre... tive também outra experiência pouco exitosa... /.../ mas fui superando todos e sempre passava por média... só apenas no segundo e terceiro ano do ensino médio que fiquei na final... /.../ mas passei...”

A narrativa de “P₁” remete as lembranças de como aprendia a Matemática. Ao vivenciar o método da decoreba, indo de encontro à aprendizagem significativa que considera o sujeito participante na construção do aprendizado. Nesse relato observa-se que o estudante, superou dificuldades de aprendizagem, mas de forma individual por esforço próprio, a fim de ser

aprovado na avaliação escolar. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (2001, p. 28) afirmam, que o ensino da Matemática pura e aplicada não se contrapõem, também, a característica de exatidão não diminui a importância de teorias, tampouco procedimentos que aproximam a Matemática prática e teórica. O relato de “P₁” revela que: “desde a educação infantil até a educação fundamental... a matemática sempre era ruim... complicada... para aprender aqueles cálculos... talvez nem aprender... mas decorar... as professoras passavam várias contas com a mesma estrutura para fazer em casa... (...)”, verificando-se categorias educacionais relacionadas as dificuldades, rejeição e superação em termos metodológicos, relação professor-aluno e aprendizagem.

As narrativas revelam que a prática da memorização, impede a aproximação das situações-problemas na Matemática com a realidade social dos alunos e dificuldades por eles enfrentadas, muitas vezes, não recuperadas pelo professor. As lacunas de aprendizagem aparecem em questionamentos nos parâmetros curriculares, uma vez que, para superar situações-problemas de Matemática, o estudante deve compreender o conteúdo e ser orientado pelo professor, pois sempre há pendências na aprendizagem dos estudantes.

As situações-problemas da Matemática distantes das vivências dos educandos (as) ou, mesmo, da sua participação ativa em sala de aula reduz a Matemática a “um ensino mecânico... tornando a disciplina ainda mais complicada e apavoradora...”. Tais procedimentos reforçam o desinteresse dos educandos pela Matemática em séries subsequentes do ensino regular, especialmente, os pedagogos, pois muitos continuam a encarar essa realidade no curso de Pedagogia.

Na grade curricular do curso de Pedagogia, prevalece às disciplinas teóricas em detrimento das disciplinas práticas vivenciadas na escola. Nesse sentido, a prática pedagógica da Matemática se realiza no estágio docente. As disciplinas técnicas nesse curso envolvem as metodologias e a prática docente destinada referente às disciplinas das séries iniciais, inclusive a Matemática, em cujo período os estudantes planejam e realizam as atividades didático-pedagógicas nas escolas. O pedagogo habilita-se para atuar nas séries iniciais da educação básica, mas, geralmente enfrenta dificuldades para atuar no ensino da Matemática, visto que para este conteúdo no curso de Pedagogia prevalecem os encaminhamentos metodológicos.

Neste caso, os estudantes, muitas vezes, não dominam o seu conteúdo, pois há saberes pendentes na sua formação escolar, conforme revelam os relatos, os quais não são reparados no curso da formação inicial. Acerca das pendências no aprendizado da Matemática o narrador

“P₂”, revela suas experiências em termos da operação básica da multiplicação, enfatizando a maneira de aprendê-la e submeter-se a avaliação. Narrativa de P₂:

“um dos grandes problemas meus na escola foi na assimilação da multiplicação que para mim era um dos bichos papões da escola... além de ter dificuldade de decorar (esse era o termo usado pela professora na época) eu tinha muito medo de apresentar-me em público...”.

O narrador “P₂” argumenta que enfrentava dificuldades para decorar o conteúdo da Matemática, o mesmo percebe como ‘bicho papão da escola’, ainda relatando o medo de se expor em “público” aos colegas na sala de aula, nessa época, comumente os estudantes eram submetidos à chamada oral (SAVIANI, 2004). Percebe-se que os estudantes construíam temores em relação a essa disciplina, por sua vez a metodologia que norteava a prática docente na época, contribuía para esses alunos temerem ao aprendizado da Matemática.

Tais práticas pedagógicas reforçavam a aversão e o temor dos estudantes por essa disciplina, sentimento que se atrela a figura do professor que a leciona sempre percebido como um professor autoritário para a maioria dos alunos. Esses traços de autoridade do professor aparecem no relato do referido narrador (“P₂”), ao lembrar que “a relação das professoras com a turma não era nada agradável...”, reforçando que: “além de serem autoritárias as professoras utilizavam de métodos tradicionais de castigos, por exemplo, colocar o aluno (a) de castigo na frente da turma quando ele (a) errava determinadas lições...”.

