

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS**  
**Instituto de Física e Matemática**  
**Departamento de Educação Matemática**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática**



**Dissertação**

**Memórias da Professoralidade: trajetórias de professores de  
Matemática da cidade de Pelotas**

**Cris Elena Padilha da Silva**

**Pelotas, 2018**

**Cris Elena Padilha da Silva**

**Memórias da Professoralidade: trajetórias de professores de  
Matemática da cidade de Pelotas**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática do Instituto de Física e Matemática da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Matemática.

Orientador: Diogo Franco Rios

Pelotas, 2018

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas  
Catalogação na Publicação

S586m Silva, Cris Elena Padilha da

Memórias da professoralidade : trajetórias de professores da matemática da cidade de Pelotas / Cris Elena Padilha da Silva ; Diogo Franco Rios, orientador. — Pelotas, 2018.

124 f.

Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação Acadêmico em Educação Matemática, Instituto de Física e Matemática, Universidade Federal de Pelotas, 2018.

1. História da educação matemática. 2. História oral. 3. Professoralidade. 4. Pelotas. I. Rios, Diogo Franco, orient. II. Título.

CDD : 510.7

Elaborada por Maria Inez Figueiredo Figas Machado CRB: 10/1612

Cris Elena Padilha da Silva

Memórias da Professoralidade: trajetórias de professores de  
Matemática da cidade de Pelotas

Dissertação aprovada como requisito parcial, para obtenção do grau de Mestre em Educação Matemática, Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, Instituto de Física e Matemática, Universidade Federal de Pelotas.

Data da Defesa: 31/08/2018

Banca examinadora:

.....  
Prof. Dr Diogo Franco Rios (Orientador)  
Doutor em Ensino, Filosofia e História das Ciências pela Universidade Federal da Bahia.

.....  
Prof. Dr Marcos Villela Pereira  
Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

.....  
Prof. Dr Rafael Montoito  
Doutor em Educação para Ciências pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Dedico este trabalho aos meus filhos Cristian e Marcela, por estarem sempre ao meu lado me incentivando e apoiando em todos os momentos da vida.

## **Agradecimentos**

A Deus, pela força e coragem durante toda essa trajetória.

A minha mãe, por ser minha fortaleza e inspiração.

Aos meus preciosos filhos, Cristian e Marcela, pelo apoio, carinho e compreensão nos momentos de ausência.

Ao professor Diogo, meu orientador, pela amizade, pelo grande apoio, pelas valiosas sugestões neste trabalho e com quem aprendi muito.

Aos professores da banca Marcos e Rafael, pelas inúmeras colaborações para a realização deste trabalho.

Aos amigos do PPGEMAT, Daniele, Elisane, Fabiane, Francine Araujo, Francine, Gláucia, Jaqueline, Maurício, Nesley, Silvia e Vania, pelo incentivo e ajuda em todos os momentos, fazendo esta caminhada mais alegre.

Aos professores do PPGEMAT, por proporcionar muitos momentos de crescimento e discussões.

Agradeço à Capes, pois o presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-Brasil (CAPES)-Código de Financiamento 001.

À FAPERGS, por financiar o projeto “Educação Matemática no Rio Grande do Sul: instituições, personagens e práticas entre 1890 e 1970” ao qual se vincula esta pesquisa. Tal apoio foi fundamental por possibilitar a utilização de equipamentos e materiais utilizados no tratamento e na digitalização do acervo pesquisado, a partir do qual o Fundo Documental foi constituído.

A todos que fizeram parte da minha vida nesses dois anos de trabalho.

Cris Elena Padilha  
2018

*A busca não está dirigida para responder à questão “quem sou eu” ou “o que é ser professor”, mas, de outro modo, “como me tornei o que estou sendo” e “como é ser professor”. Ao contrário de trabalhar na direção de uma representação sobre mim mesmo, constituível a partir do indagar-se “o que sou” ou “como sou o que sou”, o movimento vai no caminho de descobrir algumas tramas constitutivas dos diferentes estados de ser que se sucedem, isto é, deriva de indagações sobre “como e por que tenho sido o que tenho sido”.*

*(PEREIRA, 2013, p. 37).*

## Resumo

PADILHA, C. E. **Memórias da Professoralidade: trajetórias de professores de Matemática da cidade de Pelotas**. 2018. 124f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, Instituto de Física e Matemática, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.

Esta dissertação está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática (PPGEMAT), da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), referente à linha de pesquisa História, Currículo e Cultura. Identifica-se com trabalhos na área da História da Educação Matemática, principalmente aqueles que envolvem aspectos da formação de professores. Tem como objetivo principal a produção de fontes orais a respeito da trajetória de quatro professores de Matemática do Rio Grande do Sul, mais especificamente, da cidade de Pelotas, localizando documentos pessoais dos entrevistados para disponibilizar em versão digital. Além disso, produziu-se reflexões a respeito da professoralidade, marcas da trajetória desses professores, a partir das fontes produzidas nas entrevistas. As fontes nesta pesquisa foram construídas com base na perspectiva teórico-metodológica da História Oral.

