

REFLEXÕES SOBRE OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO PARA PRÁTICAS DE LETRAMENTO MATEMÁTICO EM SALAS MULTIANUAIS

Gilvana Gomes Duarte Souza¹

Márcia Maria Alves de Assis²

RESUMO

Este artigo tem como objetivo desenvolver reflexões sobre os desafios da formação para práticas de Letramento Matemático em salas multianuais, a partir de experiências de professoras que atuam em escolas do campo, salas multianuais, no município de Areia Branca-RN. A metodologia de abordagem qualitativa, envolveu revisão de literatura e entrevista semiestruturada. A pesquisa revelou desafios para o Letramento Matemático, dentre os quais, a invisibilidade das salas multianuais e exigências do educador, a formação do pedagogo para o Ensino da Matemática, a metodologia e organização do trabalho pedagógico, a heterogeneidade e o planejamento das turmas multianuais, a Matemática como disciplina difícil e o conhecimento sobre Letramento Matemático. **Palavras-chave:** Formação Docente; Letramento Matemático; Salas Multianuais.

REFLEXIONES ACERCA DE DESAFÍOS DE LA FORMACIÓN EN PRÁCTICAS DE LETRAMENTO MATEMÁTICOS EN CLASES MULTIANUALES

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo desarrollar reflexiones sobre los desafíos de la formación para prácticas de aprendizaje matemático en salas multianuales, a partir de experiencias de profesoras que actúan en escuelas del campo, en salas multianuales, en el municipio de Areia Branca-RN. La metodología es cualitativa, implicó revisión de literatura y entrevista semiestruturada. La investigación reveló desafíos para el Letramiento Matemático, entre los cuales, la invisibilidad de las salas multianuales y exigencias del educador, la formación del pedagogo para la Enseñanza de la Matemática, la metodología y organización del trabajo pedagógico, la heterogeneidad y la planificación de las clases multianuales, la Matemática como disciplina difícil y el conocimiento sobre Letramiento Matemático.

Palabras clave: Formación docente; Aprendizaje matemático; salas multianuales.

¹ Mestra em Ensino pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – POSENSINO. Graduada em Pedagogia pela UERN. Professora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no município de Areia Branca e na Rede Estadual do Estado do Rio Grande do Norte. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6824-7697>. E-mail: gilduartesouza@hotmail.com

² Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professora da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Campus Mossoró-RN, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8162-9825>. E-mail: marcia@ifesp.edu.br

INTRODUÇÃO

A defesa pelo direito a educação do/no campo em nosso país é uma reivindicação constante dos movimentos sociais, sindicais, professores, aprendizes, entre outros sujeitos que moram, vivem ou trabalham nesses espaços. A busca pela efetivação e permanência do direito a uma escola de qualidade no local onde vivem e construída na coletividade por meio da participação dos seus moradores atrelada aos saberes, a cultura e a bandeira de luta desses povos, “vinculados às causas, aos sonhos, à história e a cultura do povo trabalhador do campo” (ARROYO, CALDART E MOLINA, 2011, p. 27).

As escolas do campo, geralmente possuem poucos alunos, por este motivo, necessitam de organização diferenciada. A Lei de Diretrizes e Base da Educação – LDB - 9394/96 assegura a organização de turmas não seriadas no seu artigo 23. Em 2019, foram informadas 1.336 turmas nessa configuração em todo Brasil, segundo o Laboratório de Dados Educacionais da Universidade Federal do Paraná e da Universidade Federal de Goiás (2019).

Compreendemos a necessidade de salas de aula com essa organização, todavia, percebemos os desafios para atender a diversidade e complexidade nessas turmas, visto que alunos de faixas-etárias diversas, e anos de escolaridade diferentes estão incluídos sob a regência de um educador. Oportunizar ao educando do campo um ensino vinculado aos saberes, vivências e experiências do seu povo na perspectiva de letramento³ é um dos grandes desafios. Este trabalho promove algumas interlocuções com autores como: Street (2013), Kleiman (2010) e Rojo (2009), que defendem os letramentos múltiplos, revelando a potencialidade de valorizar e respeitar a diversidade de letramentos existentes na sociedade e nos diferentes grupos sociais. E tem como foco discutir as dificuldades dos professores que atuam em salas multianuais em desenvolverem suas atividades com base no Letramento Matemático.