Evidentemente que, tais situações pedagógicas impediam de os estudantes compreenderem o conteúdo da Matemática, de forma ampliada e pontuada no processo ensino-aprendizagem com prevalência da insegurança entre professor-aluno, gerando pendências no seu aprendizado. P₂ descreve:

“em relação à metodologia que as professoras utilizavam a memória era a mais aplicada nas aulas de matemática... a relação das professoras com a turma não era nada agradável... além de serem autoritárias as professoras utilizavam de métodos tradicionais de castigos como... por exemplo... colocar o aluno (a) de castigo na frente da turma quando ele (a) errava determinadas lições...”.

Percebe-se que as experiências de insucesso no aprendizado da Matemática nas vozes dos narradores, perpassam os anos da formação escolar, identificando-se a memorização do conteúdo em forma de tabuada na avaliação escrita e chamada oral, fixação de regras e fórmulas aplicadas à resolução de problemas, contendo as quatro operações básicas no caderno

tanto em tarefas escolar como de casa. Além de copiar repetidamente do número “0” até o número “100” sucessivas vezes (“P₂”) como exercício avaliativo de aprendizagem.

No entanto, as narrativas de “P₂” retratam que na sua prática docente atua diferentemente das experiências vivenciadas ao utilizar outros meios didáticos para evitar práticas de memorização. Nesse sentido, reconhece que “só a memorização não basta para ele (a) aprender o significado dos conceitos...” da Matemática, pois os alunos podem esquecer “os conceitos/significados das coisas... (conteúdo matemático, grifo nosso)”, tornando-os inseguros no processo de aprendizagem. P₂ afirma:

“na minha prática educativa não repito o erro das minhas professoras por duas razões... primeiro porque a forma como elas ensinavam era uma prática memorativa de conceitos e conteúdos... para o aluno (a) só a memorização não basta para ele (a) aprender o significado dos conceitos... isso se percebe pelo fato do aluno (a) esquecer sempre os conceitos/significados das coisas... (conteúdo matemático) e segundo porque a exposição das dificuldades dos alunos (as) pode gerar neles um sentimento de medo diante dos problemas a serem resolvidos...”

As memórias dos pedagogos (as) contribuem para se refletir a trajetória da formação escola da Matemática de educandos (as) nas séries do ensino fundamental e médio, no sentido de se verificar experiências, muitas vezes, de rejeição ao conteúdo desta disciplina, muitas vezes, devido à forma de muitos professores discorrerem sua prática docente. Na trajetória de cada narrador percebem-se dificuldades e superação durante a formação marcada de medos e desmotivações, os quais ainda presentes na formação escolar atual de muitos educandos.

Em termos das experiências de formação em longo prazo têm-se as narrativas do narrador “P₃”, abrangendo o ensino fundamental e médio. Nesse relato verifica-se o narrador, enfatizando que havia “professores que fingiam que ensinavam e alunos que fingiam que aprendiam...”, motivo pelo qual surgiam pendências de ensino-aprendizagem nas séries do ensino, notadamente os conteúdos “das operações...” básicas, “conjunto”, “expressões numéricas...” presentes no “Ensino Fundamental e Médio...”. Na percepção do narrador, tais situações decorrentes do “método tradicional,” associado à ausência de “vocação do professor em determinada disciplina”, a exemplo da Matemática, conforme evidente no seguinte relato.

P₃

(...) “professores que fingiam que ensinavam e alunos que fingiam que aprendiam... ressaltando que essas experiências eram com conteúdos básicos como conjunto... as quatro operações (...) experiências que vivi em minha trajetória de estudante no Ensino Fundamental e Médio... uma vez que

encontrei professores que não tinham a mínima vocação em determinada disciplina... ressalvo aqui apenas a matemática como fator histórico e determinante em minha carreira de estudante.”.

Percebe-se que o procedimento metodológico, tornava as aulas de Matemática desinteressante, sem objetivos de aprendizagem alcançados pela maioria dos estudantes, porque desconsiderando a interação professor-alunos, mas priorizando aulas focadas na transmissão do conteúdo e verticalidade na relação docente-discente, conforme (TADIOTO, 2009). A ausência de proximidade professor-aluno, por meio do diálogo interativo na construção do saber reduz os sujeitos do processo ensino-aprendizagem, meros transmissor-receptor, distanciando-os da função de atribuir sentido ao conteúdo explorado, coletivamente em cooperação, uma vez que o professor aprende enquanto ensina e o aluno aprende, enquanto participa (FREIRE, 1996).