**Palavras-chave:** História da Educação Matemática; História Oral; Professoralidade; Pelotas.

## **Abstract**

**PADILHA, C. E. Memories of Professorality: trajectories of Mathematics teachers of the city of Pelotas.** 2018. 124f. Dissertation (Master in Mathematics Education) - Post-Graduation Program in Mathematics Education, Institute of Physics and Mathematics, Federal University of Pelotas, Pelotas, 2018.

This dissertation is linked to the Postgraduate Program in Mathematics Education (PPGEMAT), Federal University of Pelotas (UFPEL), referring to the research line History, Curriculum and Culture. It is identified with works in the area of History of Mathematics Education, mainly those that involve aspects of teacher training. Its main objective is the production of oral sources about the trajectory of four Mathematics teachers from Rio Grande do Sul, more specifically, from the city of Pelotas, locating personal documents of the interviewees to make available in digital version. In addition, there were reflections about the teacherhood, marks of the trajectory of these teachers, from the sources produced in the interviews. The sources in this research were constructed based on the theoretical methodological perspective of Oral History.

**Keywords:** History of Mathematics Education; Oral History; Professorality; Pelotas.

## Sumário

<b>Meu caminho profissional</b> .....	10
<b>1 Introdução</b> .....	12
<b>2 <i>Professoralidade</i>: trilhas na constituição do professor</b> .....	19
<b>3 Caminhos da pesquisa: diálogo com a História Oral</b> .....	23
<b>4 Formação de professores de Matemática no Brasil e no Rio Grande do Sul.</b> .....	34
<b>5 Um pouco do cenário: a cidade de Pelotas</b> .....	38
<b>6 Olhares voltados para as entrevistas: marcas da <i>professoralidade</i></b> .....	40
6.1 Formação e ingresso na carreira: o despertar pelo jogo.....	42
6.2 Sou professor: o jogo continua .....	48
6.3 Eu professor: eu jogador.....	54
6.4 A aposentadoria: novos caminhos .....	60
<b>7 Considerações finais</b> .....	64
<b>Referências</b> .....	67
<b>Anexos</b> .....	70
Anexo 1: Materiais disponibilizados pelo professor Paulo. ....	71
Anexo 2: Materiais disponibilizados pela professora Beatriz. ....	74
Anexo 3: Materiais disponibilizados pela professora Ceci. ....	75
Anexo 4: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Modelo. ....	80
Anexo 5: Transcrição da entrevista do prof. Paulo. ....	81
Anexo 6: Transcrição da entrevista do prof <sup>a</sup> Maria. ....	94
Anexo 7: Transcrição da entrevista do prof <sup>a</sup> Beatriz. ....	113
Anexo 8: Transcrição da entrevista do prof <sup>a</sup> Ceci. ....	120

## **Meu caminho profissional**

A construção deste trabalho está, em parte, relacionada à minha trajetória como professora.

Sou natural de Pelotas, Rio Grande do Sul. Tive meu primeiro contato com o ensino de Matemática muito cedo, por volta dos 10 anos de idade, quando acompanhava minha mãe, professora de Matemática, às aulas e reuniões de escola.

A ideia de ser professora começou a ser construída já ali e, no decorrer dos anos da Educação Básica, sempre ajudava meus colegas quando tinham dificuldades de aprendizagem. Em 1990, concluí o curso de Magistério no Instituto de Educação Assis Brasil e passei a cursar Licenciatura em Física, na UFPEL. Devido à carência de professores na área, no primeiro semestre do curso já passei a lecionar as disciplinas de Matemática e Física na escola em que concluí o Magistério.

Ao término do curso de licenciatura, fiz concurso e passei a lecionar nos três turnos. Logo em seguida, fiz uma Especialização em Informática na Educação, na Universidade Católica de Pelotas (UCPEL), que era realizado aos sábados, o que me possibilitou voltar a trabalhar e estudar simultaneamente.

Particpei de vários cursos de aperfeiçoamento que eram oferecidos pela UFPEL, aproximando professores do ensino médio e professores da universidade. Mesmo trabalhando muito, estava sempre preocupada em aprender mais e, então, passaram-se 20 anos dedicados ao ensino de Matemática e Física.

Com a implantação de cursos de mestrado na cidade onde resido e trabalho, vi a possibilidade de voltar a estudar e, em 2015, fiz a matrícula como aluna especial do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PPGECM) da UFPEL. Em 2016, ingressei no Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática (PPGEMAT- UFPEL).

Como professora de Matemática e Física, durante muitos anos, tive a oportunidade de dividir minhas práticas e experiências com muitos professores iniciantes, que chegavam às escolas com muitos anseios, dúvidas e angústias, relacionadas à forma de trabalhar com os alunos.

Pensando na construção do projeto inicial desta pesquisa, entre minhas primeiras inquietações, questionava: 'Como um professor se constitui professor? Quais são os caminhos traçados por ele no decorrer dos anos? As mudanças que ocorreram no ensino, na sociedade e com os alunos, influenciam/influenciaram nas suas práticas? Que metodologia poderia me permitir a entender todo esse processo?'

