

## PAULO FREIRE E O *PENSAR CERTO* NAS OFICINAS DE MATEMÁTICA

**JULIANA BATISTA PEREIRA<sup>1</sup>; PRISCILA MONTEIRO CHAVES; ARUANA DA ROSA SEDRÊS; DANIELA RENATA JACOBSEN; LUIZ CALDEIRA BRANT DE TOLENTINO-NETO<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>UFSM- juhbpereira@gmail.com

UFPel - pripeice@gmail.com

UFPel- aruanasedres@gmail.com

UFPel- drjjacobsen@gmail.com

<sup>2</sup> UFSM – lcaldeira@gmail.com

### 1. INTRODUÇÃO

Sabendo que a matemática ainda constitui uma disciplina tomada como vilã tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, percebe-se claramente que uma das razões de tal temor é o abismo que se constata entre a prática pedagógica dos docentes da área e aquilo que a teoria freiriana caracteriza como *realidade do aluno*. Em outras palavras, os (des)contextos culturais que permeiam a aprendizagem da matemática.

Dessa forma, o presente texto tem como objetivo principal pensar a experiência de um grupo de alunas do curso de matemática do interior do estado do Rio Grande do Sul à luz da teoria freiriana. Com a pretensão de compreender por que a evasão e o fracasso escolar trazem como uma das suas causas mais imediatas a Matemática da sala de aula.

Ainda que grande parte dos educadores concorde com esta perspectiva impulsionada por Freire, o que frequentemente se encontra em sala de aula de ensino de matemática é um inter-relacionamento mal sucedido entre o educando que provém de periféricos meios sociais e a maneira como o contexto escolar ainda diligencia uma padronização do raciocínio lógico-matemático. Deixando claro que, ainda com todo o avanço científico do campo educacional que se obteve, nem toda escola compreende seu papel social bem como sua função em uma sociedade formada por distintos grupos sociais.

Um dos imperativos que preconiza a teoria freiriana é a necessidade de uma *educação problematizadora* - para Paulo Freire, como sinônimo de uma *educação libertadora* - em oposição e denúncia à *educação bancária*. Pois, enquanto esta serve à dominação dos sujeitos e induz o mesmo a uma falsa e errônea visão do mundo que o circunda, aquela age como libertação dos homens, promovendo a humanização e o pensar autêntico. Contudo, uma educação a partir desses preceitos demanda o conhecimento da realidade dos educandos, e principalmente a compreensão de suas principais necessidades uma vez que “nous devons enseigner aux masses avec précision ce que nous avons reçu d’elles avec confusion”<sup>1</sup> (MALRAUX *apud* FREIRE, 2005, p. 97). Palavras estas que apontam a preocupação que o educador deve ter não somente em abordar seu conteúdo a partir dessas necessidades primeiras, como também pela elaboração das estratégias de abordagem destes.

---

<sup>1</sup> Tradução livre: devemos ensinar às massas com precisão o que recebemos delas com confusão.

## 2. MATERIAL E MÉTODOS

Partindo destas inquietações, um grupo de discentes do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Pelotas, no decorrer da graduação tornaram-se bolsistas do Projeto PIBID UFPel / 5ª CRE, inserido no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Programa este que conta com a participação dos cursos de Licenciatura em Biologia, Física, Matemática e Química, através do trabalho de bolsistas – estudantes dos cursos de licenciatura; professores e supervisores – docentes das escolas em que os acadêmicos atuavam; professores coordenadores das diferentes áreas – docentes da UFPel e coordenação institucional; e ainda possui seu campo de atuação em quatro escolas de Ensino Médio da cidade de Pelotas/RS.

A escola onde foram desenvolvidas as atividades que aqui seguem é o Instituto Estadual de Educação Assis Brasil, situada no centro da cidade e que atende alunos de praticamente todos os bairros. Dentre os três turnos de funcionamento da escola, há cinco modalidades de ensino: Ensino Fundamental, Ensino Médio Regular, Ensino Médio para Surdos, Ensino Normal (Magistério) e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Nesse sentido, foram planejadas pelo grupo discente do curso de Licenciatura em Matemática, juntamente com os alunos da referida escola, momentos de monitoria, realizadas fora do horário de aula, uma hora antes do início das atividades noturnas e duas vezes por semana.

Após um semestre letivo de trabalho, relevantes dados que compunham o contexto daquele grupo foram mapeados, tais como: que a maioria dos alunos que frequentava as monitorias eram oriundos da EJA e que possuíam algumas rejeições com a disciplina.

No decorrer dessa busca, apoiados no intuito de contribuir para a melhoria do desempenho escolar daquele grupo, as alunas procuraram identificar quais eram as suas maiores dificuldades em Matemática, visando à organização de atividades que as contemplassem. A partir desse levantamento, foi percebido, discutido e registrado que as maiores dificuldades apresentadas se relacionavam à Matemática básica do Ensino Fundamental, em conteúdos como raiz quadrada, frações, mínimo múltiplo comum e representação dos números na reta real.

Partindo deste aspecto, foram elaboradas um conjunto de diferentes oficinas abordando estes conceitos básicos na disciplina, em que os alunos foram capazes de relacionar os conteúdos a serem abordados com os diversos *mundos imediatos* de cada um.

