

Narrativas de professores que ensinam matemática: um olhar para dificuldades e métodos de ensino utilizados nos Anos Finais do Ensino Fundamental

*Marisa Pereira de Abreu*¹

*Rayane de Jesus Santos Melo*²

*Mauro Guterres Barbosa*³

RESUMO

Este artigo buscou analisar as dificuldades enfrentadas em sala de aula pelos professores que ensinam matemática nos Anos Finais do Ensino Fundamental e investigar os métodos de ensino por eles utilizados, observando se estes estimulam e despertam no aluno o desejo e o interesse em estudar matemática. A coleta de dados ocorreu por meio de entrevista narrativa com seis professores que atuam na rede pública municipal de Itapecuru Mirim (Maranhão). Com base nos resultados foi possível compreender que as dificuldades enfrentadas estão relacionadas a falta de conhecimento na leitura e escrita e a falta de domínio das operações básicas da matemática por parte dos alunos; a falta de infraestrutura nas escolas; e a falta de acompanhamento da família nesse processo. Quanto aos métodos, constatou-se que os professores utilizam o método da exposição, porém buscam outros métodos de ensino com o intuito de estimular e despertar o interesse dos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Fundamental; Ensino de matemática; Narrativa de professores; Métodos de ensino.

¹ Especialista em Gestão, Supervisão e Planejamento Educacional. Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), Itapecuru Mirim, Maranhão, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-4132-0942>. E-mail: melomarisa43@gmail.com.

² Doutora em Educação. Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), São Luís, Maranhão, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8080-3086>. E-mail: rayanemelo.27@gmail.com.

³ Doutor em Educação em Ciências e Matemática. Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), São Luís, Maranhão, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8508-2508>. E-mail: maurobarbosa@professor.uema.br.

Narratives of teachers who teach mathematics: a look at difficulties and teaching methods used in the Final Years of Elementary School

ABSTRACT

This article analyzed the difficulties faced in the classroom by teachers who teach mathematics in the Final Years of Elementary School and investigated the teaching methods they use, observing whether they stimulate and awaken in the student the desire and interest in studying mathematics. The data collection took place through interviews with six teachers who work in public schools in Itapecuru Mirim (Maranhão). Based on the results, it was possible to understand that the difficulties faced are related to the lack of knowledge in reading and writing and the lack of mastery of the basic operations of mathematics by the students; the lack of infrastructure at the school; and the lack of family support in this process. As for the methods, it was found that they use the method of exposure by the teacher, but seek other teaching methods in order to stimulate and awaken the students' interest.

KEYWORDS: Elementary Education; Mathematics teaching; Teachers' narrative; Teaching methods.

Narrativas de profesores que enseñan matemáticas: una mirada a las dificultades y métodos de enseñanza utilizados en los últimos cursos de Primaria

RESUMEN

Este artículo buscó analizar las dificultades enfrentadas en el aula por los profesores que enseñan matemáticas en los últimos años de la Educación Primaria e investigar los métodos de enseñanza utilizados por ellos, observando si éstos estimulan y despiertan en el alumno el deseo y el interés por el estudio de las matemáticas. La recolección de datos ocurrió a través de entrevista narrativa con seis profesores que trabajan en la red pública municipal de Itapecuru Mirim (Maranhão). A partir de los resultados fue posible comprender que las dificultades enfrentadas están relacionadas con la falta de conocimiento en lectura y escritura y la falta de dominio de las operaciones básicas de matemática por parte de los alumnos; la falta de infraestructura en las escuelas; y la falta de

apoyo familiar en este proceso. En cuanto a los métodos, se constató que los profesores utilizan el método expositivo, pero buscan otros métodos de enseñanza para estimular y despertar el interés de los alumnos.

PALABRAS CLAVE: Educación Primaria; Enseñanza de las matemáticas; Narrativa de los profesores; Métodos de enseñanza.

* * *

Introdução

Com base em nossas experiências de sala de aula, reflexões tecidas sobre nossas trajetórias formativas e profissionais e participações em momentos de discussões e debates no decorrer dos planejamentos pedagógicos na escola, acerca do perfil e características dos alunos e das práticas de ensino desenvolvidas, temos observado as dificuldades no processo de ensino e aprendizagem enfrentados pelos professores que ensinam Matemática, principalmente, nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Nessa etapa de escolarização, é comum ouvirmos os professores comentarem que uma parcela significativa de alunos tem demonstrado desinteresse, desmotivação, aversão e dificuldades em aprender os objetos de conhecimentos da Matemática, o que tem sido considerado um fator complicador no processo de ensino e aprendizagem dessa área de conhecimento.

Essa realidade pode ser observada quando analisamos os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), no tocante à evolução da aprendizagem da Matemática ao longo dos últimos anos no Estado do Maranhão. No período de 2005 a 2021, o nível de aprendizagem dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental do Estado, com base na escala de proficiência, tem sido sempre o básico, ou seja, os alunos apresentam apenas domínio mínimo dos conteúdos de Matemática e, portanto, precisam de atividades de reforço na aprendizagem (BRASIL, 2023).

Ao analisarmos o resultado do IDEB do município de Itapecuru Mirim, local de atuação profissional da primeira autora e cenário desta

pesquisa, constatamos que o nível de aprendizagem da Matemática no período de 2005 a 2021, com base na escala de proficiência, tem sido sempre o insuficiente (BRASIL, 2023), carecendo, portanto, de estudos e investimentos para melhorar essa realidade educacional.

Atualmente, tem-se considerado que para promover um ensino mais atrativo e significativo para os estudantes, transformando a realidade posta, cabe ao professor estimular o aluno utilizando métodos de ensino que o levem a sentir-se seguro e estimulado a estudar e compreender que “a Matemática ajuda a estruturar o pensamento e o raciocínio dedutivo, além de ser uma ferramenta para tarefas específicas em quase todas as atividades humanas” (BRASIL, 1998, p. 256).

Conforme consta na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o conhecimento matemático “é necessário para todos os alunos da Educação Básica, seja por sua grande aplicação na sociedade contemporânea, seja pelas suas potencialidades na formação de cidadãos críticos, cientes de suas responsabilidades sociais” (BRASIL, 2018, p. 267).