Vi então a possibilidade, junto com meu orientador, de desenvolvermos a pesquisa escutando professores de Matemática, que podem contribuir com futuros educadores, com suas experiências e práticas. Experiências que se não forem registradas, se perderão com o passar dos anos. Meu projeto estava começando a se desenhar e envolveria trabalhar com as trajetórias destes docentes, suas vivências e participações na construção da história de uma sociedade.

Comecei então, a dedicar-me a leituras e discussões que pudessem auxiliar na sistematização de um conjunto de concepções teóricas e metodológicas a respeito de como deveria ser um trabalho de mestrado. Realizei, logo no primeiro semestre, estágio na disciplina de 'Educação Matemática no Brasil', que foi meu primeiro contato com a História da Educação Matemática, me aproximando também de muitas dúvidas relacionadas à História da Educação. Questões estas, que nunca havia pensado nem estudado no curso de licenciatura e que podem ir ao encontro da construção de minha dissertação.

Também, no primeiro semestre, passei a fazer parte do grupo de estudos 'Metade Sul', da UFPEL, participando de reflexões e discussões relacionadas com a área da História da Educação Matemática, tendo como objetivo suprir a lacuna historiográfica existente, produzindo explicações de cunho histórico a respeito, analisando as educativas de Matemática, especialmente, na segunda metade do século XX.

Durante os encontros, fui conhecendo vários trabalhos de autores que desenvolvem pesquisas específicas da área e também trabalhos de colegas do grupo. Logo me senti motivada a participar do Encontro Brasileiro de Estudantes de Pós-Graduação em Educação Matemática (XX EBRAPEM), em 2016, e lá estava eu em Curitiba apresentando meu primeiro trabalho como pesquisadora intitulado 'Trajetórias de vida dos professores de Matemática de Pelotas: contribuindo para a História da Educação Matemática no Rio Grande do Sul'. Este trabalho apresentado e associado a estudos sobre o tema foi o primeiro passo para a construção dessa pesquisa.

## 1 Introdução

O presente trabalho de dissertação está vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática (PPGEMAT), da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), referente à linha de pesquisa História, Currículo e Cultura, sob orientação do professor Dr. Diogo Franco Rios e que se identifica com trabalhos na área da História da Educação Matemática, principalmente, aqueles que envolvem aspectos da formação de professores, como explicarei oportunamente.

Está ligada, mais especificamente, ao projeto Educação Matemática no Rio Grande do Sul: instituições, personagens e práticas (1890-1970), da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) e se propõe a contribuir com a superação de uma lacuna historiográfica existente, no que se refere às práticas educativas de Matemática ocorridas no Rio Grande do Sul. Buscar-se localizar, identificar e analisar instituições e personagens relacionados com o ensino de Matemática no estado, especialmente entre 1890 e 1970, quando foi criada a escola obrigatória de oito anos (RIOS, 2014).

A dissertação que foi construída tem como objetivo principal a produção de fontes orais a respeito da trajetória de professores de Matemática do Rio Grande do Sul e, mais especificamente, da cidade de Pelotas. Esperou-se, localizar documentos pessoais dos entrevistados para disponibilizar em versão digital; os materiais encontram-se anexados a esse trabalho. Além disso, tinha-se também como objetivo produzir reflexões a respeito das marcas das trajetórias destes professores, a partir das fontes produzidas nas entrevistas.

As reflexões ou análises aqui produzidas versam sobre o tornar-se professor. A partir do que os professores relatam desde o despertar do interesse pela profissão e como cada um deles olha para sua carreira, os processos formativos, as angústias, a atuação profissional, desafios, interesses e, até mesmo, no momento em que se aposentam.

As narrativas dos entrevistados podem ser tomadas como pontos de vista desses professores sobre suas experiências profissionais e seu caminho trilhado.

Reflexões que eles produzem quando contam suas trajetórias voltando-se para o caminho percorrido.

Para aproximar o leitor da dissertação pretende-se apresentar, ainda que brevemente, a História da Educação Matemática, pois é neste campo que a presente pesquisa está inserida.

Nos últimos anos, a História da Educação Matemática tem se apresentado como uma área de pesquisa com um crescimento significativo de trabalhos, tendo uma expressiva produção acadêmica, evidenciada nas duas primeiras edições do Encontro Nacional de História da Educação Matemática (ENAPHEM), realizados em 2012 e 2014 (BRITO; MIORIM, 2016). A partir da edição de 2016 do ENAPHEM temos outro marco desse crescimento, a criação de uma nova revista científica: a Revista de História da Educação Matemática (HISTEMAT)<sup>1</sup>.

Ainda pode ser destacado outro evento científico importante na área, o Congresso Ibero-Americano de História da Educação Matemática (CIHEM)<sup>2</sup>, que no ano de 2017 esteve na sua quarta edição e foi realizado na Espanha.

Atualmente, tendo como base o Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil, do CNPq<sup>3</sup>, temos 53 grupos encontrados com o descritor “História da Educação Matemática”. Os grupos com maior número de produções na área são: o Grupo de Pesquisa em História da Educação Matemática no Brasil (GHEMAT)<sup>4</sup> e o Grupo de Pesquisa em História Oral e Educação Matemática (GHOEM).