O Letramento Matemático se apresenta como possibilidade de promover conhecimento, compreensão, interpretação de problemas sociais de forma reflexiva e prática, utilizando a leitura, escrita, habilidades, competências Matemáticas para compreendê-los ou

³ Conjunto de práticas sociais nas quais a escrita tem um papel relevante no processo de interpretação e compreensão dos textos orais ou escritos circulantes na vida social (KLEIMAN, 2010, p. 377).

solucioná-los. Não limitando a produção e apropriação do conhecimento ao contexto escolar, mas envolvendo-o também e efetivando-se nas vivências práticas e cotidianas dos alunos.

O presente trabalho é o recorte de uma pesquisa de mestrado que investigou o ensino de Matemática em salas multianuais de escolas do campo localizadas no município de Areia Branca⁴/RN, considerando a nossa vivência e experiência enquanto educadora há dezessete anos nas turmas com essa configuração.

O objetivo deste artigo é apresentar os desafios do Letramento Matemático no ensino da Matemática em salas multianuais em escolas do campo, com base em uma pesquisa de mestrado. A metodologia adotada na pesquisa foi de abordagem qualitativa, que se concentra na descrição, indução, teoria fundamentada e estudo das percepções pessoais, de acordo com Bogdan e Biklen (1994). O estudo incluiu revisão de literatura, relatos da experiência pessoal como docente em constante formação e entrevistas semiestruturadas com três professoras que trabalham em salas multianuais em duas escolas do campo no município de Areia Branca/RN. A escolha da entrevista como método se deve à importância dos relatos orais como fonte de informação, pois eles permitem obter o que o entrevistado considera mais relevante sobre o assunto em questão, conforme destacado por Richardson (2012).

As colaboradoras, denominadas de Professora 1, 2 e 3, são pedagogas, trabalham há mais de dez anos nas salas multianuais em escolas do campo no município referido, com idades entre 39 a 58 anos, formadas pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN.

É importante ressaltar a relevância desta pesquisa, apesar de ter sido conduzida em um contexto local específico, envolvendo apenas três professoras de uma comunidade rural em um município do Rio Grande do Norte. No entanto, acredita-se que os desafios enfrentados nessas salas multianuais possam ser semelhantes aos enfrentados por professores em outras comunidades, cidades e regiões do Brasil. Portanto, os resultados e conclusões deste estudo podem ter aplicabilidade mais ampla, contribuindo para a compreensão das dificuldades enfrentadas por professores em salas multianuais em áreas rurais em todo o país. Desse modo, tornar público a realidade da Educação do Campo no contexto do Letramento Matemático, revelada na pesquisa realizada, de maneira a contribuir

⁴ Cidade do interior do estado do Rio Grande do Norte, localizada a 327 km da capital, faz parte do Pólo Turístico Costa Branca.

para o fortalecimento das práticas educativas em Educação Matemática e sua historiografia no âmbito local e geral.

O estudo revelou a existência de duas categorias de desafios: os desafios gerais relacionados ao ensino de Matemática e os desafios específicos encontrados na realidade estudada. No que diz respeito aos desafios gerais, foram identificadas duas questões principais: a dificuldade em Matemática enfrentada pelos professores durante sua formação e a percepção de que a Matemática é uma disciplina difícil de ser aprendida. Já em relação aos desafios específicos encontrados no contexto estudado, aspectos como a falta de formação específica em Letramento Matemático (LM), a necessidade de cursos de formação continuada para preencher as lacunas deixadas na formação inicial, a importância de compreender a realidade e as características do LM nesse contexto específico, a fim de aplicar esse conhecimento em sala de aula, além de explorar possibilidades metodológicas e estratégias de organização do trabalho adequadas para as salas multianuais.

Para esse texto apresentamos a seguinte estrutura: uma introdução como primeira seção; em seguida, na segunda seção abordamos a trajetória da pesquisadora enquanto educadora da escola do campo formada no Magistério, bem como, algumas reflexões articuladas com os dados da pesquisa realizada entre 2020 e 2021. Na oportunidade destacamos os desafios da formação docente para o ensino da matemática e as práticas de Letramento Matemático nas salas multianuais do campo, como resultados da pesquisa; por fim, na terceira seção, apresentamos nossas considerações finais.

