



**III CONGRESSO IBERO-AMERICANO
HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA
BELÉM – PARÁ – BRASIL
04 a 07 de novembro de 2015
ISSN 978-85-89097-68-0**

**A INVENÇÃO DA PROFESSORA QUE LECIONA
MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS
DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Glorya Ramos⁴⁶⁰

RESUMO

Este trabalho é o início do projeto de aprofundamento de estudos acerca da problemática que envolve a formação inicial das professoras polivalentes que lecionam matemática na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. A investigação proposta nesse texto busca estabelecer uma relação que articule ensino e aprendizagem de matemática e formação de professoras tendo como um dos eixos para análise as relações de gênero e educação, mais especificamente sobre a questão das mulheres, professoras primárias que atuam nos segmentos iniciais e sua relação com a disciplina matemática, sendo esta vista como um dos elementos preponderantes de suas escolhas profissionais. Como referências, preferenciais, tomamos o trabalho de Ramos, 2012 que aporta sua narrativa na história do ensino da matemática, utilizando-se dos teóricos Bloch, Certeau e Foucault que ajudam a desenhar o cenário onde atuam as professoras, quais as estratégias institucionais que constroem sua identidade profissional e alguns entraves que obstaculizam sua afirmação profissional. Este trabalho avança na medida em que pretende ampliar seu olhar sobre aspectos da formação inicial e abordar nestes aspectos a subjetividade das relações que as professoras desenvolvem com o ensino da matemática. Serão analisados inicialmente documentos, e observações acerca da prática escolar com professorandas de curso de Pedagogia afim de verificar quais os efeitos da relação que se busca estabelecer. Por fim identificar ou aproximar-se das razões que mantem o baixo desempenho de alunos e alunas nas avaliações nesta disciplina e a histórica aversão à disciplina matemática.

Palavras-chave: Formação de Professoras, ensino de matemática; gênero e educação

⁴⁶⁰ Docente da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, FEBF – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense. E-mail: gloria.ramos@uerj.br; Coordenadora do GEPMASE_FEBF/UERJ – Grupo de Estudos e Pesquisas de Educação Matemática nas séries iniciais. E-mail: gepmasi@gmail.com

INTRODUÇÃO

O estudo trata da escrita de um projeto que muito mobiliza a autora deste trabalho, por fazer parte desta categoria docente como “professora primária/polivalente/generalista” dos anos iniciais do Colégio Pedro II. Aqui busca-se fazer um exercício interessante de deslocamento de protagonista para a pesquisadora/ historiadora de Educação Matemática e formação de professoras. O objetivo é compreender como se “inventa” a professora que leciona matemática nos anos iniciais no que tange a sua identidade pessoal, identidade profissional, sua formação inicial baseado em seus saberes elementares e sua relação com a matemática e como esses elementos se desdobram na sua prática profissional tendo como pano de fundo o impacto destas variáveis no seu desempenho e de seus alunos e alunas.

Para analisar a constituição institucional quadro de professoras que lecionam no 1º segmento do ensino fundamental será considerado como referência o Colégio Pedro II que pode ser tido como uma rede de ensino público e que inaugurou seu ensino primário em 1984 na vigência da Lei 5692/71. O conjunto de professoras primárias do CP II foi constituído, a partir de concursos públicos, por professoras que tinham em comum o fato de serem todas professoras de 1ª a 4ª série.

A INVENÇÃO DA PROFESSORA QUE LECIONA MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS

Essas Professoras são chamadas Professoras Primárias, Polivalentes e Generalistas conhecidas comumente como “Tias” dentro das escolas e mais recentemente denominadas de Pedagogas. Não são simples denominações, cada uma destas designações trazem diferentes significados e dizem respeito a um tempo e a determinadas legislações de ensino que vão configurando diferentemente esta profissão e por conseguinte a identidade profissional de quem a exerce.

Ao levantar-se o debate em torno da invenção da professora das séries iniciais, outras questões emergem, tais como: O que é necessário para lecionar Matemática no primário? Qual é o lugar dessa professora no cenário do magistério frente ao ideário em torno da disciplina matemática? Como e quem se produz o programas de ensino de matemática? Esta professora produz ou reproduz? De certo não serão respondidas a todas

essas questões e cada uma destas suscitará outras. Contudo vamos procurar, através de documentos, desenhar “o que era necessário para lecionar Matemática no primário” a partir da construção do primário do CP II.

Com a criação do *Pedrinho – unidades de ensino 1º segmento do ensino fundamental*, surgiram novas questões e novos atores na cena do Colégio. Definiu-se, para o novo segmento, um elenco de características que estabeleceriam o que veio a se constituir em traços da identidade das novas Professoras, a partir de leis que foram referendadas em editais que onde ordenava-se basicamente, que a Professora habilitada para prestar concurso para lecionar nas séries iniciais das escolas públicas no município do Rio de Janeiro deveria ter como pré-requisitos mínimos idade igual ou superior a dezoito anos e ter concluído o curso de formação de Professoras de 1ª a 4ª série – antigo Curso Normal, curso de nível médio profissionalizante na modalidade formação de professoras para os anos iniciais. O corpo docente do primeiro segmento normalmente era composto através de concurso público com essas exigências.