Para o desenvolvimento das habilidades da área de Matemática previstas para os Anos Finais do Ensino Fundamental, a BNCC recomenda que o professor utilize diferentes recursos didáticos e materiais, como: malhas quadriculadas, ábacos, jogos, calculadoras, planilhas eletrônicas, softwares de geometria dinâmica e história da Matemática, de modo a despertar o interesse nos alunos e construir um contexto significativo para aprender e ensinar Matemática. No entanto, esse orientador curricular enfatiza que “esses recursos e materiais precisam estar integrados a situações que propiciem a reflexão, contribuindo para a sistematização e a formalização dos conceitos matemáticos”. (BRASIL, 2018, p. 301).

O Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA) para Educação Infantil e Ensino Fundamental, elaborado a partir das diretrizes da BNCC e publicado em 2019 pela Secretaria de Estado da Educação do Maranhão, orienta que “o ensino da matemática precisa ser tratado de forma dinâmica, para que consiga despertar o interesse do estudante, de

forma a proporcionar uma interação professor/aluno e aluno/aluno fomentando a busca do melhor entendimento e compreensão dos princípios matemáticos” (MARANHÃO, 2019, p. 313).

Portanto, com base em nossas experiências e reflexões e nas orientações da BNCC e do DCTMA, esta pesquisa buscou responder a seguinte questão norteadora: *Como ocorre o processo de ensino e aprendizagem de Matemática nos Anos Finais do Ensino Fundamental no município de Itapecuru Mirim (MA)?*

Para responder essa questão, buscamos analisar as dificuldades enfrentadas em sala de aula pelos professores que ensinam Matemática nos Anos Finais do Ensino Fundamental e investigar os métodos de ensino utilizados pelos docentes, observando se esses profissionais estimulam e despertam no aluno o desejo e o interesse em estudar Matemática, conforme sugerem os orientadores curriculares.

Espera-se que esta pesquisa contribua, significativamente, no desenvolvimento de reflexões sobre o processo de ensino e aprendizagem da Matemática nos Anos Finais do Ensino Fundamental e que possa servir como instrumento para revelar a necessidade e importância de apoio aos professores para a superação das dificuldades enfrentadas em sala de aula e para mudanças em práticas de ensino, de modo que os métodos utilizados, de fato, incentivem e estimulem o despertar para a aprendizagem dos conhecimentos matemáticos.

Aspectos metodológicos

Esta pesquisa, desenvolvida na perspectiva da abordagem qualitativa (GODOY, 2005; MARCONI; LAKATOS, 2003), foi realizada em três escolas da rede municipal de ensino de Itapecuru Mirim (MA). A escolha desse cenário de investigação ocorreu em virtude do interesse em investigarmos as dificuldades enfrentadas pelos professores que ensinam matemática nos Anos Finais do Ensino Fundamental e seus respectivos métodos de ensino,

considerando que nos últimos anos, o município de Itapecuru Mirim tem apresentado baixos índices na aprendizagem da Matemática, conforme revelados pelo IDEB.

Para coleta de dados, realizamos entrevistas narrativas (EN) com seis professores que ensinam matemática nas escolas municipais selecionadas, pois compreendemos que narrar é uma ação humana, é contar histórias e histórias de si mesmos. Segundo Jovchelovitch e Bauer (2012, p. 91), “[...] contar histórias implica estados intencionais que aliviam, ou ao menos tornam familiares, acontecimentos e sentimentos que confrontam a vida cotidiana normal”. No ato de contá-las, o sujeito se constitui e dá sentidos às experiências vividas.

A escolha pela EN deu-se por compreendermos que nela “o sujeito se expressa, trazendo em sua voz o tom de outras, pensando no contexto de seu grupo, gênero, etnia, classe social, momento histórico, social e cultural” (MOURA; NACARATO, 2017, p. 16) e porque ela possibilita “reconstruir acontecimentos sociais a partir da perspectiva dos informantes, tão diretamente quanto possível” (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2008, p. 93). Essas características da EN vão ao encontro daquilo que nós buscávamos, que era investigar como ocorre o processo ensino e aprendizagem da Matemática no município de Itapecuru Mirim.

Quanto aos procedimentos para sua realização incluem a solicitação de autorização para gravação, a narração do pesquisado sem interrupção, seguida de uma fase de questionamento. Além disso, o tópico inicial da entrevista “necessita fazer parte da experiência do informante” o que poderá “garantir seu interesse e uma narração rica em detalhes” (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2008, p. 98). Portanto, a entrevista realizada com os seis professores foi iniciada com uma questão narrativa orientada autobiograficamente: *Conte-me sobre a sua trajetória de vida e formação até aqui.*

A partir dessa questão, apresentamos no Quadro 1, os participantes desta pesquisa. Ressaltamos que os nomes dos professores são fictícios,

garantindo o total anonimato, e que todos assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), autorizando a utilização dos dados coletados durante a entrevista para fins científicos.

Quadro 1 – Caracterização dos participantes da pesquisa

PARTICIPANTES DA PESQUISA	TRAJETÓRIA PROFISSIONAL
Professora Aline	<p>Nasceu em Itapecuru Mirim. Fez o Ensino Médio Normal e após concluir o 3º ano, na época chamado de científico, cursou o Magistério, concluindo em 2000. Nesse mesmo período, iniciou sua atuação docente e também começou a cursar a graduação em matemática pelo Programa de Capacitação Docente (Procad). No ano de 2002, foi aprovada em seu primeiro concurso para o Ensino Fundamental Anos Iniciais e trabalhou durante 8 anos nessa etapa de ensino. Em 2004, ainda sem concluir o Procad, foi aprovada em concurso público para atuar nos Anos Finais ensinando Matemática. A partir de então, atua somente nesse nível e 2022 completou 20 anos em atuação docente.</p>
Professora Bianca	<p>Nasceu em Itapecuru Mirim. Fez o Ensino Médio científico e o Magistério. Logo depois, fez o curso de Licenciatura em Matemática pelo Programa de Capacitação Docente (Procad). No ano de 2002, foi aprovada no concurso público do município, trabalhou por um ano no Ensino Fundamental Anos Iniciais e, posteriormente, passou a trabalhar com adolescentes do 6º ao 9º ano com a disciplina de Matemática e Ciências, mesmo ainda cursando a graduação, que concluiu apenas no ano de 2006. Com isso, em 2022 completou 20 anos em atuação docente.</p>
Professora Carla	<p>Fez o Magistério e, logo depois, foi aprovada em seu primeiro concurso para atuar no Ensino Fundamental Anos Iniciais. Cursou a Licenciatura em Matemática e passou a atuar nas escolas ensinando essa disciplina. Como tinha duas matrículas no município, realizou a unificação e passou a trabalhar somente nos Anos Finais lecionando a disciplina de Matemática. Possui especialização em Metodologia da Matemática, em Psicopedagogia e em Gestão escolar e Supervisão. Completou 18 anos de atuação na docência.</p>