O GHEMAT, criado em 2002, é formado por pesquisadores de diferentes estados brasileiros, que desenvolvem projetos com objetivo de produzir história da Educação Matemática. Buscando seus referenciais teóricos na História para a produção de objetos, para a promoção de operações com documentação a ser transformada em fontes de pesquisa e, por conseguinte, submissão de seu texto a regras de controle pela comunidade de historiadores, de historiadores da Educação e historiadores da Educação Matemática. Já o GHOEM, criado em 2002, tem como intenção reunir pesquisadores em Educação Matemática interessados em usar a

---

<sup>1</sup> Revista de História da Educação Matemática. Disponível em: <<http://www.histemat.com.br/>>. Acesso em: 15 de jun. 2017.

<sup>2</sup> Congresso Ibero-Americano de História da Educação Matemática. Disponível em: <<http://www.um.es/cihem4/>>. Acesso em: 03 maio 2017.

<sup>3</sup> Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil. Disponível em: <[lattes.cnpq.br/web/dgp](http://lattes.cnpq.br/web/dgp)>. Acesso em: 18 de mar. 2017.

<sup>4</sup> Grupo de Pesquisa de História da Educação Matemática no Brasil. Disponível em: <<https://goo.gl/Thi1r7>>. Acesso em: 25 de nov. 2017.

História Oral em sua produção científica e conta com pesquisadores de diversas universidades e instituições brasileiras, destacando aqui a linha de pesquisa que possui aproximação com este projeto: História Oral, Narrativas e Formação de Professores: pesquisa e intervenção<sup>5</sup>.

Segundo Brito e Miorim (2016), a área da História da Educação Matemática conta com vários eixos temáticos, dos quais se destaca dois que se aproximam desta pesquisa: História de Formação de Professores de Matemática e História de Mudanças Curriculares, Métodos e Práticas Educativas em Matemática.

De acordo com as autoras mencionadas, no primeiro eixo temático, pode-se incluir todos os trabalhos de história de professores de Matemática em diferentes níveis de ensino no qual se aproxima da pesquisa. Os entrevistados contam sua trajetória profissional, inclusive a história da sua formação. Com relação ao segundo eixo foram acrescentados os trabalhos sobre história de métodos e práticas educativas, porque os sujeitos desta pesquisa ao falarem de si, contam sobre suas práticas na sala de aula durante a sua trajetória como professor e ainda rememoram mudanças curriculares que aconteceram.

Outro indicador que ajuda a entender o crescimento da área é o grande número de teses e dissertações em História da Educação Matemática entre os anos de 1980 e 2011, conforme Miorim e Brito (2016). A primeira dissertação em História da Educação Matemática foi defendida em 1984, por Martins, e o primeiro doutorado foi defendido em 1995, por Miorim (BRITO; MIORIM, 2016).

Em 1997, foi realizada a primeira investigação com procedimentos da História Oral, 'O ensino e álgebra elementar: depoimentos e reflexões daqueles que vêm fazendo sua história', defendida na Faculdade de Educação da UNICAMP, tendo como orientador Dario Fiorentini (MIORIM; BRITO, 2016).

Entre 1996 e 2002, temos um total de 41 trabalhos defendidos pertencentes a Programas de Pós-Graduação em Educação, em Educação Matemática, Matemática ou ainda em História, com a maioria das investigações produzidas nas universidades públicas. No final da década de 2000, já se contava com 50 novos doutores na área, principalmente no estado de São Paulo (MIORIM E BRITO, 2016).

Faz-se um destaque, especialmente, para os trabalhos da área relacionados

---

<sup>5</sup> Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - Campus de Bauru. Disponível em: <<https://goo.gl/D731UA>>. Acesso em: 05 maio 2017.

com a formação de professores, memórias de professores, atuação profissional, processos de formação, entre outras. Tais trabalhos dialogam mais de perto com esta dissertação, que se propôs a entrevistar docentes de uma cidade específica no sul do Brasil que ainda não tinham sido ouvidos sobre suas trajetórias profissionais como professores de Matemática.

Dentre essas teses e dissertações que se aproximam da presente pesquisa, destaca-se: 'Vida de Professores de Matemática? Impossibilidades de leitura', de Emerson Rolkouski (2006); 'Educação Matemática e Nova Alta Paulista: orientação para tecer paisagens', de Ivani Pereira Galetti (2004); 'Retrações da Educação Matemática na região de Bauru (SP): uma história em construção', de Ivete Maria Baraldi (2003) e 'Vidas e circunstâncias na Educação Matemática', de Carlos Roberto Vianna (2000).

O trabalho de Rolkouski (2006) busca compreender como o indivíduo vai se tornando professor de Matemática ao longo de sua vida, suas vivências e relações com outros indivíduos. O pesquisador entrevistou 5 professores de Matemática com diferentes titulações e voltou sua lente para um olhar sociológico. Concluiu que a formação do professor é fluída e foge das teorias e que a cada momento o indivíduo assume sua subjetividade em meio aos outros a qual convive.

O objetivo do trabalho de Galetti (2004) é mostrado como uma tentativa de reconstrução de uma parte da história do Ensino de Matemática, sobre a formação e as práticas dos professores da Nova Alta Paulista. Entrevistou 5 professores que atuaram no período de 1950 a 1970 para mapear a movimentação em relação a formação de professores de Matemática no interior do estado de São Paulo.