Tomando como base os editais dos concursos para o provimento de vagas para o quadro docente do Colégio Pedro II – CP II, desde 1994, é possível verificar as diferenças nas exigências e as alterações ao longo do período tratado que foram impostas principalmente pelas novas legislações educacionais.

O edital nº 3, de 15 de junho de 1994, lançou um concurso para preencher vagas no *Pedrinho*. Foi um “concurso público destinado a selecionar candidatos com vistas ao provimento de cargos públicos (...) no cargo de Professor de 1º e 2º graus”. Na especificação dos cargos encontrava-se um elenco de disciplinas em para designar as vagas disponíveis: o artigo 1.2.2 referia-se ao 1º segmento do *1º grau para disciplinas pertencentes ao que era chamado de Núcleo Comum*. No parágrafo 3 foram descritas as condições para inscrição: “(d) possuir certidão de licenciatura plena, no caso de candidato ao cargo de Professor de 1º e 2º graus nas disciplinas a que se refere o item 1.2.1” (referia-se às disciplinas do fundamental 2); e (e) “possuir certidão de curso normal ou equivalente, no caso de candidato ao cargo de Professor de 1º e 2º graus a que se refere o item 1.2.2” (referia-se às disciplinas do fundamental 1).

Em 1996, houve “concurso público destinado a selecionar candidatos com vistas ao provimento de cargos de Professor de ensino fundamental (1º grau) e Médio (2º grau)”. O edital nº 3/96 publicado no DOU em 4 de março de 1996, indicava que esse concurso fora convocado antes da promulgação da LDB de 1996. Das vagas oferecidas havia uma

quantidade destinada às seguintes áreas e disciplinas: “(a) de Ensino de 1º segmento do ensino fundamental, Núcleo Comum; (b) de Ensino de 2º segmento do ensino fundamental e de ensino médio”.

Esses registros, extraídos dos diários oficiais da União, servem para demonstrar como os docentes, desta rede CP II, eram diferenciados administrativamente nos segmentos. As exigências eram colocadas nos tópicos referentes aos requisitos para a validade de participação no concurso: “2.1.5 - possuir certidão de conclusão ou diploma de: curso de formação de professor de 1ª a 4ª série, ou equivalente, para os candidatos às vagas descritas no item 1.3(A)”. Isso dizia respeito às candidatas que quisessem lecionar no 1º segmento. A Licenciatura Plena na disciplina seria requisito para os candidatos às vagas descritas no item 1.3(B), no caso 2º segmento.

Ressalte-se que uma das exigências estabelecidas nos editais anteriores a 1991 para concorrer a uma vaga para lecionar de 1ª a 4ª série era a candidata ter feito o curso de formação de professoras, antigo Curso Normal, um curso de nível médio. Portanto, a professora que desejasse lecionar no 1º segmento do Ensino Fundamental no Colégio Pedro II deveria ter sido aprovada em concurso público, onde era exigido o certificado de conclusão do curso de formação de professoras de 1ª a 4ª série, antigo Curso Normal e idade mínima de 18 anos. Essas determinações constituíram características comuns a todas as Professoras que vieram a constituir o quadro docente do 1º segmento, um quadro “desenhado” através de documentos oficiais e que, portanto, limitou-se a seguir as determinações legais.

As professoras poderiam ministrar qualquer atividade de ensino neste segmento, como era definido pela lei na ocasião e suas diretrizes, assim elas podiam dar aulas de matemática e das outras disciplinas tratadas como atividades sem precisar para tal finalidade nenhuma especialização, neste caso elas não precisavam ter graduação em matemática para lecionar matemática nos anos iniciais como ocorre até os dias atuais.

Contudo, mesmo sem essa exigência, foi possível perceber que para lecionar nesse segmento, não era bastante ter domínio somente dos aspectos pedagógicos. O conhecimento de matemática e o conhecimento de pedagogia precisavam ser integrados; talvez, mais do que isso: eles precisavam constituir uma unidade sem divisões.

A definição do quadro docente para o 1º segmento do CP II foi institucional, na medida em que os critérios postos foram extraídos de normativas oficiais públicas e divulgadas em editais – documentos que têm força de lei. O que faz com que este colégio

possa ser considerado e comparado a uma rede municipal de ensino público. Dessa maneira, a composição desse coletivo fez parte das estratégias institucionais para provimento de cargos docentes.