Para a elaboração das oficinas foram utilizados referenciais da área com sugestões de atividades que abordavam os conteúdos previamente estabelecidos. Após essa escolha, foi definido o tipo de material que seria utilizado para a sua realização, bem como uma adaptação das atividades para uma realidade mais próxima do aluno, com o intuito de torná-las mais significativas aos mesmos.

As atividades foram realizadas em uma sexta-feira à noite com a presença de 13 alunos tendo como duração um período de 3 horas. Com o intuito de motivar a troca de experiências e estratégias de resolução das atividades, as classes da sala foram organizadas em forma de ‘U’ e o material utilizado foi

colocado em uma classe, no centro do U que se formou. Quando os alunos entraram na sala ficaram em um primeiro momento espantados com essa organização e posteriormente demonstraram muita curiosidade em relação às atividades que seriam realizadas, atitude que, de acordo com o que evidencia Ilma Passos de Alencastro Veiga (2006), já demonstra uma pré-disposição do grupo a uma prática padronizada, apontando para uma necessidade de priorizar o delineamento de trilhas inovadoras para a teoria e a prática de ensino, em vez de buscar os caminhos da padronização no pensar, no sentir e no agir em sala de aula. Vale salientar que o ato de ensinar é sempre uma criação, uma inovação. (p.19)

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Se na década de 80 Poppovic percebia que aquilo que determinava o fracasso escolar – problemática que demandaria uma explicação de cunho mormemente social, bem mais ampla e verídica do que meras limitações individuais - era o aluno que vinha de uma família de baixa renda e, por isso, despreparado para os padrões exigidos pela escola, e que a instituição escolar, seus valores, critérios de avaliação, métodos, organização e didática de sala de aula permaneciam isentos dessa responsabilidade, nos tempos atuais tal postura displicente deixou de ser aceita e à escola já são demandadas práticas pedagógicas que partam da realidade do sujeito.

Em concordância a isso, a experiência mostra a necessidade de substituir um antidiálogo, uma sloganização calcada na verticalidade das relações com o dito conhecimento científico, ou conhecimento organizado por uma prática dialogada, que possibilite ao educando ser sujeito do seu próprio pensar. Em busca de uma *autolibertação* que aja contra uma educação domesticadora, que infelizmente ainda permeia a prática pedagogia e traz como primazia a relação cega do aluno com uma técnica. Técnica esta que lhe fornece mero suporte de responder com precisão aquilo que lhe é demandado na sala de aula. O que vai ao encontro daquilo que Freire já advogava em sua clássica e encetativa *Pedagogia do Oprimido* (2005).

Os oprimidos, nos vários momentos de sua libertação, precisam reconhecer-se como homens, na sua vocação ontológica e histórica de *ser mais*. A reflexão e a ação se impõem, quando não se pretende, erroneamente, dicotomizar o conteúdo da formação histórica de ser do homem (p. 58).

Repensando tal experiência a partir do diálogo entre a realização da oficina e a formação dos futuros docentes, tem-se claro que, destas atividades e discussões surge o desejo atrelado à ideia de trabalhar esses conteúdos de forma que os educandos possam participar de experiências sensíveis e problematizadoras. Pretendendo uma libertação com as *suas* reflexões no ato desta libertação, sem “transformá-los em objeto que se devesse salvar de um incêndio” (FREIRE, 2005, p.58), visto que faria-os cair no mesmo engodo populista e somente contribuiria para transformá-los em massa de manobra. E

sim defendendo um permanente esforço de reflexão sobre suas condições concretas.

#### 4. CONCLUSÕES

Inicialmente, poderia ser mencionado que os alunos que frequentaram as monitorias alcançaram a aprovação, que o mesmo ocorreu com a turma que participou da oficina, ou que o parecer dos educadores que com eles trabalhavam foi satisfatório. Contudo, percebe-se um avanço para além de tais constatações, uma vez que esses educandos foram capazes de perceber significado nos conteúdos estudados em virtude da maneira como eram elaboradas as atividades e como estes faziam parte do mundo imediato de cada um. Através da utilização do material concreto compreenderam conceitos que antes eram considerados sem aplicabilidade, compreendendo-se como sujeito de sua própria aprendizagem, e não mais como objeto da autonomia do outro.

É possível assumir que dessa forma aconteceu pois esses alunos foram vistos como capazes de pensar certo também. Se esta crença tivesse falhado, mais uma vez seria abandonada a ideia do diálogo, da reflexão, da comunicação e fácil seria cometer o mesmo equívoco que introdutoriamente foi aqui denunciado: cair em *slogans*, nos comunicados, no dirigismo (FREIRE, 1996). Para o *pedagogo inquieto* recém citado, esta é uma ameaça contida nas inautênticas adesões à causa da libertação dos homens, causa enganosa esta que deve, urgentemente, deixar de fazer parte da instituição escolar.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.

POPPOVIC, A. M. Enfrentando o fracasso escolar. In: ANDE. **Revista da Associação Nacional de Educação**. Vol. 01. Ed. 2, p. 17-21.

VEIGA, I. P. A. Ensinar: Uma atividade complexa e laboriosa. In: \_\_\_\_\_.(org). **Aula: Gênese, Dimensões, Princípios e Práticas**. São Paulo: Papirus, 2006.