Baraldi (2003), entrevistou 8 professores com o objetivo de esboçar o perfil da região de Bauru (SP), referente a formação de professores no período de 1960 a 1970. Deu destaque também para a importância da estrada de ferro Noroeste do Brasil no que diz respeito as possibilidades de crescimento local. Apresentou seu trabalho em três volumes: Vozes de professores de Matemática, Vozes da Literatura e Nossa Voz.

Na sua pesquisa, Vianna (2000), entrevista 15 professores para identificar se aqueles que exercem atividades no campo da Educação Matemática sofrem resistências e discriminações por parte de seus colegas. Para isso o pesquisador realizou as entrevistas com base em três temas: uma definição de utopia, uma definição de Educação Matemática e a resistência vivida.

Esses são alguns dos trabalhos que voltam o olhar para trajetórias de professores de Matemática, mesmo em contextos diferentes têm em comum a formação e atuação desses docentes, utilizando a História Oral como perspectiva metodológica. Apontam a importância de resgatar a história de pessoas que ainda não tiveram a oportunidade de falar sobre sua trajetória vivida.

No Rio Grande do Sul, também tem se produzido trabalhos relativos à História da Educação Matemática. Dentre os pesquisadores existentes, destaca-se um grupo que tem se comprometido em pesquisar e articular, visando uma melhor divulgação da área no estado. De suas ações, pode-se mencionar a Jornada de Estudos<sup>6</sup> 'Estudar para ensinar: saberes matemáticos nas Escolas Normais da França e do Rio Grande do Sul (1880 – 1980)', que integrou as atividades do projeto de cooperação CAPES – COFECUB, 'A matemática na escola primária nos séculos XIX – XIX: estudos comparativos entre o Brasil e França', coordenado por Wagner Rodrigues Valente e Renaud d'Enfert, e do projeto CNPq 'Estudar para ensinar: práticas e saberes matemáticos nas Escolas Normais do Rio Grande do Sul (1889 – 1970)', projeto em andamento coordenado por Elisabete Zardo Búrigo, que conta com financiamento do CNPq e articula três universidades gaúchas, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, a Universidade Federal de Pelotas e a Universidade de Passo Fundo.

Autores como Valente (2010) e Garnica (2006), defendem que as produções da História da Educação Matemática têm importância para a formação de professores. Nesse sentido, considera-se que este trabalho tem a possibilidade de contribuir ao produzir fontes, a partir de entrevistas com professores de Matemática da cidade de Pelotas, já que grande parte das pesquisas da área ainda concentra-se nos grandes centros, como São Paulo.

Valente (2008) destaca ainda a importância para futuros professores de Matemática conhecerem o trabalho realizado por professores que já atuaram. Segundo ele, o conhecimento do passado abre caminhos para a formação do professor, visto que a história traçada por outros personagens é importante, se o futuro professor mantiver relações com as práticas realizadas no passado, tenderá a desenvolver um trabalho de melhor qualidade.

---

<sup>6</sup> Ensino de matemática promove jornada de estudos. Disponível em: <<https://goo.gl/LjCvMa>>. Acesso em 19 jun. 2017.

O autor destaca que:

O professor de matemática passa a ver o trabalho de seus colegas contemporâneos, e seu próprio fazer docente, de outro modo. Dá a seu ofício uma dimensão histórica. Considerar o trabalho do professor de Matemática numa dimensão histórica permite uma compreensão diferente do sentido das ações realizadas nas salas de aula hoje. Ter ciência de contextos de outros tempos do Ensino de Matemática possibilita o entendimento do que são novidades e continuidades, na tarefa cotidiana de ensinar Matemática a crianças, jovens e adultos. (VALENTE, 2008, p. 11).

Garnica (2006), mais especificamente, destaca a importância das fontes orais e da Educação Matemática no que diz respeito à formação de professores. As entrevistas com professores que já atuaram ou atuam há mais tempo no ensino de Matemática, segundo o autor, podem fazer parte de discussões nas disciplinas pedagógicas, aproximando o futuro professor de experiências já vivenciadas. Os alunos dos cursos de formação de professores ficam próximos às diferentes realidades que podem encontrar quando ingressarem na carreira, podendo já analisar e se posicionar sobre práticas e tensões de sala de aula.

Aliada a esses entendimentos, esta dissertação produziu fontes a partir de narrativas orais produzidas durante entrevistas com professores de Matemática aposentados que, em algum momento, trabalharam na escola básica. Foi um espaço encontrado para provocá-los a falar sobre os caminhos percorridos, as dores da carreira, desafios, alegrias e dificuldades na trajetória de professor de Matemática. Uma forma de oferecer para a História da Educação Matemática, especialmente da cidade de Pelotas, diferentes perspectivas que, possivelmente, podem ser utilizadas na formação de futuros professores.

Sendo assim, esta dissertação foi organizada da seguinte forma:

No capítulo, **Professoralidade: trilhas da constituição do professor** apresenta-se o referencial teórico usado para reflexões e análises das entrevistas. Traz o conceito de *professoralidade*, no qual está relacionado como cada um se constrói dentro do seu caminho.