Depois da LDB 9.394/96, verificamos algumas alterações nos editais no que diz respeito às condições para inscrição. Como este estudo aborda o período de 1984 a 2009, serão tomados como base os concursos de 2004, 2007, 2008 e 2009. Houve mais concursos depois de 2009, mas com poucas alterações. O concurso de 2002 foi estabelecido no Edital nº 6, de 9 de setembro de 2002, com a chamada:

Concurso público de provas e títulos para preenchimento de vagas do cargo de professor do Colégio Pedro II, em que torna pública a abertura das inscrições para concurso público de provas e títulos destinado a selecionar candidatos com vistas ao provimento de cargos Professor de ensino fundamental e médio.

Foram oferecidas vagas para disciplinas e/ou áreas do Núcleo Comum do 1º segmento do ensino fundamental. Os requisitos para validade da participação no concurso eram curso de formação de professor de 1ª a 4ª série, em nível médio, (Curso Normal) ou curso superior de formação de professores de 1ª a 4ª série.

Em 2007, 2008 e 2009 foram convocados concursos com as vagas discriminadas por área de atuação/conhecimento. Aí se encontrava o 1º segmento do ensino fundamental. A formação aparece em quadro junto com as disciplinas, e não mais nas inscrições, condições ou requisitos. Diz o quadro: “formação de professor de 1ª a 4ª série do ensino fundamental, em nível médio, ou normal superior, ou curso superior de Pedagogia, com habilitação em magistério para as séries iniciais”.

Em 2007 (Edital nº 16 / 07), ainda aparecia o ou (conjunção adversativa) e tratava-se o primeiro segmento por séries.

Área de atuação/conhecimento	Formação	vagas
1º segmento do ensino fundamental	Formação de professor de 1ª a 4ª série do ensino, em nível médio, OU Normal Superior OU Curso Superior de Pedagogia, com habilitação em magistério para as séries iniciais	

Em 2008 (Edital nº 08 / 08) e 2009 (Edital nº 10 / 09), há uma alteração significativa na formação das candidatas a vagas para o 1º segmento. Pode-se afirmar que o mesmo ocorre no edital em 2010 (Edital nº 11/ 2010)

Área de atuação /conhecimento	Formação	Vagas
1º segmento do ensino fundamental	Normal Superior; OU Curso Superior de Pedagogia, com habilitação em magistério para as séries iniciais: OU Formação de professor de 1ª a 4ª série do ensino fundamental, em nível médio E Licenciatura Plena; OU Formação de professor de 1ª a 4ª série do ensino fundamental, em nível médio E curso superior de Pedagogia.	

Observar a dinâmica desses editais permite apreciar a alteração nos requisitos que estabeleceram a formação das professoras que concorreram ao “preenchimento de vagas para o cargo de professor do Colégio Pedro II” – e que ainda estão em vigor. A exigência da formação, desde 2008, se dá exclusivamente com a habilitação em curso superior, não sendo mais possível uma professora primária formada apenas em nível médio concorrer a uma vaga, o que implica também que o conjunto das professoras passe a ter uma média de idade mais alta do conjunto que tem acesso ao quadro docente. Contudo, no que diz respeito às exigências para lecionar matemática no 1º segmento será importante verificar se o aumento na formação e na idade garantem ou não alterações na prática e no desempenho escolares bem como verificar também o que aconteceu no currículo de matemática nesses cursos de formação.

Atualmente, a composição do quadro docente continua sendo feita através de concurso público aberto, sempre muito rigoroso. Na década de 1990, as bancas para o 1º segmento contavam com professoras do 1º e 2º segmento, o que alterou, de maneira importante, a concepção da prova para as candidatas. Vale destacar que essa composição integrada também ocorre para os concursos de admissão de alunos e alunas ao 2º segmento. Esta prática inaugurada no Colégio nos leva a perguntar como são compostas as bancas de concurso para o provimento de cargos docentes para a educação infantil e anos iniciais. Quais são os critérios de formação escolar das professoras que compõem estas bancas? Acredita-se que os concursos e as provas de seleção contribuem na formação das docentes determinando a relação que virão a ter com os processos de ensino.

Recentemente, mais especificamente, na prova para professoras dos anos iniciais no município de Duque de Caxias em 2015, só havia uma questão de matemática com conteúdos de educação infantil. Será isso uma tendência, não cobrar conteúdos de matemática dos anos iniciais? São questões que a reflexão sobre o perfil das professoras primárias permitem levantar. Qual a relação que isso poderá vir a ter com o desempenho dos alunos e alunas da rede. Qual terá sido a causa do esvaziamento de conteúdos de matemática deste concurso público. Precisaremos em futuro próximo nos debruçar sobre esta questão.

Mais recentemente, o concurso para ingresso de professores ao *Pedrinho* é feito por banca com Professoras do *Pedrinho* que têm licenciatura em Matemática; é uma banca integrada com professoras do departamento do 1 segmento e do departamento de Matemática.

AS PROFESSORAS DE MATEMÁTICA DAS SÉRIES INICIAIS SER MULHER - PROFESSORA PRIMÁRIA

Para produzir história é preciso encontrar o sujeito (Bloch, 2003) que está envolvido nos acontecimentos que serão objetos desta investigação.