TRAJETÓRIA DE UMA EDUCADORA E INTERLOCUÇÃO COM OS DESAFIOS DO ENSINO DE MATEMÁTICA EM SALAS MULTIANUAIS DE ESCOLAS DO CAMPO

O Ensino da Matemática em salas multianuais revela diferentes desafios, conforme a nossa experiência enquanto docente das turmas com essa configuração e relato das professoras colaboradoras da pesquisa. Porém, apesar das dificuldades apresentadas por nós, não podemos negligenciar as camadas populares, principalmente, os aprendizes do campo, o acesso ao Ensino da Matemática numa perspectiva discursiva, em que o foco está nas relações entre os sujeitos, e não apenas nos conteúdos que fazem parte do currículo. Em vista disso, esta seção apresenta um breve relato da nossa trajetória como educadoras do campo,

que serve como justificativa para a realização deste estudo. Durante a nossa experiência no ensino de matemática, percebemos a necessidade de abordar e discutir esse tema específico, o que nos motivou a seguir os caminhos que nos levaram à realização desta pesquisa⁵.

Iniciando minha justificativa pessoal, destaco que no ano de 2006, terminei a graduação e antes mesmo de receber o diploma, já estava aprovada em um concurso público no município de Areia Branca-RN para trabalhar no campo, numa comunidade pesqueira. Nesse local, me deparei com uma realidade educacional, até então desconhecida por mim, às salas multianuais. Essas turmas continham em uma mesma sala de aula, alunos de diversas séries de ensino, faixas-etárias e distorção entre idade/série sob a regência de um único professor. A pesquisa que realizamos demonstrou que essa não é uma realidade particular da minha experiência, pois todas as educadoras entrevistadas afirmaram que não tinham conhecimento sobre turmas multianuais, antes de atuarem nesse contexto educacional.

Quanto ao Ensino da Matemática, mesmo na faculdade (a disciplina só seria vista no sexto período) reproduzia a ideia de que era ciência exata e inquestionável, por esse motivo não aceitava os diversos modos com que as crianças entendiam e utilizavam a Matemática para resolver os desafios propostos em sala de aula e situações-problemas do próprio contexto escolar. As dificuldades que enfrentei ao ensinar matemática em salas multianuais, juntamente com o contexto da minha formação, despertaram vários questionamentos sobre o LM entre outras professoras que também atuam em escolas do campo. Portanto, por meio da pesquisa realizada com as três professoras, pudemos identificar e analisar os desafios encontrados ao longo de suas trajetórias profissionais. Esses desafios serão destacados ao longo do texto.

As experiências da vida estudantil e da formação inicial colaboraram para que as educadoras identificassem que seu processo ocorreu de forma disciplinar, em que as áreas de conhecimento eram abordadas de maneira isolada. A Professora 1 descreve: “na formação inicial a gente tem os ensinamentos por área de conhecimento, não trabalhavam os conteúdos em si, eram apenas as metodologias. Eu lembro que a gente tinha as disciplinas por período e por área” (Professora 1, entrevista on-line, 2021).

Os relatos das professoras colaboradoras na entrevista revelam que durante seu processo de escolarização, a matemática era a disciplina em que sentiam mais dificuldade e

⁵ Pesquisa de mestrado que investigou o ensino de Matemática na perspectiva de Letramento Matemático em salas multianuais nas escolas de campo no município de Areia Branca-RN.

menos interesse. A Professora 2 recorda que; “naquela época, a gente não podia ficar pedindo para a professora explicar de novo, porque chamavam a gente de burro. Eu fiquei com as dificuldades que foram se acumulando e perdi meu interesse. Acabei sendo reprovada” (Professora 2, entrevista on-line, 2021).

A professora 3 declara: “não me interessava pela Matemática, porque tinha muitas dificuldades [...] que trouxe desde a infância escolar” (Professora 3, questionário respondido, 2021). Compreendemos que o modo como o educador direcionou suas ações em sala de aula implicou diretamente na aprendizagem, interesse, rejeição e dificuldades das entrevistadas com essa área de conhecimento.

Retomando as minhas experiências com os alunos, recorro que enquanto acompanhava o desenvolvimento lógico do aluno, percebia os diferentes modos com que a criança lidava com a Matemática, não sabia se aceitava esse processo de autonomia, criatividade e raciocínio lógico produzido por ela/ele ou se a fazia com que entendesse e utilizasse também o modo “convencional”, daí apenas elogiava o raciocínio do aluno e pedia para que ele me explicasse como fez, no entanto, exigia que aprendessem o que eu havia ensinado, não respeitando todo o processo criativo da criança que em algumas situações optavam por construir um processo de resolução bem mais longo e complexo do que eu as havia ensinado, .