<p>Professora Diana</p>	<p>Primeiramente, fez o Curso Técnico em Enfermagem, depois se interessou pelo Magistério e conta que se apaixonou. Logo em seguida, quando começou a atuar como docente, após ser aprovada no concurso público do município de Itapecuru Mirim, sempre se identificou com a disciplina matemática. Então, resolveu cursar graduação nessa área e, posteriormente, a especialização em Metodologia de Ensino da Matemática. Atua há 18 anos em sala de aula.</p>
<p>Professora Eva</p>	<p>Nasceu em Arari (MA). Conta que sempre teve interesse em lecionar e muito influenciou também a sua situação econômica na época. Em 1986, com 15 anos de idade, surgiu a oportunidade de trabalhar numa escola de Jardim de Infância em Itapecuru Mirim. Começou a desempenhar a função de ajudante de professora do primeiro período e no segundo semestre do mesmo ano assumiu como professora uma turma do maternal. Se casou e, posteriormente, fez o magistério e a graduação em Matemática pela UEMA. Em 2002, foi aprovada no concurso público do município. Iniciou lecionando na EJA, depois de uns 3 anos passou a lecionar a disciplina de ciências e, quando concluiu a graduação, passou a lecionar matemática para os Anos Finais. Atua como docente há 20 anos.</p>
<p>Professor Fábio</p>	<p>Cursou Licenciatura em Matemática pela Universidade Federal do Maranhão, concluindo em 2010. Começou a lecionar em 2009, quando ainda cursava a graduação e, desde então, trabalha como professor de matemática.</p>

Fonte: Elaborado pelos autores

Como forma de organização das narrativas dos seis professores entrevistados, optamos pela criação de duas categorias de análise que, segundo Fiorentini e Santos (2021, p. 14), consiste na “delimitação de eixos temáticos que visa a demarcação de linhas fronteiriças para a dispersão temática das pesquisas em uma configuração que favorece a organização, o que, por sua vez, permite uma análise mais sistemática e esclarecedora”. Desse modo, as categorias aqui utilizadas são: Dificuldades no processo de ensino e aprendizagem da Matemática; e Métodos de ensino utilizados pelos professores que ensinam matemática. Passamos a apresentá-las juntamente com as narrativas dos participantes nas seções subsequentes.

Dificuldades no processo de ensino e aprendizagem da Matemática nos Anos Finais do Ensino Fundamental

Conforme enunciam os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), “a Matemática pode e deve estar ao alcance de todos e a garantia de sua aprendizagem deve ser meta prioritária do trabalho docente” (BRASIL, 1998, p. 56). No entanto, constata-se, atualmente, que os professores têm encontrado inúmeras dificuldades no processo de ensino e aprendizagem da Matemática, que abarcam questões sociais, políticas, institucionais, familiares, entre outras.

Acreditamos que a identificação e compreensão dessas dificuldades é um passo importante para apontar possíveis soluções na busca de uma educação significativa, emancipadora e libertadora. Com base nisso, buscamos, nesta seção, apresentar as narrativas dos professores participantes desta pesquisa, identificando as dificuldades por eles enfrentadas no processo de ensino e aprendizagem da Matemática nos Anos Finais do Ensino Fundamental e tecendo reflexões sobre as mesmas, a partir de referenciais teóricos.

Os professores Bianca e Fábio revelam que uma das dificuldades enfrentadas no processo de ensino e aprendizagem reside no fato de os alunos não gostarem da matemática: “*Eu ouço que eles não gostam da matemática e por isso demonstram desinteresse*” (Profa. Bianca); “[...] *são poucos os que gostam de matemática*” (Prof. Fábio).

Autores como Reis (2005) e Tatto e Scapin (2004) explicam que a falta de interesse e o repúdio a área da matemática pode ter origem no próprio ambiente familiar dos alunos, pois “ao ouvirem as maiores referências de suas vidas afirmarem que a Matemática é difícil, os alunos internalizam mentalmente essas afirmações e isso faz com que criem um sentimento adverso em relação à Matemática dificultando na aprendizagem dessa área do conhecimento” (BATISTA, 2022, p. 18).

Além desse fator, Silveira (2002) afirma que, diversas vezes, a mídia também contribui para a criação e veiculação dessa ideia no momento em que a Matemática é mostrada como uma disciplina que causa medo nos estudantes. Segundo Batista (2022, p. 20), essas ideias preconcebidas:

[...] fazem com que esses estudantes não desenvolvam o apreço/gosto pela disciplina e, conseqüentemente, desenvolvam um sentimento de rejeição à Matemática, o que acarreta um distanciamento desses estudantes em relação a essa área do conhecimento.

Para desmistificar as ideias preconcebidas dos estudantes, Lorenzato (2010, p. 118-119) afirma que é primordial que o ensino de matemática “seja simples e fácil e sua aprendizagem sempre com compreensão”. Segundo ele, “esse é o caminho tanto para não bloquear crianças como para enfraquecer ou destruir muitas crendices, crenças, mitos e preconceitos referentes à matemática”.

Outra dificuldade revelada pelos professores Bianca, Carla e Fábio é a falta de conhecimento da tabuada pelos alunos: “*A maior dificuldade é a falta da matemática básica porque eles não sabem a tabuada e com isso dificilmente eles conseguem avançar*” (Profa. Bianca); “*A dificuldade dos alunos está em não conhecer a tabuada. Esse conhecimento eles não estão trazendo das séries iniciais, isso causa grande dificuldade para eles aprenderem qualquer assunto por não saber a tabuada. [...]*” (Profa. Carla); “[...] *muitos alunos não sabem nem a tabuada.*” (Prof. Fábio).