Serão em particular mulheres que produzem e reproduzem ações que se desenrolam neste enredo.

O fato de serem mulheres deve ser destacado pois a questão de gênero é um dos eixos em que se inscreve este texto. Elas serão alvo de destaque no tratamento feminino que será utilizado. O gênero – feminino – é uma variável importante que entra na composição do quadro do magistério em geral, no CP II, em particular, no quadro docente do 1º segmento. Vale lembrar que esse departamento já contou com 294 Professoras (PGE, 1988) em atividade e apenas 8 (oito) serem homens. Por esse motivo, dentre outros esse texto será escrito preferencialmente no feminino.

Em todas as contratações temporárias para o 1º segmento, desde 1997, não se admitiu nenhum homem e não ingressou nenhum concursado depois de 2000. Lecionar no primeiro segmento significa ser mulher, professora primária. Muitas das relações institucionais que interferem na construção da identidade profissional e pedagógica nos aspectos teóricos e metodológicos passaram pelo fato de serem mulheres.

Por isso pensar na variável, “ser mulher no magistério primário” é bastante relevante para analisar e produzir histórias sobre o ensino nas séries iniciais e que deverão merecer no futuro estudos e inauguramos algumas interrogações interessantes nesta proposta de estudos.

A relação que se estabelece e que faz prevalecer o ideário a partir do olhar do homem não é quantitativa, do tipo “mais homens do que mulheres”, pois, ao contrário encontramos mais mulheres do que homens. Afinal, esse embate é travado no campo do magistério, mas as construções discursivas, os enunciados ditados e reeditados no magistério não tem dado ênfase, com efeito, ao fato de serem mulheres e terem uma relação ruim com a matemática.

É bom lembrar que essa diferenciação se dá em todas as redes e escolas o que fomenta a relevância de pensar aspectos da Educação Matemática passando pela ótica desta diferenciação de gênero. A análise da proposta não será feita apenas sob essa perspectiva de gênero, mas o fato de muitas dessas mulheres matricularem ou não seus e suas filho(a)s no Colégio, pode dar indícios dos valores afetivos agregados ou não na construção e trajetória da instituição e do seu projeto político pedagógico. Cuidar da qualidade do *escola* passa também pelo cuidado de mães para com seus/suas filho(a)s.

A temática de gênero deve ser, no mínimo, apontada na problematização em torno do corpo docente dos anos iniciais na medida em que trata de preconceito, hierarquização e desautorização de discurso (Foucault, 1996), pois no que diz respeito à interdição do discurso do louco, da criança e do ignorante, podemos também considerar, em diferentes contextos, o discurso da mulher, da professora primária polivalente. E é nesse sentido também que será tratado neste texto a relação que as professoras primárias têm com o ensino de matemática e como elas o produzem e/ou reproduzem.

As professoras que lecionam matemática de 1ª a 4ª série podem ter como pudemos verificar no CPII, em Ramos, 2012, formação heterogênea. O quadro de professoras do *Pedrinho* revela as professoras que: 1. tinham somente o curso normal e não possuíam licenciatura ou qualquer outra graduação; 2. possuíam o curso normal e já haviam se licenciado em diferentes disciplinas; 3. estavam cursando algum curso de graduação. Entre aquelas que tinham graduação, no caso, licenciatura plena, havia as que possuíam Licenciatura Plena em Matemática. Ainda nesse conjunto, havia professoras com e sem experiência em qualquer segmento de ensino, além de professoras com experiência

profissional em lecionar matemática em todas as séries do fundamental. O que registramos aqui tem muita semelhança com o que verificamos em outras redes públicas municipais.

O QUE A PROFESSORA PRIMÁRIA SABE DE MATEMÁTICA

O que caracteriza as Professoras que lecionam Matemática no ensino fundamental está em boa medida nos conteúdos que elas aprendem na sua formação inicial. Qual a diferença entre essas matemáticas? Esses conteúdos devem estar evidenciados nos programas de formação das professoras nas escolas normais e serão objeto de continuação deste estudo.

As Professoras que compuseram o quadro docente do 1º segmento no CP II vieram, na grande maioria das escolas normais estaduais: Instituto de Educação do Rio de Janeiro (Tijuca); Colégio Estadual Ignácio Azevedo do Amaral (Jardim Botânico); Colégio Heitor Lyra (Penha); Colégio Estadual Carmela Dutra – (Madureira); Instituto de Educação Sarah Kubitschek (Campo Grande); Colégio Estadual Júlia Kubitschek (Centro). O que traz marcas de um tempo. Em boa parte do período inicial focalizado por este estudo essas escolas mantinham o curso de formação de Professoras de 1ª a 4ª série, antigo curso normal. Atualmente podemos verificar as mudanças nestes perfis a partir da LDBEN 9394/96 que altera de modo significativo a formação inicial das professoras que lecionam nos anos iniciais. Ainda assim precisaremos estudar caso a caso pois a implementação da legislação não foi feita de maneira linear e uniforme. Os municípios se ajustaram diferentemente aos ditames da lei o que nos permite deparar com variações nestes perfis em diferentes espaços e tempos. O presente estudo pretende se estabelecer como um estudo de pós doutoramento e mais a frente ira delinear os municípios que serão alvo de sua investigação, podendo apenas adiantar, que serão municípios da Baixada Fluminense onde se localiza um campus da UERJ, a FEBF.