A Professora 1 relata o seguinte: “eu nem lembro se na minha graduação tivemos estudos relacionados a salas multianuais. É tanto que quando cheguei para lecionar foi uma surpresa muito grande. Não conhecia nenhum método, nenhum modo, nunca tinha trabalhado” (Professora 1, entrevista on-line, 2021).

Nesse sentido, entendemos que os limites da formação docente e as dificuldades enfrentadas pelas educadoras estão relacionadas também, às pouquíssimas oportunidades para uma formação matemática que atendessem aos desafios da contemporaneidade, ainda na sua formação inicial, tendo em vista a carga horária reduzida e o ensino pautado nos aspectos metodológicos (NACARATO; MENGALI; PASSOS, 2017).

Os discursos das professoras corroboram com a importância dos cursos de formação continuada. A Professora 3, pondera: “aprendi a gostar da Matemática, à medida que fui estudando para repassar para meus alunos. [...] estudando a importância do Ensino da Matemática no currículo escolar, fui vendo que assim como a Língua Materna, a Matemática

tem um papel fundamental na formação do cidadão” (Questionário respondido, 2021). As Professoras 1 e 2 relatam que vão mudando na medida em que se formam e atuam na prática.

Professora 1: já melhorei muito com relação ao que eu ensinava, mesmo porque eu tinha um conhecimento bastante limitado” (Professora 1, entrevista on-line, 2021).

Professora 2; embasamento teórico ajuda muito a saber como vai trabalhar com essas turmas, conhecer melhor o nível das crianças, identificar em que nível estão, entender o comportamento do aluno etc.[...] o que ajuda realmente você a superar as dificuldades na sala de aula é a questão da prática e muita criatividade (Professora 2, entrevista on-line, 2021).

Embora as professoras ressaltem a importância da prática, a formação continuada se apresenta como uma força mobilizadora da mudança de prática dessas professoras, pois elas reconhecem, por exemplo, que desconheciam o letramento até ouvir falar no Programa Nacional Alfabetização na Idade Certa - PNAIC⁶. Ou até mesmo quando estão envolvidas com pesquisadores do tema: “quando a gente tem uma pessoa que está pesquisando sobre esse tema que é do nosso convívio, a gente acaba se interessando um pouco mais. Você é a primeira pessoa que eu conheço que está trabalhando com o letramento matemático diretamente, entendeu?” (Professora 1, entrevista on-line, 2021). Este relato demonstra o quanto a discussão sobre o Letramento Matemático na Educação Básica ainda é recente.

Na Base Nacional Curricular Comum – BNCC (BRASIL,2017) percebemos que há preocupação com o ensino da matemática na perspectiva de letramento, ao descrever que:

O Ensino Fundamental deve ter compromisso com o desenvolvimento do letramento matemático, definido como as competências e habilidades de raciocinar, representar, comunicar e argumentar matematicamente, de modo a favorecer o estabelecimento de conjecturas, a formulação e a resolução de problemas em uma variedade de contextos, utilizando conceitos, procedimentos, fatos e ferramentas matemáticas. (BRASIL, 2017, p.266).

Entendemos que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é parte de um processo de revisão curricular que busca atender às demandas educacionais da sociedade contemporânea. Esse documento orienta o ensino da matemática com base na perspectiva do Letramento Matemático, ao reconhecer que

⁶ Programa do Ministério da Educação articulados com o governo federal, estadual, municipal e Distrito Federal com objetivo de alfabetizar as crianças na perspectiva de letramento até os 8 anos de idade atendendo a Meta 5 do Plano Nacional de Educação.

assegura aos alunos reconhecer que os conhecimentos matemáticos são fundamentais para a compreensão e a atuação no mundo e perceber o caráter de jogo intelectual da matemática, como aspecto que favorece o desenvolvimento do raciocínio lógico e crítico, estimula a investigação e pode ser prazeroso (fruição). (BRASIL, 2017, p.267)

No entanto, é necessário considerar a importância da formação de professores e a implementação de práticas educativas que promovam um conhecimento matemático significativo para os estudantes, especialmente aqueles que frequentam escolas do campo.