A tabuada, objeto de desejo de apreensão dos professores que ensinam matemática, parece-nos algo organicamente imbricado no processo de estudo da aritmética, estando este diretamente relacionado a um processo de memorização em que o sucesso, promove o aluno à um status de bom desempenho em matemática. Não se quer aqui negar a indubitável vantagem de quem as conseguem memorizar no início de sua escolarização,

mas, daí a promovê-la como condição *sine qua non* para o sucesso escolar de um aluno nos parece demasiado exagero.

Autores como Duarte (1987) defendem que a aprendizagem da Matemática pautada em técnicas de reprodução e memorização momentânea já não satisfaz mais às necessidades da sociedade em geral, ou seja, cobrar dos alunos a exigência de ter a tabuada memorizada não condiz mais com o processo de ensino e aprendizagem no atual contexto.

Sendo assim, acreditamos que o professor que ensina matemática no Ensino Fundamental deve proporcionar aos estudantes reflexões, compreensões e aprendizado das quatro operações a partir de situações reais, de modo que estes percebam que não é preciso memorizar as tabelas presentes na tabuada, mas aprender conhecimentos da aritmética que são, rotineiramente, necessários em seu cotidiano.

Os professores Eva e Fábio revelam que a falta de materiais, recursos e/ou espaços que sirvam para auxiliar nas aulas de matemática, de modo que possam torná-las mais dinâmicas e atrativas, é uma dificuldade enfrentada por eles no processo de ensino e aprendizagem.

[...] a questão da infraestrutura, às vezes não tem material suficiente, a escola não disponibiliza equipamentos. Às vezes, quero trabalhar um assunto usando o datashow, mas outro professor já está usando. (Profa. Eva, 48 anos)

[...] Falta recursos, por exemplo uma biblioteca, um setor de informática, algum laboratório que possa estar trabalhando uma atividade extraclasse, um local para fazer uma visita, que pode ser um museu ou alguma coisa que esteja relacionado, onde o estudante possa usar o transporte escolar, ou uma visita a um teatro, uma visita que possa ter algum envolvimento com matemática, que possa ter significado e relacionar com a matemática, fazendo com que o conhecimento deles seja concretizado. (Prof. Fábio, 41 anos)

A Professora Eva e o Professor Fábio expõem um problema presente nas escolas públicas: a infraestrutura; ao revelarem a ausência de materiais e equipamentos e de laboratórios destinados ao processo de ensino e aprendizagem. As narrativas desses professores nos remetem aos dizeres de Lorenzato (2012, p. 5):

Nossa sociedade pressupõe e, até mesmo, exige que muitos profissionais tenham seus locais apropriados para desempenharem o trabalho. É assim para o dentista, cozinheiro, médico-cirurgião, veterinário [...]. E por que local apropriado para trabalhar? Porque o bom desempenho de todo profissional depende também dos ambientes e instrumentos disponíveis.

Sem uma infraestrutura que atenda às necessidades dos professores e que possibilite a promoção de aulas de matemática dinâmicas, atrativas e inovadoras, o processo de ensino e aprendizagem continuará propenso ao fracasso. As escolas precisam dispor de materiais e equipamentos e de outros espaços, como o Laboratório de Ensino de Matemática (LEM), para que o professor possa utilizá-los adequadamente e transformar o aprendizado da matemática em algo significativo e estimulante, de modo que os alunos possam tornar-se protagonistas na sala de aula e na construção dos seus próprios conhecimentos.

Acreditamos que enquanto os professores dispuserem apenas de livros didáticos, quadro branco e pincel, que limitam a criatividade do aluno e que ocasionam a oferta das famosas “aulas tradicionais”, o processo de ensino da matemática, mesmo que o professor tenha as melhores intenções e qualificações, tenderá a seguir métodos antiquados e obsoletos, que não condizem e não atendem mais, satisfatoriamente, as exigências e os estudantes do século XXI.

O Professor Fábio, em sua narrativa, explicita outros de seus desejos docentes que deve estar presente em um processo educacional pautado em princípios críticos-reflexivos, que é o uso dos espaços não formais para o ensino de objetos matemáticos que dialoguem com aspectos sociais presentes na vida dos alunos, como é o caso dos museus, teatros, parques ambientes, praças, etc. Compreendemos aqui, com base em Jacobucci (2008, p. 55), que os espaços não formais constituem-se de “[...] lugares, diferentes da escola, onde é possível desenvolver atividades educativas”.

Outra dificuldade no processo ensino e aprendizagem da matemática revelada pelas professoras Aline e Eva está relacionada à leitura e escrita. Segundo elas, muitos alunos encontram-se nessa etapa de escolarização sem saber ler e escrever.

[...] a dificuldade com a leitura, a maioria aprendeu a ler tarde. Penso que a leitura tem o tempo certo pra acontecer, porque quando o aluno aprende no tempo certo, ele cresce mais rápido. [...] O aluno do 6º ano chega e ele não sabe nem a margem do caderno, até o jeito de pegar no lápis, então imagino como foi na escola nos anos anteriores, e agora continuou com a dificuldade. (Profa. Aline, 40 anos).

[...] nós recebemos alunos do 9º ano que mal escrevem o nome em letra cursiva. Ano retrasado tínhamos alunos analfabetos praticamente. (Profa. Eva, 48 anos).

As narrativas das professoras Aline e Eva revelam aquilo que Lima et al. (2017, p. 1) salientaram em sua pesquisa: “as dificuldades de leitura e escrita estão presentes no cotidiano das escolas, sendo que estas afetam todos os tipos de educandos, podendo eles serem crianças, adolescentes ou adultos, tornando-se um problema a ser enfrentado pelos educadores [...]”. Ainda segundo estes autores, é fundamental conhecer, identificar e procurar solucionar as dificuldades de leitura e escrita pois, quando os professores

desconhecem estas, não saberão lidar nem desenvolver o trabalho com eficiência devido à falta de conhecimento, levando a agir de forma errônea com estes discentes. Para isso, os professores precisam do apoio da comunidade escolar, assim como, das instâncias que coordenam as ações das instituições públicas de ensino, como as secretarias municipais e estaduais da educação.