Após a lei 9.394/96, a exigência para a formação inicial vem mudando, indicando que a formação inicial de professoras para atuar nas séries iniciais deveria ser feita em nível superior (graduação). Isso implicou em mudanças para o concurso de professoras, com uma alteração na faixa etária de ingresso e também na ampliação no tempo de estudo. Contudo, como se poderá ver, esse tempo maior para a formação não implicou,

necessariamente, em mais matemática na grade desses cursos. Tome-se como exemplo um programa de um curso de Pedagogia que forma professoras para as séries iniciais.

Quadro 2 - Programa de Matemática no curso de Pedagogia / UFRJ/1995
 A Matemática no Curso de Pedagogia da UFRJ/ Ano 1995
 Manual do Estudante - Universidade Federal do Rio de Janeiro
 Faculdade de Educação
 Grade Curricular
 Habilitação A: Magistério das séries iniciais do 1º grau
 5º período

Código	Disciplinas obrigatórias	Horas	Créditos
EDD 352	Construção do conhecimento de matemática do 1º grau	60	4

Ementa: As representações sociais que o cidadão e a sociedade tem da Matemática. Os processos histórico e social da construção do conhecimento matemático. Os códigos dos sistemas de numeração e os diferentes níveis de complexidade matemática e epistemológica da sua construção. Pesquisa sobre o ensino de matemática em revistas especiais e em obras existentes sobre educação matemática

6º período

Codigo	Disciplinas obrigatórias	Horas	Créditos
EDD 362	Construção do conhecimento de matemática do 1º grau II	60	4

Ementa: Aspectos culturais e cognitivos e pedagógicos da construção do conhecimento matemático. O ensino da matemática tradicional, o da matemática moderna e tendências atuais. Uso de material concreto em atividades sobre os conteúdos do 1º grau. Criação de novos materiais.

Codigo	Disciplinas Complementares	Horas	Créditos
EDD 638	Oficina de matemática (P) EDD 352	45	2

Ementa: Apresentação de metodologias de ensino de matemática por meio de situações problema vivenciadas.
 Habilitação B: Pré Escolar.

5º período

codigo	Disciplinas Complementares	Horas	créditos
EDD 354	Iniciação à matemática na Pré - Escola	60	4

Ementa: Pesquisa sobre as questões de como a criança constrói o conhecimento matemático na pré-escola, em especial o campo conceitual do número. Representações das relações: quantitativas, de equivalência e de ordem, de espaço e tempo que a criança estabelece com o real. O papel do lúdico e do jogo no ensino da matemática.

Habilitação C: Magistério das Disciplinas Pedagógicas do Ensino Normal

6º período

código	Disciplinas Complementares	Horas	Créditos
EDD 176	Construção do conhecimento matemática e das ciências físicas e biológicas.	60	4

A realidade social do aluno de CA a 4ª série de 1º grau e o ensino de matemática e Ciências. A criatividade, o lúdico e o uso de material concreto no ensino de Matemática e Ciências. O desenvolvimento do raciocínio e o método científico: adequação ao nível de desenvolvimento do raciocínio mental do aluno. Organização de atividades de matemática e ciências.

Esse é um programa para formação de professores polivalentes em nível superior. Poderia ter sido apresentado outro, mas esse, proposto para formação superior com 60 horas, apresenta conteúdos de matemática muito elementares. Na verdade, é uma repetição do que as professorandas já sabem. As ementas são superficiais, não têm conteúdos básicos específicos de matemática para que se conheça um pouco mais da matéria. O programa de matemática das escolas de formação de professores era composto por conteúdos do curso primário - sem maiores aprofundamentos. A professora repetia, no ensino médio – curso normal, o que as alunas tinham aprendido no primário. Por isso, a matemática era mais fácil e permitia o sucesso escolar de muitas jovens que tinham dificuldade na disciplina, fato que, em boa medida, orientava a escolha de estudantes normalistas.

Um outro aspecto a ser destacado quanto à formação profissional e acadêmica inicial das professoras que ensinam matemática nos anos iniciais, é que elas não precisam ainda hoje ter qualquer formação específica em matemática. Quando as professoras possuem alguma graduação, pode ser em qualquer disciplina. Além disso, os cursos de

Pedagogia que formam professoras para as séries iniciais ainda têm formado professoras polivalentes.