A Professora 2 recorda que participou do PNAIC no ano de 2014 e “foi um curso muito bom que trabalhou muito essas áreas do ensino e da aprendizagem de forma lúdica numa perspectiva do Letramento” (Professora 2, entrevista on-line, 2021). Embora a Professora 2 relacione esse modo de compreender o Ensino da Matemática à questão lúdica, reforçamos que o Letramento Matemático não é metodologia para ser aplicada, mas uma forma de entender como o Ensino da Matemática pode ser direcionado. Consideramos importante reafirmar essa questão, pois sempre “surge a ideia de que é necessário metodizar o ensino, no sentido de gerar instruções unidirecionais, um modo de fazer, de operar, empobrecendo as possibilidades de aprender e de viver dos alunos” (GOURLAT, 2014).

Gonçalves (2010) pontua que o Letramento é condição a partir da qual o indivíduo compreende e elabora, de forma reflexiva, textos orais ou escritos que contêm conceitos matemáticos e transcende esta compreensão para uma esfera social e política. A esse respeito, as entrevistadas corroboram o pensamento de Gonçalves (2010), na medida em que afirmavam que a falta de conhecimento sobre o Letramento Matemático representa um limite, pois, pode promover contradições sobre o ensino nessa perspectiva.

O Letramento Matemático é uma possibilidade de proporcionar também ao docente uma visão global do conhecimento, por meio de saberes escolares que dialogam com os saberes produzidos no cotidiano e nas vivências dos alunos, atribuindo sentidos e significados quando utilizado em situações reais do dia a dia.

Ao retomar minha experiência com salas multianuais, recordo-me que ao entrar na turma, observei o modo de organização da sala, pois as crianças não estavam enfileiradas, participavam de grupos de estudos por série (atualmente chamadas de anos de ensino) diferenciando-se das escolas da cidade. Também era perceptível a autonomia das crianças ao utilizarem os cantinhos de aprendizagem que durante a aula, pois, levantavam-se,

pegavam e manuseavam os materiais que estavam expostos nas prateleiras, identificadas por disciplinas.

No cantinho da Matemática estava disposto materiais como: relógio de parede e mesa, balança digital simples e de precisão, calendário, bingo, dados, trena, fita métrica, calculadora, tangram, material dourado, dominós e jogo da memória envolvendo quantidade, formas geométricas, fração, adição, subtração entre outros, bem como de materiais confeccionados pelas crianças e educadores. No entanto, percebi que em cada cantinho desses, havia excesso de materiais e cartazes, ocasionando poluição visual e congestionando os espaços e a própria sala de aula.

As professoras entrevistadas relataram situações semelhantes às que experienciei. Como não há um direcionamento a ser seguido nessas turmas, muitos educadores optam pelo modelo urbanocêntrico, seriado, disciplinar, conteudista. Dado que não aplica a realidade de turmas multianuais, pois, mesmo as professoras enfrentaram dificuldade para a organização do trabalho pedagógico e o tempo que deve ser dedicado a cada turma. A Professora 1 percebe que tem “muita dificuldade de organizar o tempo e o modo como o trabalho deve ser feito. [...]. A organização da sala, a organização das atividades, o modo de passar as atividades sem atrapalhar os outros (Professora 1, entrevista on-line, 2021).

Entendemos que o tempo se configura como um limite quando tomamos por base o ensino do modelo seriado, “que organiza todos os tempos e espaços dos professores e dos alunos, em torno dos ‘conteúdos’ a serem transmitidos e aprendidos [...]” (HAGE, 2015). No trabalho na perspectiva do Letramento, não é necessário fragmentar o tempo, pois o processo de construção de conhecimento é coletivo, colaborativo, dialógico e se efetiva nas práticas sociais desses sujeitos.

A organização do espaço dentro de uma sala multianual também é citada pela Professora 1 como limite para o Letramento Matemático descrevendo que “é um espaço só para várias discussões. Nem sempre eu vou conseguir incluir, principalmente, no ciclo de alfabetização, nem sempre eu vou poder estar falando de um único assunto para todas os alunos” (Professora 1, entrevista on-line, 2021). O espaço da sala multianual é considerado como limite, todavia, precisa ser planejado para ser bem utilizado por educadores e educandos. O modo como organizamos a turma, selecionamos e mediamos as atividades, distribuímos tarefas, planejamos as ações e interagimos com os alunos, entre outras ações, revela a concepção de ensino que nos fundamentamos e a metodologia que adotamos.