Os estudantes ao enfrentarem dificuldades de aprendizagem, medo de se relacionarem com o professor, sentirem inseguros na avaliação, conviverem com o distanciamento dessas práticas em sala de aula. Diante disso, percebemos que a formação continuada para docentes pode refletir essas, para que possa encontrar meios, a fim de que os assuntos ministrados na formação continuada repensem esses obstáculos.

Ao longo da formação escolar, os concluintes do curso superior de Pedagogia percebem que enfrentaram muitos desafios nessa disciplina, os quais os motivam repensarem seu aprendizado, refletindo-o na prática docente. Esta reflexão fundamenta-se ao saberem que seus professores “não utilizavam de métodos que dinamizavam de alternativas de aprendizagem”, igualmente que não havia uma relação entre conteúdo-realidade dos alunos (“pouco transmitia conteúdos de acordo com a realidade dos alunos”), também, ao refletir que seus professores mantinham uma “interação professor-aluno marcados por relações autoritárias”, além de constatar que os seus professores “pouco transmitia segurança ou confiabilidade” para os alunos, evidente no seguinte relato.

P₃

“percebi que os professores não utilizavam de métodos que dinamizavam de alternativas de aprendizagem... e tão pouco transmitia conteúdos de acordo com a realidade dos alunos... a interação professor-aluno era marcada por relações autoritárias... isto foi uma trajetória bastante complicada no percurso de estudante... lembro-me que no 7º ano... antiga 6ª série... não conseguia fazer uma subtração desse nível... 264-178... isso era constrangedor... os professores de matemática não se entrosavam com os alunos... e tão pouco transmitia segurança ou confiabilidade para nós...”.

Com base nessas narrativas, extraídas do cotidiano escolar baseada nos relatos de experiências docentes, memórias da formação escolar, relação professor-aluno, prática pedagógica, formação docente inicial e continuada, surge à necessidade de se refletir acerca da transmissão dos conteúdos da Matemática, tendo vista aproximá-la dos alunos. As categorias educacionais materializadas, nas experiências de insucessos baseados nos relatos dos estudantes resultavam na “relação de poder” do professor sobre o aluno por meio do conteúdo, para o qual esse sequer “perguntava...” ou “questionava”, pois não havia intervenções endereçadas aos alunos, tampouco dos alunos ao professor, mas submetidos “a exercícios em classe sempre /.../ extensos e sem uma explicação real para desenvolvê-lo”.

A autoridade do professor prevalecente, bem como a do conteúdo, conforme o narrador “P₃” segue com seus relatos, a exemplo de “cala boca menino!... cala a boca menina!...”, verificando-se a minimização do saber matemático na formação cidadã do aluno, resultante de uma aprendizagem mecânica com exercícios repetitivos, conforme observar: A narrativa de P₃

“a maioria dos professores... passavam uma relação de poder... onde ninguém perguntava... questionava... no ambiente escolar prevalecia sempre o autoritarismo e a burocracia... ‘eu falo e você obedece’... a relação de classe era regra... cala boca menino!... cala boca menina!... essa relação de poder que o professor... era bastante significativa na aprendizagem... lembro que os exercícios em classe sempre foram extensos e sem uma explicação real para desenvolvê-lo... era como se o importante para os professores fossem apenas os livros didáticos...”.

Os relatos dos pedagogos despertam educadores, pesquisadores e professores a repensarem a Matemática no ambiente escolar, sobretudo na sala de aula na relação professor-aluno, aluno-aluno, focada na interação do conteúdo compartilhado e dialogado entre os sujeitos. Na prática essa concepção, interacionista dialógica fundada nos pressupostos das ciências da educação, notadamente a psicologia e a pedagogia, abre espaço à inserção de recursos didáticos significativos as situações de aprendizagem. Além dessa possibilidade na escola, há procedimentos aplicáveis em outros espaços de aprendizagem não restritos a sala de aula, a exemplo das aulas de campo em feira livre, supermercado, praça pública, museus, parques, sítios arqueológicos em centros urbanos e rurais.

Tais alternativas incentivam alunos e professores, vivenciarem a Matemática não limitada aos números, mas significando-os em ações cidadãs nos espaços sociais, proporcionando aos educandos relacionarem-se com seus fazeres e saberes cotidianos, sendo

possível relacionar a Matemática com outras áreas do saber, como História, Geografia, Meio Ambiente, Linguagem, Economia etc. Perspectiva que desconsidera práticas mecânicas de repetição e memorização, como escrever no caderno números “0 até 100... de 0 até 300... de 0 até 500...” muito frequente no “Ensino Fundamental I...”, sendo possível identificá-las no “Ensino Fundamental II...” (antiga 8ª série), quando a professora solicitava aos alunos que escrevessem algarismos romanos de “I até MM”, sob ameaças de perderem pontos avaliativos às provas de Matemática, verificando-se no relato de P₃.