As professoras primárias polivalentes lecionavam atividades, conforme dizia o Parecer 853/71. Não lecionavam disciplinas; portanto, não precisavam ser especialistas. De um modo geral, tinham formação com prevalência em didática e metodologias (como ensinar). O fato de lidar com crianças de 6 a 10 anos as aproximava de uma relação familiar próxima à primeira infância, o que sugere um tratamento de tom materno.

Os anos iniciais da educação infantil eram tratados como maternal e jardim da infância. E nas séries iniciais, o curso primário ainda lida com a primeira infância. Todo esse tempo de infância em que as crianças precisam de muita atenção e cuidado está relacionado com o nível de atuação da professora primária que trabalha com atividades infantis, jogos e também brincadeiras. Dessa forma, quem não quer ver a seriedade, o valor e a importância do aspecto lúdico do qual devem se revestir as atividades nesse segmento acaba por reduzir o trabalho da professora primária a simples brincadeira.

OS EFEITOS

Para compreender os aspectos que promovem a diferenciação - que podemos avaliar como preconceito porque discrimina, segrega e desvaloriza a professora polivalente, generalista, precisamos reconhecê-la e localizá-la no cenário do magistério frente a alterações que, por fim, a descaracterizam quando atualmente a tratam como pedagoga, designação dada a profissional que historicamente exercia função técnica, não docente no segmento da educação fundamental, impondo-lhe a perda da identidade de Professora.

Esta posto um desafio: a disputa pela hegemonia do discurso sobre o que faz a pedagoga e a professora, que têm uma base comum na sua formação, mas como todas têm suas especificidades. Estamos falando aqui de um tempo em que toda professora poderia exercer qualquer função dentro de uma escola primária e um tempo em que preparar-se para isso levava no mínimo sete anos. Três anos de curso normal mais quatro anos de pedagogia. Atualmente com quatro anos de pedagogia habilita-se num mesmo curso uma

professora primária, uma orientadora educacional e uma gestora, nova designação da diretora. Onde fica o ensino e aprendizado dos métodos e técnicas de ensino, das didáticas e fundamentalmente disso tudo em matemática, disciplina a qual a maioria das alunas apresentam dificuldades?

Essa diferenciação aponta para o lugar social em que se situa a Professora Primária notadamente em matemática, do lugar social, do *status* no campo do magistério em geral. O tratamento dado a essas profissionais guarda semelhança com questões em que estão em pauta as relações de poder e os discursos que constituem as identidades, no caso, dessas professoras que se diferenciam por serem polivalentes ou generalistas, pelo segmento de atuação e, portanto, a faixa etária dos alunos e alunas com quem trabalham. Por que isso acontece? Com o que se está lidando? Para buscar a história desses acontecimentos para compreender o que justifica essas atitudes frente ao ensino da Matemática, deve-se entender o que as professoras primárias ou generalistas representaram e, a partir daí, traçar algumas relações que possam compor um cenário, um quadro que revele essa cena e dê um pano de fundo para buscar a compreensão. Essas *professoras* operam através de um conjunto de práticas que envolvem um discurso e um método.

Jamais antes fim do século XVIII, um médico teve a ideia de saber o que era dito (como era dito, por que era dito) nessa palavra que, contudo, fazia diferença.

Todo esse imenso discurso do Louco retornava ao ruído; a palavra só lhe era dada simbolicamente, no teatro onde ele se apresentava desarmado e reconciliado, visto que representava aí o papel de verdade mascarada. (Foucault, 1996, pp.11/12)

O QUE REPRESENTARAM AS PROFESSORAS PRIMÁRIAS NO CENÁRIO DO MAGISTÉRIO, TOMADO COMO BASE NESTE ENSAIO O CP II

Mas, o que há, enfim, de tão perigoso no fato de as pessoas falarem e de seus discursos proliferarem indefinidamente? Onde afinal está o perigo? (Foucault, 1996, p.8)

Buscar encontrar esses “perigos”, essas ameaças, esse desconforto é uma possibilidade de desvelar uma chave que revele as motivações que provocavam as interdições nos discursos sobre o ensino da matemática produzidos pelas professoras que se habilitam em pedagogia.

Desde a alta idade Média, o louco é aquele cujo discurso não pode circular como o dos outros: pode ocorrer que a sua palavra seja considerada nula ou não seja acolhida, não tendo verdade nem importância, não podendo testemunhar na justiça, não podendo autenticar um contrato. (Foucault, 1996, pp. 10/11)

Como se pode buscar compreender a palavra da professora primária, uma profissional de formação precária (Marcílio, 2005), como podem seus saberes, seu discurso, sua produção validar um programa de ensino, “... *autenticar um contrato*”, na medida em que estas confessam seu desconhecimento dos conteúdos elementares. Como pode uma docente submetida a uma formação que vem sendo sistematicamente deteriorada, como afirma Marcílio, 2005, ser portadora ou ter um discurso que comporte “*estranhos poderes, o de dizer uma verdade escondida, o de pronunciar o futuro, o de enxergar com toda ingenuidade aquilo que a sabedoria dos outros não pode perceber?*” (Foucault, 1996, p.11).