Precisamos reafirmar que a educação do/no campo, bem como, o trabalho na perspectiva de Letramento Matemático valoriza os diferentes espaços sociais. A escola e a sala de aula se configuram mais um espaço para a produção do saber no campo, mediando e potencializando as atividades propostas pelos diversos educadores presentes na comunidade local, possibilitando a conexão entre os saberes, a prática e o uso da escrita. Porém, o educador precisa de maior cuidado ao planejar suas ações para os diferentes espaços.

A Professora 1 expõe que tem dificuldade para mediar discussões diferentes dentro de uma única sala de aula e apontou a disponibilidade de espaço como um limite. Porém, a Professora 2 discorda, ao descrever: “Quando estou ensinando para uma turma... a outra já vai ouvindo e aprendendo. Quando vou trabalhar o assunto, eles já sabem” (entrevista on-line, 2021). Neste contexto, percebemos opiniões distintas sobre o mesmo aspecto (o espaço). As minhas dificuldades com a heterogeneidade das turmas são próximas das que foram apresentadas pelas Professoras 1 e 2, embora a Professora 2 tenha dado ênfase maior ao evidenciar: “ensino as crianças de 1º ao 3º ano, daí as crianças do primeiro ano são mais novas. O comportamento delas é diferente, pois estão saindo da Educação Infantil e não sabem como são as salas do Ensino Fundamental, já vêm com outro tipo de comportamento” (Professora 2, entrevista on-line, 2021).

No relato da educadora, observamos que os limites estão relacionados com as diferenças dos comportamentos e das faixas etárias dos educandos numa única sala. Contudo, a questão comportamental dos aprendizes do 1º ano está relacionada à rotina da qual a criança fazia parte ainda na Educação Infantil, enquanto a diferença de idades entre os alunos pode ser um elemento potencializador da aprendizagem, como afirmam os estudos realizados por Hage (2014).

Para lidar com essa heterogeneidade, é necessário planejamento, porém, a Professora 3 acrescenta que isso também se configura um limite para o ensino em uma sala multianual, porque “deve conter atividades adequadas aos diferentes níveis de aprendizagem dos alunos, respeitando o ritmo e o tempo de cada um. Com isso, não podemos planejar num modelo único” (Professora 3, entrevista on-line, 2021). Sendo assim, compreendemos que essas diferenças individuais precisam ser potencializadas em atividades coletivas que estimulem a interação dos educandos em atividades práticas de uso da escrita Matemática.

Nesse processo de mobilização de saberes, concordamos com Kleiman (1995) que todos são agentes de letramento, tanto o professor como o aluno, pais (mesmo não sendo

alfabetizados), equipe escolar, comunidade local, etc. Cada um contribuindo de sua maneira com maior ou menor intensidade para formação dos educandos tanto dentro da instituição escolar, como em qualquer outro espaço em que seja necessário.

O planejamento se configura um limite se o compreendermos por meio da lógica da seriação, disciplinarização e fragmentação dos conhecimentos. Quando o plano é elaborado a partir da perspectiva do Letramento Matemático, engloba todos os níveis de ensino e todas as faixas etárias e possibilita a conexão dos saberes matemáticos mediados pela escrita, perpassando as diferentes áreas de conhecimento.

Embora tivesse experiência com turmas seriadas, diante das salas multianuais, me sentia de mãos atadas, na maioria das vezes, quando terminava o horário das aulas e eu não conseguia dá conta de tantas crianças com faixas-etárias e anos de escolaridade diferentes. Um sentimento de impotência tomava conta de mim. Porém, os alunos me auxiliavam e ensinaram a importância de conviver e aprender em grupo, explicaram que em sua turma, os maiores ajudavam os menores e todos eram responsáveis por sua aprendizagem e por colaborar com o próximo. Ficava evidente um processo de aprendizagem mútua. Então, tive que me despir do orgulho de achar que deveria ser a detentora do conhecimento e me permitir a aprender com eles e juntos tentarmos vencer os desafios diários. As angústias foram diminuindo e fui lidando melhor com essa realidade.