Carneiro (2007, p. 6), por sua vez, corrobora enfatizando ainda que “as dificuldades de leitura e escrita são extremamente prejudiciais ao desenvolvimento educacional dos indivíduos, tanto nos resultados, quanto à motivação, à autoestima, ao sucesso profissional e a outros aspectos da vida, além da escola”, ou seja, quando o aluno não sabe ler e escrever o seu interesse pelo aprendizado se torna escasso, uma vez que não consegue acompanhar aquilo que os professores ensinam.

Nesse sentido, acreditamos que a constatação da ausência da competência de ler e escrever dos alunos deve proporcionar aos professores refletir e repensar suas práticas de ensino buscando estratégias metodológicas de modo a contribuir com o aprendizado desses estudantes. Além disso, o professor pode buscar se aproximar, no contexto de suas aulas de matemática, daquilo que Soares (2003, s/p) chama de “alfabetizar letrando”, ou seja, “possibilitar o acesso não apenas ao código, mas às leituras matemáticas em distintas práticas sociais, buscando discutir as diversas perspectivas (concepções, objetivos, valores, etc) que estão presentes em tais práticas”.

As professoras Diana e Carla, por sua vez, revelam que a falta de interação com a família é uma das grandes dificuldades no processo de ensino e aprendizagem da matemática nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

[...] a minha dificuldade é a falta de interação da família. A gente precisa do compromisso dos pais. Alguns alunos trabalham, têm uma rotina sofrida ou não disciplinada e isso acaba trazendo para sala de aula. (Profa. Diana, 47 anos)

Outra dificuldade é a falta de acompanhamento da família na escola, mas sempre convido a participação dos pais. Sempre estou cobrando da família e dos alunos um bom resultado. (Profa. Carla, 47 anos).

Pensar em um programa educacional sem a presença da família no ambiente da escola é um tema meio controverso, pois, “a relação escola-família tem a idade da instituição escolar, pois desde que há escolas e famílias sempre houve algum tipo de relação entre ambas” (Silva, 2003, p. 29).

Concordamos com Piaget (2007) quando defende que os familiares são essenciais no crescimento e na socialização da criança no meio educacional e social e é de extrema importância para o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes. Em suas palavras:

uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais leva, pois, a muita coisa mais que a uma informação mútua: este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e, frequentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos. (PIAGET, 2007, p. 50).

Parece-nos evidente que o posicionamento escolar deve ser construído em seus projetos políticos pedagógicos a partir de um amplo debate sobre as expectativas que cada uma dessas instituições espera uma da outra. Ademais, defendemos que a família e escola devem andar de mãos dadas, em parceria para que haja um bom desempenho e sucesso escolar na vida das crianças.

De acordo com as narrativas dos professores, observamos que as dificuldades no processo de ensino e aprendizagem da matemática nos Anos Finais do Ensino Fundamental estão relacionadas a falta de conhecimento na leitura e escrita e a falta de domínio das operações básicas por parte dos alunos; o desinteresse e repúdio pela Matemática; a falta de recursos, materiais e/ou espaços para proporcionar um ensino mais dinâmico e atrativo; e a falta de acompanhamento da família.

Revelar essas dificuldades a partir das narrativas dos professores que ensinam Matemática nos possibilitam ter uma dimensão sobre a realidade enfrentada por eles e possibilitar o desenvolvimento de reflexões sobre o que pode e deve ser feito, urgentemente, para transformar o processo de ensino e aprendizagem no município de Itapecuru Mirim, especificamente da Matemática. No entanto, cabe salientar, que as dificuldades aqui apresentadas não é algo específico desse município, mas que, infelizmente hoje, perpassa todo o contexto educacional brasileiro.

Métodos de ensino utilizados pelos professores que ensinam matemática

No tocante ao termo “método”, Libâneo (2006, p. 150) ressalta que o conceito mais simples é “o caminho para atingir um objetivo”. Segundo este autor, cotidianamente estamos perseguindo objetivos, no entanto, eles não se realizam por si mesmo, sendo, portanto, necessário à nossa atuação, ou seja, a organização de uma sequência de ações para atingi-los.

A partir desse conceito, Libâneo (2006, p. 152) esclarece a concepção de método de ensino, ressaltando que:

[...] são as ações do professor pelas quais se organizam as atividades de ensino e dos alunos para atingir os objetivos do trabalho docente em relação a um conteúdo específico. Eles regulam as formas de interação entre ensino e aprendizagem, entre professor e os alunos, cujo resultado é a assimilação consciente dos conhecimentos e o desenvolvimento das capacidades cognitivas e operativas dos alunos.

A escolha e organização do método de ensino, conforme salienta Libâneo (2006, p. 152), “devem corresponder à necessária unidade objetivos-conteúdos-métodos e formas de organização do ensino e às condições concretas das situações didáticas”. Além disso, o autor enfatiza:

Em primeiro lugar, os métodos de ensino dependem dos objetivos imediatos da aula: introdução de matéria nova, explicação de conceitos, desenvolvimento de habilidades, consolidação de conhecimento etc. Ao mesmo tempo, dependem de objetivos gerais da educação previstos nos planos de ensino pela escola ou pelos professores. Em segundo lugar, a escolha e organização dos métodos dependem dos conteúdos específicos e dos métodos peculiares de cada disciplina e dos métodos da sua assimilação. [...] Não há um método único de ensino, mas uma variedade de métodos cuja escolha depende dos conteúdos das disciplinas, das situações didáticas específicas e das características socioculturais e de desenvolvimento mental dos alunos. Em terceiro lugar, a escolha de métodos implica o conhecimento das características dos alunos quanto a capacidade de assimilação conforme idade e nível de desenvolvimento mental e físico e quanto às suas características socioculturais e individuais.

Ao apresentar sua concepção de método de ensino, Libâneo (2006) salienta que estes podem ser classificados seguindo critérios que resultam da relação existente entre ensino e aprendizagem, concretizada pelas atividades do professor e alunos no processo de ensino. Desse modo, o referido autor apresenta uma classificação de métodos de ensino “segundo aspectos externos, que indica procedimentos e formas de dirigir o processo de ensino, ou seja, as relações professor-aluno-matéria” (*ibidem*, p. 161). Os métodos de ensino estão assim classificados por Libâneo (2006): Método de exposição pelo professor; Método de trabalho independente; Método de elaboração conjunta; Método de trabalho em grupo; Atividades especiais.