“nada de ficarmos um instante sem tarefas... ou fazermos algum jogo recreativo... sempre o que importava era contribuir para estarmos ocupados... fazer de 0 até 100... de 0 até 300... de 0 até 500... isso era costumeiro nas aulas do Ensino Fundamental I... e lembro que no Ensino Fundamental II não era de ficar atrás... o cúmulo do absurdo foi a professora da 8ª série... antigo 9º ano colocar a turma para escrever de I até MM todos em romanos... tínhamos que fazer ou perdia 1 ou 2 pontos na prova (...)”

Nesse relato “P₃” consegue estabelecer um confronto avaliativo entre práticas autoritárias muito presente na sua formação e práticas, voltadas à construção do saber matemático ao introduzir “o concreto com os discentes... abolindo assim... práticas tradicionais” adotadas por muitos professores e perpetuadas nas séries do ensino escolar. No relato dos narradores, percebem-se lembranças em torno do método da memorização (“decoreba”), cuja prática limitava-se ao fazer por fazer as atividades escolares distantes da participação ativa do educando no processo ensino-aprendizagem.

A memória dos pedagogos contribui, para se refletir concepções de educação, que inspiram práticas metodológicas centradas no aluno, não apenas no conteúdo e na exposição do professor. Nesse sentido, considera-se que o relato de memória dos professores, como um norte para se repensar, o que se constrói no presente, por meio dos fragmentos da mesma, pois esses pertencentes à memória social, vivenciada num dado contexto e época (BOSI, 1994).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término deste estudo, investigamos que as dificuldades dos pedagogos em ensinar a disciplina de matemática estão relacionadas, com o que foi absorvido durante a vivência, isto é, na formação escolar, formação inicial do professor e na atuação docente. Percebe-se que a memorização sempre foi algo que estava presentes na vida dos entrevistados, no tempos de aprendizagem desta disciplina. Nesta perspectiva a memorização além de não contribuir, efetivamente, na construção do saber da Matemática no decorrer da exposição dos conhecimentos os alunos, desencadeavam nas dificuldades cumulativas, pendentes e lacunares, acarretando insegurança e desmotivação quanto ao aprendizado deste conteúdo.

Por meio destas narrativas, investigamos que a concepção do ensino da Matemática baseia-se na ‘fórmula pedagógica’ do ensinar-aprender mecanicamente. Tais narrativas não se limitam ao discurso da experiência, mas os próprios estudantes e professores ao narrarem, repensam a prática pedagógica desta disciplina. Nesse sentido, os pedagogos não repetem tais práticas na sua atuação docente, mas buscam alternativas em tornar a Matemática, à medida que compreendem, como um conteúdo é necessário à cidadania, e se inseri no cotidiano dos educandos.

Os resultados analisados demonstram que, as narrativas foram essenciais para a pesquisa, pois a reflexão sobre as dificuldades citadas pelos docentes são o que vivenciamos, e para desconstruir que o componente curricular matemático é “bicho de sete cabeças”, ou “bicho papão” é preciso propor metodologias que vão ao encontro cotidianamente do aluno.

AGRADECIMENTOS

A Deus criador do Universo, por tudo que tem feito em nossas vidas, como diz na Bíblia, em 1 Samuel 7:12, Até aqui nos ajudou o Senhor.

REFERÊNCIAS

- Bosi, Ecléa. Memória e Sociedade. **Lembranças dos velhos**. 3ª edição, SP: Campanhia das Letras. 1994.
- BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais para o ensino fundamental: matemática. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental: matemática. Brasília: MEC/SEF, 3ª ed., 2001.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática docente. SP: Paz e Terra. 1996.
- LOPES, H. M. A.; BLUM, M. A. F. Metodologia do Ensino da Matemática. Ceará: Fortaleza, 2000. 166 p.
- SÁ, Ilydio Pereira de./ Ana Maria Severiano de Paiva. O papel do Professor. Disponível em <http://www.magiadamatematica.com/diversos/textos/02-o-papel-do-professor.pdf>. Acessado em 25/09/2010.
- SAVIANI, Demerval. O legado educacional do “longo século XX” brasileiro. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.
- TADIOTO. Eliane Casagrande. Quais Conseqüências Trazem a Postura Docente Sobre os Alunos? Disponível em: <http://www.somatematica.com.br/artigos/a34/>. Acessado em: 20 de setembro de 2010.
- TARDIF, Maurice. Saberes docentes & formação profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- BRASIL. Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco. Secretaria de Educação, 2012. Disponível em: http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/4171/matematica_ef_em.pdf