O primeiro curso de formação continuada focado na realidade das escolas campesinas do qual participei foi em 2006, quatro meses depois da minha chegada a escola que trabalho. O curso foi essencial para organização da sala e os cantinhos, para aprender a lidar com a heterogeneidade da turma e entender quais estratégias da Metodologia Escola Ativa⁷ auxiliavam no processo de ensino aprendizagem, e para conhecer os saberes dos povos que moram no campo proporcionando oportunidades para que aprendam a articular os conhecimentos que fazem parte do currículo e os conhecimentos da sua comunidade, valorizando-os e transformando-os em protagonistas da sua realidade.

O curso sobre a metodologia do Programa Escola Ativa abordava a importância de valorizar os saberes dos sujeitos da localidade e apontaram a necessidade de estabelecer parceria entre a escola e a comunidade, para isso, era necessário planejar e realizar ações e

⁷ Metodologia implantada no Brasil em 1997 pelo Ministério da Educação, com o objetivo de minimizar uma lacuna no sistema educacional brasileiro: a ausência de metodologia adequada para o atendimento de escolas multisseriadas (BRASIL, 2006b, p. 7).

atividades que mobilizassem os alunos e suas habilidades, os pais e seus saberes e toda comunidade na qual a escola está inserida proporcionando momentos de interação entre as duas instituições e a troca de experiência. Porém, em muitas dessas atividades e eventos (ensinar artesanato ou instrumentos musicais utilizados por eles, conceder entrevistas, contar histórias, explicar assuntos relacionados à cultura e economia dos sujeitos da localidade, entre outros), a maioria dos pais e moradores da comunidade não compareciam.

As formações e/ou capacitações proporcionadas pelo Centro Municipal Educação do Campo-CMEC, vinculado à Secretaria de Educação de Areia Branca-RN propiciaram oportunidades de reflexão sobre a nossa prática. Por esse motivo, inscrevi-me no curso do GESTAR e Pró-letramento-Matemática tentando refletir a respeito das lacunas na minha formação.

O educador, enquanto sujeito em formação, perpassa diferentes experiências e quando se encontra em um processo contínuo de busca pelo conhecimento aprende com suas vivências diárias e experiências na sala de aula, nas interações com outros sujeitos e nas formações continuadas. A Professora 2 relata que “a formação continuada nos ensina, porque muitas vezes a gente está trabalhando de forma errada e faz a gente ver no que precisamos melhorar e mudar a prática [...] (Professora 2, entrevista on-line, 2021).

Ainda, acrescentamos que o discurso das entrevistadas reflete as experiências e memórias pelas quais passaram e influenciaram no desinteresse e nas dificuldades enfrentadas em sua vida profissional para ensinar Matemática. A Professora 2 menciona que a d “matemática é a disciplina que eu mais sinto dificuldade em ensinar! É muito difícil ensinar matemática” (Professora 2, entrevista on-line, 2021).

A minha busca por uma formação mais qualificada se amplia com o mestrado, antes visto como um sonho impossível de se realizar, porém, fui motivada por familiares e colegas de profissão das instituições que trabalhava para fazer a seleção para o ingresso no Programa de Pós-Graduação em Ensino – POSENSINO, na turma 2019.1. Foi quando transformei minhas angústias e questionamentos no meu objeto de pesquisa.

Antes do mestrado, as constantes dificuldades dos alunos na área de Língua portuguesa e Matemática fizeram com que tentasse seleção para o curso de especialização do Instituto Federal do Rio Grande do Norte – IFRN, que abordava o Ensino de Língua Portuguesa e Matemática em uma Perspectiva Transdisciplinar no ano de 2013. No curso,

percebi os riscos e as consequências de um estudo fragmentado em disciplinas (MORIN, 2000), bem como, a importância de romper com esse modelo de ensino.

A Professora 2 ressalta que “muitas vezes, eles [os alunos] não aprendem, porque nós não sabemos ensinar. Tem coisas que não conseguimos resolver, como é que vamos ensinar as crianças?”(Entrevista on-line, 2021). Freire (1996, p. 95) afirma que “como professor, não me é possível ajudar o educando a superar sua ignorância, se não supero permanentemente a minha. Não posso ensinar o que não sei”. Neste sentido, acreditamos que a formação continuada do educador desempenha um papel essencial no processo de busca constante do aprendizado e no enfrentamento dos desafios diários que surgem no contexto educacional. É por meio dessa formação contínua que os educadores podem aprimorar suas práticas, desenvolver novas habilidades e atualizar seus conhecimentos, garantindo assim uma atuação mais eficaz e próxima das demandas em constante evolução da educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo possibilitou refletir sobre a busca diária pelo acesso e permanência a uma educação de qualidade no/do campo, por uma escola que luta contra os estereótipos que rotulam os moradores das localidades e que respeita a singularidade da organização das turmas com salas multianuais, bem como, valorizam a cultura e os saberes destes povos.