É com base na classificação de métodos de ensino apresentada por Libâneo (2006) que buscamos nas narrativas dos professores, participantes desta pesquisa, investigar como ocorre o processo de ensino e aprendizagem no município de Itapecuru Mirim, objetivando identificar se os métodos de ensino utilizados estimulam e despertam no aluno o desejo e o interesse em estudar Matemática, conforme sugerem os orientadores curriculares.

A professora Aline narra que suas aulas são sempre expositivas, pois não dispõe de outro meio para ministrá-las: *“Conteúdo mesmo no quadro, muitas questões, porque acho que o professor de matemática tem que trabalhar muitas questões, colocar o aluno para fazer, tem que ser uma aula expositiva. Nada se aprende se não for fazendo”*. Com base na classificação apresentada por Libâneo (2006), compreendemos que a professora Aline utiliza o método de exposição pelo professor.

Segundo Libâneo (2006), esse método é bastante utilizado nas escolas, na qual “os conhecimentos, as habilidades e as tarefas são apresentadas, explicadas pelo professor. A atividade dos alunos é receptiva, embora não necessariamente passiva” (p. 161). Entre as formas de exposição, encontram-se a exposição verbal, demonstração, ilustração e exemplificação. No entanto, o autor ressalta que esse método recebe inúmeras críticas, principalmente por não levar em conta o princípio da atividade do aluno. Entretanto, ele afirma:

[...] se for superada essa limitação, é um importante meio de obter conhecimentos. A exposição lógica da matéria continua sendo, pois, um procedimento necessário, desde que o professor consiga mobilizar a atividade interna do aluno de concentrar-se e de pensar, e a combine com outros procedimentos, como o trabalho independente, a conversação e o trabalho em grupo. (LIBÂNEO, 2006, p. 161)

Os professores Eva e Fábio revelam que suas aulas também costumam ser expositivas, porém buscam proporcionar situações que levem os alunos a construir seus conhecimentos a partir da busca por respostas a determinados problemas matemáticos. Conforme contam, não costumam dar respostas prontas, mas estimulam os alunos a investigar, descobrir e entender o resultado, o que nos leva a perceber que utilizam o método de trabalho independente proposto por Libâneo (2006). Além disso, também buscam utilizar outras estratégias de ensino, como a interdisciplinaridade, atividades lúdicas, dinâmicas e vídeos.

*As minhas aulas de matemática eu costumo variar bastante, é claro que sou uma professora que costumo dizer que sou uma professora tradicional, porque **eu cobro muito dos meus alunos, a questão do fazer, do procurar, do investigar e descobrir o porquê que aquilo ali deu aquele resultado e como é matemática.** No 9º ano eu procuro sempre está trazendo algo novo para eles, fazendo às vezes uma interdisciplinaridade, trago um texto e nesse texto eu posso trabalhar a matemática, para mostrar pra eles que matemática não é só número. (Eva, 48 anos)*

*Para o entendimento deles, as minhas aulas, na maioria das vezes, são expositivas e dependendo do conteúdo a gente explana algumas outras ferramentas, como vídeos, caixa de som, jogos lúdicos, ou seja, dependendo do conteúdo é feito uma atividade diferenciada. [...]. **Uso como estratégias muitos desafios estimulando-os a pensar, não dou a resposta pronta, então os deixo pesquisarem, estimulando a responderem dando uma certa pontuação como premiação,** porque muitos só fazem a atividade se for valendo nota, não procuram se interessar, por isso às vezes é feito gincana da matemática para dar premiação, as vezes individual e em duplas. (Prof. Fábio, 41 anos)*

Quanto ao método do trabalho independente, identificado nas narrativas dos professores Eva e Fábio, Libâneo (2006, p. 163) explica que ele “consiste de tarefas, dirigidas e orientadas pelo professor, para que os alunos as resolvam de modo relativamente independente e criador”. Além disso, o autor ressalta que ele “pode ser adotado em qualquer momento da sequência da unidade didática ou aula, como tarefa preparatória, tarefa de assimilação do conteúdo ou tarefa de elaboração pessoal” (p. 163).

As professoras Bianca e Carla também revelam que utilizam o método da exposição pelo professor. No entanto, ressaltam que sempre procuram inovar nas suas aulas, buscando ensinar o conteúdo de forma atrativa e de acordo com a realidade dos alunos, fazendo uso de dinâmicas e jogos, proporcionando momentos de interação e trabalhando também, no caso da professora Carla, com materiais concretos para ensinar objetos de conhecimento da geometria de forma significativa para os alunos. Percebemos, desse modo, que as professoras Bianca e Carla também costumam utilizar em suas aulas atividades especiais, conforme elencado por Libâneo (2006).

[...] eu trabalho muito a questão do conteúdo com os exercícios, acompanho as atividades do livro didático, porque é o material de apoio para o aluno, então acredito que a matemática a gente aprende é exercitando [...]. Durante as aulas a gente procura mostrar o conteúdo de uma forma bem mais alegre, fazendo algumas dinâmicas e interações entre eles, de jogos, para que chame a atenção desses educandos para o conteúdo e para que haja aquela interação entre eles na disputa dos jogos, uma disputa saudável para que haja aprendizado nos jogos. Para isso, tem que se adaptar muito à realidade dos alunos mostrando que determinados conteúdos estão presentes no dia a dia e como estão presentes. Eu acho fundamental para eles verem essa relação para ver que

a matemática é importante e que está diretamente ligada ao nosso cotidiano, então tem sempre que mostrar que aquele conteúdo está presente na vida diária do aluno. Então, essa é a maior estratégia que eu uso, mostrar que o conteúdo é interessante para a vida. (Profa. Bianca, 43 anos)

*[...] o método é a aula expositiva, também levar o aluno no quadro, competições, porém tudo depende do conteúdo que está sendo trabalhado [...]. As **dinâmicas, dentro do assunto**, elas nos possibilitam ensinar. Um exemplo é a geometria, **se estou trabalhando esse assunto então trago cordas para fazer medições, pedaços de lajota, trazendo os recursos que são necessários pra mostrar para eles, que não é o fato de eu ter três medidas que eu vou ter um triângulo. Então, a gente mostra isso para eles, mostrando a realidade.** (Profa. Carla, 47 anos).*

Segundo Libâneo (2006, p. 171), as atividades especiais “são aquelas que complementam os métodos de ensino e que concorrem para assimilação ativa dos conteúdos”. Nesse caso, podemos citar o uso de jogos, dinâmicas, desafios, etc. Entre essas atividades, Libâneo (2006) dá ênfase ao estudo do meio, que “se refere a todos os procedimentos que possibilitam o levantamento, a discussão e a compreensão de problemas concretos do cotidiano do aluno [...]”, como é o caso do método utilizado pela professora Carla quando trabalha a geometria com materiais concretos e da professora Bianca ao buscar formas de ensinar os objetos de conhecimentos vinculados à realidade dos seus alunos.