No capítulo, **Caminhos da pesquisa: diálogo com a História Oral** descreve-se sobre o referencial teórico-metodológico adotado para a realização desta pesquisa, apresentando um roteiro que serviu como orientação nas entrevistas realizadas pela pesquisadora.

Em **Formação de professores de Matemática no Rio Grande do Sul** relata-se brevemente, os dados relacionados com a criação dos cursos de formação de

professores no sul do Brasil.

O capítulo, **Um pouco do cenário: a cidade de Pelotas** apresenta-se para o leitor a região no qual foram realizadas as entrevistas. Destaca-se que estes entrevistados atuaram, na maior parte do tempo, em Pelotas e ainda residem na cidade mencionada, servindo assim de cenário para toda a pesquisa.

**Olhares voltados para as entrevistas: marcas da *professoralidade*** é o capítulo no qual foram desenvolvidas as reflexões e análises das entrevistas. Ele está dividido em quatro partes relacionadas com: a formação e ingresso da carreira, concepções de educação, o professor que sou e a aposentadoria.

## **2 *Professoralidade*: trilhas na constituição do professor**

Ao entrevistar professores de Matemática observando a trajetória de cada um, foi pensado em como o sujeito se constituiu professor. A pesquisa se aproxima do conceito de *professoralidade*, que envolve um processo de constituição de si, aspectos pessoais, profissionais e acontecimentos que estão presentes nesta trajetória do professor (PEREIRA, 2013).

O conceito de *professoralidade* foi criado por Marcos Villela Pereira, em sua tese de doutorado intitulada 'Estética da professoralidade: um estudo interdisciplinar sobre a subjetividade do professor', defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação: Supervisão e Currículo, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), defendida no ano de 1996. A tese deu origem ao livro 'Estética da Professoralidade', com publicação no ano de 2013.

Em seu trabalho, Pereira (2013), ao contrário de perseguir o perfil do professor ou a sua identidade, volta-se para as diferenças na história de cada um, tomando como ponto de partida sua própria prática, onde cada acontecimento produzia um abalo, que implicava numa transformação de si. Uma nova turma, um acontecimento pessoal, tudo dizia respeito ao mesmo professor, que estava sempre em constante formação de si.

Ser professor aparecia, para mim, como uma marca que se produz no sujeito. Não é vocação, não é identidade, não é destino. É produto de si. E a busca pela formação acadêmica caminha no sentido de buscar modos de apropriação e ativação dessa marca em consonância com as singularidades que constituem o campo de existencialização do indivíduo (PEREIRA, 2013, p. 18).

O autor destaca também que, para se tornar professor, cada sujeito percorrerá sua própria trilha, que depende da história de cada um. Essa trilha é apresentada neste trabalho como a trajetória de cada um dos professores entrevistados. Acontecimentos pessoais, sociais, acadêmicos, fazem parte desta construção de si, o ser professor, não acontece separado do eu sujeito, do profissional com o pessoal, pertencente a uma família, grupo social, políticas, ou a um determinado tempo. O

professor pertence a um universo, dentro de uma coletividade.

Esta marca mencionada por Pereira, e que procuramos observar nas entrevistas com os professores de Matemática, é o que o autor entende como *professoralidade*, [...] uma diferença que o sujeito experimenta na produção de si [...] (PEREIRA, 2013, p.13).

Para Pereira (2013), a *professoralidade* não busca perseguir o perfil profissional do professor e também não visa construir a sua identidade, mas sim, significa uma diferença na história de cada um, sendo que o profissional não está separado do pessoal. Não é simplesmente por fazer um curso de formação que alguém se torna professor, diz o autor.

Para problematizar o conceito de *professoralidade*, Pereira (2013) tem como referência Foucault, Deleuze e Guattari a partir de reflexões da sua própria trilha, no seu processo de constituição como professor: “Foucault nos ensina que, por detrás das coisas, dos fenômenos, não existe uma essência, mas um conjunto de forças que tornaram possível o fato colocado em questão” (PEREIRA, 2013, p. 37).

Pereira (2013, p. 37), busca essa trama de forças envolvida na constituição do professor com questionamentos sobre “como e por que tenho sido o que tenho sido”. Essas referências são baseadas na filosofia francesa contemporânea, que diz que existe uma trama caótica de forças que se afetam e se cruzam em todas as direções. Segundo Pereira (2013, p. 38), “quanto ao sujeito e à subjetividade, eles serão compreendidos, respectivamente, como uma formação existencial singular, uma emergência constituída em um campo de coletividade [...]”.

Para o autor não há como pensar na subjetividade sem a coletividade, a convivência com os outros, não seria possível pensar em educação sem o contato com os alunos, os colegas, no qual cada um, de alguma forma, interfere na subjetividade do outro.

Fazendo uma aproximação com o trabalho de Pereira (2013), ao entrevistar professores, volta-se o olhar para aspectos da formação da *professoralidade* de cada um. Com a realização das entrevistas, cabe destacar que elas também farão marcas, no entrevistado e no entrevistador, pois quando o professor fala de si, está voltando o olhar para sua trajetória, mas com motivações do tempo presente (PORTELLI, 2016). Entende-se que no momento das entrevistas, estas marcaram tanto os professores colaboradores como a pesquisadora no quesito *professoralidade*.