Nesse contexto, os educadores, não tendo conhecimento e referencial para o trabalho nessas turmas ou vivências e experiências ao longo de sua formação inicial e/ou continuada, acabam reproduzindo nas salas multianuais o modelo de ensino seriado e exigindo dos aprendizes o desenvolvimento das mesmas habilidades, competências e conhecimentos, desconsiderando a peculiaridade desses sujeitos e os múltiplos letramentos existentes nos diferentes grupos sociais daqueles que moram no campo e estudam nessas turmas.

A pesquisa destacou tanto os desafios gerais do ensino de Matemática quanto os desafios específicos encontrados nas salas multianuais em escolas do campo. Os desafios gerais incluem a dificuldade dos professores em relação à Matemática e a percepção de que a Matemática é uma disciplina difícil de ser aprendida. Em relação aos desafios específicos, foi apontada a falta de formação específica em Letramento Matemático (LM), ressaltando a importância de cursos de formação continuada. Além disso, foi destacada a necessidade de

conhecer a realidade e compreender o que é o LM nesse contexto específico, juntamente com as possibilidades de metodologia e organização do trabalho adequadas para as salas que enfrentam essa realidade educacional.

Diante do que foi revelado como problemático na formação e na prática das professoras, consideramos que há uma grande necessidade de discutir a formação docente para atuação nas escolas do campo e o fortalecimento de práticas do Letramento Matemático dessas professoras, dando visibilidade ao contexto das salas multianuais e sua complexidade do fazer docente, que por sua vez implica na baixa escolaridade dos estudantes das regiões mais carentes de acesso à educação.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2011.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei n. 9.394/96, 20 de dezembro de 1996**. Brasília, 1996.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Educação é a Base**. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf> Acesso em: 06 dez. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Escola Ativa: diretrizes para implantação e implementação da estratégia metodológica Escola Ativa**. Brasília: Diretoria de Projetos Especiais. Fundo de Fortalecimento da Escola. 2006

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção leitura).

GONÇALVES, H. A. **O conceito de letramento matemático: algumas aproximações**. 2010. Disponível em: <https://www.ufjf.br/virtu/files/2010/04/artigo-2a14.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2021.

GOULART, C. M. A. O conceito de letramento em questão: por uma perspectiva discursiva da alfabetização. **Revista Bakhtiniana**. São Paulo, v.2, n.º .9,35-51, agost-dez. 2014

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. Transgressão do Paradigma da [Multi]seriação como referência para a construção da escola pública do campo. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1165-1182, out./dez. 2014.

HAGE, Salomão. **A Multissérie em pauta:** para transgredir o Paradigma Seriado nas escolas do campo. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. 2015.

Disponível em:

https://faced.ufba.br/sites/faced.ufba.br/files/multisserie_pauta_salomao_hage.pdf Acesso: 26/03/2023.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. *In:* KLEIMAN, A. B. (org.). **Os significados do letramento:** uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995. p. 15-61.

KLEIMAN, Ângela. Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar. **Dossiê - Letramentos em Contextos Educativos**, v. 28 n. 2, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2010v28n2.p.375>. Acesso em: 18 de mar. de 2020.

LABORATÓRIO DE DADOS EDUCACIONAIS. Universidade Federal do Paraná. Universidade Federal de Goiás. **Dados da Educação do Campo**. Goiás, 2019.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

NACARATO, Adair; FREITAS, Ana Paula; ANJOS, Daniela Dias; MORETTO, Milena. **Práticas de letramento matemático nos anos iniciais:** experiências, saberes e formação docente. Campinas: Mercado das letras, 2017.

RICHARDSON, R. J. *et al.* **Pesquisa social:** métodos e técnicas. 3. ed. 14. reimp. São Paulo: Atlas, 2012.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

STREET, Brian. Políticas e práticas de letramento na Inglaterra: uma perspectiva de letramentos sociais como base para uma comparação com o Brasil. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 33, n. 89, jan./abr. 2013.