A professora Diana, por sua vez, narra que costuma ministrar suas aulas a partir de indagações aos alunos, de modo que os conhecimentos da matemática sejam construídos juntos e durante o processo. Além disso, a professora revela que gosta de lançar em suas aulas desafios em grupos com o objetivo de motivá-los, de construir juntos o aprendizado, de proporcionar interações e a perda do medo de falar em público. Percebemos, assim, que a

professora Diana costuma utilizar o método de elaboração conjunta e do trabalho em grupo apresentados por Libâneo (2006).

Para iniciar as minhas aulas de matemática é sempre indagado a eles primeiramente sobre determinado assunto, eles precisam construir o conhecimento, eu não coloco nada pronto, levo para participar do processo, construir junto comigo. Portanto, a interação é de proximidade, porque não é ficar no quadro e lançar perguntas e sim fazer com que eles participem, principalmente, nas minhas aulas, aqueles alunos que têm dificuldades, e com eles que eu me aproximo mais, fazer com que eles quebrem esse medo da matemática. Sempre que lanço um desafio, um problema eu vou atrás dos erros, eu digo pra eles que através dos erros que a gente vai acertar. Eu gosto muito de fazer desafios em grupos, é uma maneira que eu faço que eles gostam, se motivam, faço desafio de grupos para premiá-los. Então, é uma revisão onde eles vão está construindo juntos. Esse é o meu método, de proximidade, de interação, de perder o medo, de falar, deles serem o protagonista, no construir deles. (Profa. Diana, 47 anos)

Quanto ao método da elaboração conjunta, Libâneo (2006, p. 168) esclarece que “é uma forma de interação ativa entre o professor e os alunos visando a obtenção de novos conhecimentos, habilidades, atitudes e convicções, bem como a fixação e consolidação de conhecimentos e convicções já adquiridos”. Ainda segundo o autor, “a forma mais típica do método de elaboração conjunta é a conversação didática” (*ibidem*, p. 168), sendo que esta:

Não consiste meramente em respostas dos alunos às perguntas do professor, numa conversa “fechada” em que os alunos pensem e falem o que o professor já pensou e falou,

como uma aula de catecismo. A conversação didática é “aberta” e o resultado que dela decorre supõe a contribuição conjunta do professor e dos alunos. (LIBÂNEO, 2006, p. 168)

Libâneo (2006, p. 169) acrescenta ainda a conversação didática “é [...] um excelente procedimento de promover a assimilação ativa dos conteúdos, suscitando a atividade mental dos alunos e não simplesmente a atitude receptiva”. Para isso, cabe ao professor, “ter uma atitude positiva frente às respostas dos alunos. Elas podem ser incompletas, mas contêm uma parte correta; o rendimento insatisfatório é motivo de incentivar os alunos para que estudem mais”. (*ibidem*, p. 169).

Quanto ao método de trabalho em grupo, utilizado pela professora Diana, Libâneo (2006) defende que “a finalidade principal [...] é obter a cooperação dos alunos entre si na realização de uma tarefa”. Além disso, o autor acrescenta que esse método

[...] deve procurar desenvolver as habilidades de trabalho coletivo responsável e a capacidade de verbalização para que os alunos aprendam a expressar-se e a defender os seus pontos de vista. Deve também possibilitar manifestações individuais dos alunos, a observação do seu desempenho, o encontro direto entre aluno e matéria de estudo e a relação de ajuda recíproca entre os membros do grupo. (LIBÂNEO, 2006, p. 171)

Com base nas narrativas apresentadas, observamos que os professores além de utilizar do método de exposição pelo professor, utilizam outros métodos apresentado por Libâneo (2006), com o intuito de tornar a aula mais atrativa e proporcionar um processo de ensino e aprendizagem mais significativo e efetivo, indo ao encontro daquilo que está estabelecido no DCTMA:

O ensino da Matemática precisa ser tratado de forma dinâmica, para que consiga despertar o interesse do estudante, de forma a proporcionar uma interação professor/aluno e aluno/aluno, fomentando a busca do melhor entendimento e compreensão dos princípios matemáticos. Para tanto, o professor precisa fazer uso de metodologias, que de fato, estimulem o estudante nas situações cotidianas que envolvam aplicações do conhecimento matemático.” (MARANHÃO, 2019, p. 313)

Ainda assim, observamos que os professores buscam, dentro da sala de aula, “criar situações que envolvam os estudantes no processo de construção do conhecimento”, pois compreendem que “a aprendizagem não pode estar baseada no conhecimento de regras e memorização; ela deve estar associada a conhecimentos e atitudes que integrem a ação de entender, fazer e usar” (MARANHÃO, 2019, p. 314).

Considerações finais

Buscando responder à questão norteadora deste estudo: *Como ocorre o processo de ensino e aprendizagem de Matemática nos Anos Finais do Ensino Fundamental no município de Itapecuru Mirim (MA)?*, traçamos como objetivos analisar as dificuldades enfrentadas em sala de aula pelos professores que ensinam Matemática nos Anos Finais do Ensino Fundamental e investigar os métodos de ensino por eles utilizados, observando se estes estimulam e despertam no aluno o desejo e o interesse em estudar Matemática.