Pereira (2013), ao considerar aspectos de *professoralidade*, busca responder “como me tornei o que estou sendo” e “como é ser professor” (PEREIRA, 2013, p. 37). Entende que *professoralidade* não é identidade, e sim, uma diferença que o sujeito produz em si, não um estado acabado, mas em movimento, com várias forças atuando e que vão fazer parte da constante construção em que passa o professor.

É preciso dizer que outros pesquisadores se interessaram pelo conceito cunhado por Pereira (1996) e, de acordo com o banco de teses e dissertações da CAPES, temos 42 trabalhos que envolvem o conceito já em seu título.

Isaia e Bolzan (2006) em suas pesquisas citam Pereira (1996) ao se referirem à *professoralidade*. Estudam o tema com os docentes do ensino superior e como acontece o processo de construção do sujeito ao longo de sua trajetória pessoal e profissional, envolvendo espaços e tempos em que ele reconstrói sua prática educativa, sua vida pessoal, sua formação, as relações escolares no decorrer dos anos com as instituições de atuação.

Powaczuk (2012), também aborda em sua tese o conceito de *professoralidade*, concordando com Pereira, e destaca que:

[...] São processos de criação que o professor produz ao longo de sua trajetória docente, configurando modos de pensar, agir e sentir-se professor, tendo em vista as condições concretas nas quais se desenvolve. Logo a professoralidade relaciona-se a uma dinâmica processual de experimentação que o sujeito realiza ao produzir-se como professor, envolvendo a elaboração das experiências que vivencia (POWACZUK, 2012, p.25).

Segundo a autora, ela realizou entrevistas com oito professores universitários para entender como acontece a *professoralidade*. Identificou a repercussão das experiências formativas na produção da docência universitária. Buscou relações entre conhecimentos do campo específico e do campo pedagógico, partindo do princípio em que os professores sem formação específica para a atividade docente constituem-se no decorrer da profissão.

Alves (2016) identificou como ocorrem as trajetórias da docência dos professores ingressantes no curso de dança da Universidade Federal de Uberlândia, realizando entrevistas e questionários. A autora acrescenta que a *professoralidade* pode ser compreendida como “[...] uma dinâmica processual na qual o docente vai construindo o ser professor ao longo de sua trajetória de vida e formação profissional. Isso pode resultar em modos peculiares de agir e sentir-se enquanto docente” (ALVES, 2016, p. 50).

A pesquisadora volta o olhar para os aspectos referentes à *professoralidade*, como os autores mencionados neste trabalho, entrevistando quatro professores de Matemática da cidade de Pelotas.

Nas entrevistas procurou por caminhos que a levaram refletir sobre como cada um tornou-se o professor que é hoje, investindo na problematização desse tema, bem como os movimentos realizados por estes docentes até o dia da entrevista, baseando-se no que eles quiseram contar.

### **3 Caminhos da pesquisa: diálogo com a História Oral**

Para a construção da metodologia que visa auxiliar na realização de entrevistas com professores de Matemática, a pesquisadora partiu da leitura do livro ‘Memórias e Sociedade: lembranças de velhos’, da autora Ecléa Bosi (1994), que utilizou a metodologia da História Oral. Bosi entrevistou oito pessoas, com mais de setenta anos e residentes na cidade de São Paulo, que contaram a sua vida como operários, trabalhadores domésticos, participantes de uma realidade social que não foram ouvidos. O livro traz a História Social de São Paulo, na voz de seus entrevistados e ainda de maneira poética. Bosi destaca que: “O que me chama a atenção é o modo pelo qual o sujeito vai misturando na sua narrativa memorialista a marcação pessoal dos fatos com a estilização de pessoas e situações e, aqui e ali, a crítica da própria ideologia” (BOSI, 1994, p. 458). Menciona autores como Bergon e Halbwachs que falam sobre o guardar e rememorar.

Nesse livro, a pesquisadora teve sua primeira aproximação com a História Oral. Ficou encantada com a maneira sempre cuidadosa e ética que a autora fala de seus entrevistados, destacando que a pesquisa é um compromisso afetivo, feito ombro a ombro e formando um vínculo de confiança com o entrevistado. Para a pesquisadora, esse respeito apresenta sempre a intenção de valorização do entrevistado. Uma das entrevistadas de Bosi encerrou sua fala dizendo: “Quem diria que um dia eu ia abrir o livro da minha vida e contar tudo? E agradeço por isso: é bom a gente lembrar. Deus te abençoe” (BOSI, 1994, p. 123).

Nesta perspectiva a metodologia utilizada para a realização das entrevistas é a História Oral, tendo como referências principais Bosi (1994), Thompson (1998), Portelli (1997; 2010; 2016), Alberti (2013) e Garnica (2003; 2016), que trabalham, especificamente, com História Oral e Educação Matemática.