Como poderia a professora primária apresentar-se dominando e praticando uma matemática, pois não importa qual matemática, a quem está dirigida, em que fase, se a matemática na sua formação escolar básica foi traumática por vezes e na graduação foi reduzida a conteúdos muito superficiais com carga horária insuficiente para recuperar conteúdos aliados a formas atuais de apresentação e desenvolvimento. Assim a palavra da professora primária pode vir a ser equiparada a palavra do Louco (Foucault, 1996, p.11), “*a palavra que não era ouvida (...) ou caía no nada, rejeitada tão logo proferida; ou então nela se decifrava uma razão ingênua ou astuciosa, uma razão mais razoável do que a das pessoas razoáveis.*” De qualquer modo, excluída ou secretamente investida pela razão, no sentido restrito, ela não existia. “Era através de suas palavras que se reconhecia a loucura do Louco; elas eram o LUGAR onde se exercia a separação, mas não eram nunca recolhidas ou escutadas”. (Foucault, 1996, p.11).

Demorou-se muito a pensar em estudar o que estava por trás da matemática ensinada no primário, que era uma reprodução ligeira do que se dava aos jovens e adultos, ou, quando feita para crianças não passava de brincadeira de fazer contas com muitos desenhos. Talvez, em função disso, as professoras peçam que em programas de capacitação que se lhes apresente uma maneira de fazer a matemática mais prazerosa, e não pedem para saber de onde vem e para onde vai a matemática que é vista no primário. Outras questões referentes a saber mais matemática, isso não é perguntado. Diante do fato de essas professoras virem a hegemonizar o texto da matemática elementar, qual seria a estratégia para disputá-lo? Interditá-las, “*Ignorar, não dar retorno, fingir que não houve / ouve . . .*” (Foucault, 1996, p.14), através da interdição do seu texto, do seu discurso, desqualificando seus saberes por não conterem mais matemática.

Se é necessário o silêncio da razão para curar os monstros, basta que o silêncio esteja alerta, e eis que a separação permanece.

(FOUCAULT, 1996, p.13)

O difícil diálogo na prática das teorias de aprendizagem, os princípios teóricos e metodológicos com os conteúdos de matemática explicitam, talvez, o impedimento dessas escutas. Os conteúdos de matemática apresentados nos programas sistemáticos de formação não são aprofundados.

O ensino de matemática, como discurso de verdade, dá sustentação à exclusão baseado na ideia de que somente alguns são capazes de saber matemática; matemática não é para todos, e isso é legitimado por um suporte institucional apoiado por uma vontade de verdade (Foucault, 1996), na medida em que é quase natural ou já se espera que um grande número de alunas fiquem para a prova final ou mesmo que repitam o ano por causa da matemática. E que a pedagogia seja a carreira em que se acolha aqueles e aquelas que não estabeleceram um bom relacionamento escolar com a disciplina.

Problematizar esse discurso de verdade através de sua própria contradição, e também conflito através dos elementos constituintes das identidades da professora primária, que é a base de sustentação da educação básica, atua em todas as escolas públicas e particulares e confessa, em grande parte, que tem “problemas” com a matemática será em grande medida o que faremos neste estudo que se desenha.

Em função disto verificar em que medida ou até que ponto a palavra é proibida, interdita na formulação do seu próprio currículo ou na proposição de suas avaliações.

O que o ensino primário tem de precioso, é aliar aprendizagem e ludicidade. Ao tratar a brincadeira como algo somente prazeroso sem considerar seu potencial em matemática, como coisa de criança, sem consequência porque não corresponde ao formalismo e ao rigor da matemática traduzido na pequena carga horária e no discurso das professorandas investe-se no esvaziamento dos conhecimentos para quem mais precisa pois está em fase de construção de conhecimentos.

Observando algumas fichas técnicas de livros didáticos para os anos iniciais é possível verificar que as professoras/autoras não se apresentam como professoras primárias/polivalentes/generalistas, e sim como pedagogas e/ou licenciadas. Isso pode nos levar a crer que o título de Professora Primária num livro de matemática, ainda que seja para o 1º segmento, não confere *status* às autoras, mesmo sabendo que o melhor da experiência que agrega os melhores e mais preciosos valores ao livro vem da experiência

em lecionar nas séries iniciais, portanto devido à sua habilitação de nível médio para lecionar de 1ª a 4ª série.

Contudo, o velho discurso da verdade, da matemática para poucos, que há bastante tempo vem sofrendo um grande desgaste, ainda encontra alguma sustentação que o mantém na medida em que pouco se alteram os currículos de formação de Professoras no sentido de incluir mais conteúdos pedagógicos ou da filosofia e psicologia de educação Matemática. Constatase que ainda é dada muita ênfase aos conteúdos matemáticos estritos como se a Matemática não passasse disso. Para compreender o que se passa vale recorrer a outro questionamento apresentado por Foucault:

E a razão disso é talvez esta: é que se o discurso verdadeiro não é mais, com efeito, desde os gregos, aquele que responde ao desejo ou aquele que exerce poder na vontade de verdade, na vontade de dizer esse discurso verdadeiro, o que está em jogo, senão o desejo e o poder?