Realizamos esta pesquisa com abordagem qualitativa e utilizamos como instrumento de coleta de dados a entrevista narrativa. A pesquisa foi realizada em três escolas da rede municipal de ensino de Itapecuru Mirim (MA) e contou com a participação de seis professores que ensinam matemática nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Com os dados coletados, transcritos e analisados foi perceptível na narrativa dos professores que o processo de ensino e aprendizagem da matemática em Itapecuru Mirim apresenta uma complexidade, considerando as dificuldades que precisam ser enfrentadas em sala de aula, a citar: a falta de conhecimento na leitura e escrita e a falta de domínio das operações básicas por parte dos alunos; o desinteresse e a aversão pela Matemática; a falta de recursos, materiais e/ou espaços para proporcionar um ensino mais dinâmico e atrativo; e a falta de acompanhamento da família.

Diante dessas dificuldades enfrentadas em sala de aula, constatadas durante a pesquisa, compreendemos que é preciso e necessário que os órgãos públicos que regem a educação no município de Itapecuru Mirim formulem políticas públicas e/ou projetos educacionais visando superá-las e dando suporte e condições reais para que o processo de ensino e aprendizagem ocorra de forma eficiente e eficaz, melhorando, assim, seus indicadores educacionais; bem como as escolas, representadas pelos gestores, coordenadores, pais e professores, criem estratégias que possam estimular os alunos a aprender por meio de estratégias, recursos metodológicos e projetos especiais.

Foi observado que os professores compreendem e trabalham métodos de ensino que contribuem no processo de ensino e aprendizagem, com base naqueles apresentados por Libâneo (2006) – o método de exposição, método do trabalho independente, método de elaboração conjunta e método do trabalho em grupo. Além disso, constatamos que eles buscam tornar a aula de Matemática mais significativa, atraente, dinâmica e relacionada ao contexto do aluno, porém ainda falta investimentos por parte do município de Itapecuru Mirim para que os professores contem com um ambiente de trabalho adequado e tenham suporte para desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras e contextualizadas.

Enfim, as dificuldades no processo de ensino e aprendizagem são muitas. Os professores precisam ser estimuladores, buscar alternativas que possibilitem o aluno aprender, fazer intervenções usando o cotidiano do

aluno como ponto de partida e despertar no aluno estímulos que levem a ir em busca de novas perspectivas de vida, através de métodos diferenciados e inovadores na sala de aula. Mas para isso, ressaltamos a importância de investimentos por parte do município de Itapecuru Mirim, em formações continuadas, que possibilitem aos docentes aprimorar cada vez mais seus métodos de ensino, e em espaços dignos e adequados para o desenvolvimento de boas práticas de ensino nos contextos educacionais, de modo que os índices da educação básica sejam melhorados.

Referências

BATISTA, D. E. S. *Analisando algumas das dificuldades dos alunos do Ensino Fundamental, Anos Finais, na aprendizagem de conteúdos matemáticos*. 2022. 60 f. Monografia (Licenciatura em Matemática) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Caicó – RN, 2022.

BRASIL. *Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)*. 2023. Disponível em: <https://qedu.org.br/>. Acesso em: 28 mai. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos PCN*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

CARNEIRO, I. M. *Dificuldade de leitura e escrita no processo de alfabetização um estudo na classe de aceleração*. 2007. 27 f. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Faculdade de Ciências da Educação-FACE, Centro Universitário de Brasília-UNICEUB, Brasília, 2007.

DUARTE, N. O compromisso político do educador no ensino da matemática: In: DUARTE, N.; OLIVEIRA, B. *Socialização do saber escolar*. São Paulo: Cortez, 1987.

FIorentini, D.; Santos, R. M.. Apontamentos e percursos metodológicos nas pesquisas do estado da arte em educação matemática. *Boletim cearense de educação e história da matemática*. Vol. 08, n. 24, p. 01 – 18, 2021.

GODOY, A. S. Refletindo sobre critérios de qualidade da pesquisa qualitativa. *Revista Eletrônica de Gestão Organizacional*, v. 3, n. 2, p. 81-89, mai./ago. 2005.

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. Entrevista narrativa. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Org.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 90-113.

LIBÂNEO, J. C.. *Didática*. Editora Cortez, São Paulo, 2006.

LIMA, M. S; et al. As dificuldades de aprendizagem de leitura e escrita no Ensino Fundamental e o seu contexto escolar. *Revista Científica Semana Acadêmica*, v. 01, 2017. Disponível em: https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/artigo_socorrimha_0.pdf. Acesso em: 28 mai. 2023.

LORENZATO, S. *O laboratório de ensino de matemática na formação de professores*. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. (Coleção formação de professores).

LORENZATO, S. *Para aprender matemática*. 3. ed. Campinas, SP: Ed. Autores Associados, 2010.

MARANHÃO. Secretaria de Estado da Educação. *Documento Curricular do Território Maranhense para Educação Infantil e Ensino Fundamental*. Rio de Janeiro: FGV Editora 2019.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M.; *Fundamentos da metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MOURA, J. F; NACARATO, A. M. A entrevista narrativa: dispositivo de produção e análise de dados sobre trajetórias de professoras. *Caderno de Pesquisa*, São Luís – MA, v. 23, n. 2, jan./abr. 2017.

PIAGET, J.. *Para onde vai à educação*. Rio de Janeiro. José Olímpio, 2007.

REIS, L. R.. *Rejeição à matemática: causas e formas de intervenção*. 2005. 12 f. Monografia (Graduação em Matemática) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2005. Disponível em: <https://repositorio.ucb.br:9443/jspui/handle/10869/1737>. Acesso em: 28 mai. 2023.

SILVA, P.. *Escola-Família, uma relação armadilhada*. Porto: Afrontamento, 2003.

SILVEIRA, M. R. A.. *“Matemática é Difícil”*: um sentido pré-construído evidenciado na fala dos alunos. 2002. Disponível em: http://www.ufrj.br/emanped/paginas/conteudo_producoes/docs_25/matematica.pdf. Acesso em: 28 mai. 2023.

SOARES, M. *Alfabetização e Letramento*. São Paulo: Contexto, 2003.

TATTO, F.; SCAPIN, I. J.. Matemática: por que o nível elevado de rejeição? *Revista de Ciências Humanas*, v. 5, n. 5, 2004. Disponível em: <http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/245>. Acesso em: 28 mai. 2023.

Recebido em fevereiro de 2023.

Aprovado em setembro de 2023.