(FOUCAULT,1996, p.20)

CONCLUSÃO

Tomando como base para o estudo em tela acerca da construção do quadro de professoras do 1º segmento tivemos a oportunidade de ver a invenção da professora primária numa escola que atravessou dois séculos estabelecendo agendas de qualidade no ensino, em particular, de matemática.

Pudemos vivenciar e visualizar a construção das identidades desta profissional do magistério num importante recorte do magistério na rede pública do estado do Rio de Janeiro. Trata-se, sem dúvida, de um marco referencial a partir do qual podemos desdobrar estudos. Este primeiro levantamento permitirá levantar questões sobre o que precisamos saber sobre essa profissional para podermos formular intervenções eficazes no que toca a sua formação inicial e também continuada sobre a idéia de matemática.

O estudo também buscará tornar evidente eventos sobre educação matemática na Baixada Fluminense a partir do GEPMASI – Grupo de estudos e pesquisas em educação matemática nas séries iniciais localizado na FEBF/UERJ de onde poderá também verificar programas definidos para a formação de professoras primárias além de acompanhar alunas novas e egressas desta faculdade, bem como monitorar algumas práticas discursivas e pedagógicas sobre a relação de ensino e aprendizagem de matemática em escolas da região.. Assim sendo, este trabalho cumpre seu propósito em anunciar um projeto de

pesquisa que poderá se consolidar também em curso de pós doutoramento e projetos de extensão universitária a partir de seus eixos norteadores.

REFERÊNCIAS

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou O ofício do historiador**. Ed. Jorge Zahar. Rio de Janeiro, 2001

CARVALHO, Marta M. Chagas. **Por uma história cultural dos saberes escolares**. In: II CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO. USP, Faculdade de Educação, fev. 1998

CERTEAU, De Michel. **A invenção do cotidiano — Artes de fazer**. Petrópolis: Vozes. 10ª edição. 2004

_____. **A Operação Historiográfica**, in “A Escrita da História”. Tradução Maria de Lourdes Menezes. Forense Universitária. Rio de Janeiro. 1982

CHERVEL, André. **História das disciplinas escolares**. Teoria & Educação. Porto Alegre, n. 2, p. 177-229, (1990)

CHOPPIN, Alain. **História dos Livros e das Edições Escolares. Reflexões sobre um campo de pesquisa**. Teoria e Educação, nº 6, p. 177-229. São Paulo/SP, 1990

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Edições Loyola, 21ª ed, São Paulo. 2011.

JULIA, Dominique. **A Cultura como objeto histórico**. Tradução de Gisele de Souza. Revista Brasileira de Educação. Nº 1, jan-jun, p.8-43

LE GOFF, Jacques. **Documento e Monumento**. In: Le Goff, História e Memória. vol 1 e 2, p. 535-549, Ed. Da UNICAMP, Campinas/SP. 1996

MARCÍLIO, Maria Luíza. **História da Escola em São Paulo e no Brasil**. Instituto Braudel/ Imprensa Oficial do Estado de São Paulo. São Paulo. 2005. 1ª edição.

NACARATO, Adair Mendes; MENGALI, Brenda Leme da Silva; PASSOS, Carmen Lucia B. **A matemática nos anos iniciais do ensino fundamental**. Coleção Tendências em Educação Matemática. Autêntica Editora. Belo Horizonte. MG. 2010

SOUZA Campos, M. Christina S. de e SILVA, Vera Lucia Gaspar da. **Feminização do Magistério. Vestígios do passado que marcam o presente**. Série Memória. EDUSF. Coleção Estudos. CDAPH – Universidade São Francisco. Bragança Paulista - SP. 2002.

SOUZA, Maria Celeste R. F. de. e FONSECA, Maria da Conceição F. R. **Relações de gênero, Educação Matemática e discurso. Enunciados sobre mulheres, homens e matemática.** Coleção Tendências em Educação Matemática. Autêntica Editora. Belo Horizonte. MG. 2010

VALENTE, Wagner. **Interrogações Metodológicas.** História da Educação Matemática. REVEMAT, V.2, P.28-42, 2007.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a Educação.** Autêntica Editora. 2ª Ed. 1ª reimpressão. Belo Horizonte. MG. 2007

Dissertações e Teses:

RAMOS, Gloria M. A. **Currículo Oculto/Implícito e Identidade Negra: construção e reconstrução multicultural no discurso escolar.** Dissertação de Mestrado em Educação. UFRJ. Rio de Janeiro, 2006.

_____. **Uma História de ensino da Matemática nas séries iniciais do Colégio Pedro II. 1984 – 2009.** Tese de doutorado em Educação Matemática. UNIBAN. São Paulo. 2012