Trata-se de uma metodologia de pesquisa em que as entrevistas são gravadas, tratando de acontecimentos, instituições, modos de vida e outros aspectos relacionados à história do participante. A pesquisadora, após definir seu projeto e

escolher a quem entrevistar, realiza as entrevistas, que são transcritas e disponibilizadas tanto para suas reflexões quanto para outras pesquisas (THOMPSON, 1998). Neste trabalho foram entrevistados quatro professores de Matemática que atuaram na cidade de Pelotas.

Para Alberti (2013):

A história oral é um método de pesquisa (histórica, antropológica, sociológica, etc) que privilegia a realização de entrevistas com pessoas que participaram de, ou testemunharam, acontecimentos, conjunturas, visões de mundo, como forma de se aproximar do objeto de estudo (ALBERTI, 2013, p. 24).

A História Oral só pode ser empregada em temas que a memória do entrevistado alcance. Contudo, com o passar do tempo, as entrevistas poderão servir como fontes para novas pesquisas. Os entrevistados precisam estar em condições (físicas e mentais) de entender a tarefa que lhe é solicitada (ALBERTI, 2013). Os participantes desta pesquisa têm idades em torno de setenta anos e apresentam-se em condições de contar sua trajetória como professores.

Thompson (1998) entende por História Oral, como uma interpretação da história e das mutáveis sociedades e culturas através da escuta das pessoas e do registro de suas memórias e experiências. Neste trabalho, entende-se a importância de dar ouvidos ao que alguns professores de Matemática têm a dizer sobre o modo como foram se constituindo, o que nos oferece suas interpretações de suas trajetórias profissionais.

Para Portelli (2010), a História Oral é uma metodologia capaz de identificar fatos que poderiam passar despercebidos. Identifica histórias muito particulares, que podem traçar novos caminhos para pesquisa e discussões. Nesse sentido, as narrativas dos professores entrevistados e suas memórias, serão fontes históricas, considerando o potencial que têm para reflexões sobre modos de ser professor de Matemática em um contexto delimitado e a partir de experiências particulares desses participantes.

Outro aspecto destacado por Portelli é que as fontes orais não existem sem o estímulo do entrevistador.

Ao contrário da maioria dos documentos históricos, as fontes orais não são *encontradas*, mas *cocriadas* pelo historiador. Elas não existiriam sob a forma em que existem sem a presença, o estímulo e o papel ativo do historiador na entrevista feita em campo (PORTELLI, 2016, p. 10).

Neste trabalho os professores são incentivados a contar sua trajetória como educadores, destacando a importância da sua contribuição para a pesquisa na área da Educação Matemática. Ou seja, a História Oral apresenta um caráter interativo, porque existe uma comunicação entre ambas as partes, entrevistado e entrevistador ou, como diria Portelli (2010), trata-se de uma “troca de olhares”, considerando as inquietações do pesquisador, as vontades dos entrevistados, os momentos de silêncio e de diálogo.

Um pesquisador participa diretamente na produção do documento histórico, podendo ser interpretado de diversas maneiras pelo historiador. Também avalia o conteúdo das narrativas constantemente durante sua constituição, percebendo quando o entrevistado evita falar sobre determinado assunto, ou ainda “distorce” o passado em função de sua visão particular, analisando e interpretando as possíveis causas dessas variações e entendendo o verdadeiro sentido de alguma distorção.

Como diz Portelli (2016):

O que faz com que as fontes orais sejam importantes e fascinantes é precisamente o fato de que elas não recordam passivamente os fatos, mas elaboram a partir deles e criam significado através do trabalho de memória e do filtro de linguagem (PORTELLI, 2016, p. 18).

Dito de outro modo, quando as pessoas contam de sua vida, rememoram o passado com os elementos do tempo presente. Explicando essa característica das fontes orais, Rios (2012) destaca que:

[...] reforçando uma particularidade de uma pesquisa que se propõe a trabalhar com memórias: as narrativas de memória contam aquilo que os entrevistados viveram, impregnadas pelo modo como ainda se relacionam com seu passado e pelos significados que atribuem, no tempo presente, a tudo aquilo (RIOS, 2012, p.22).

Tal entendimento se aplica ao processo de entrevistas realizado nesta pesquisa, uma vez que os entrevistados ao olharem para o seu passado, rememoram acontecimentos vividos, contando-os no tempo presente, mas, influenciados agora, pelos significados atribuídos às marcas produzidas no decorrer de suas trajetórias e mobilizadas pela entrevista.

A História Oral é história de eventos, memória e interpretação dos eventos através da memória [...] “A memória, na verdade, não é um mero depósito de informações, mas um processo contínuo de elaboração e reconstrução de significado” (PORTELLI, 2016, p. 18).

Cabe destacar a importância do entrevistador em ter consciência de sua responsabilidade, pois fará parte desse momento único com o entrevistado, onde deve ter um elevado respeito pelo outro, suas opiniões, atitudes e posições, que são particulares daquele entrevistado, constituindo-se um elemento indispensável para a compreensão da história de seu grupo social (THOMPSON, 1998).

Portelli (2016) destaca que existe uma relação entre o entrevistado e o entrevistador, sendo que “o observador também nos observa e nos julga a partir de comportamentos dos quais sequer estamos conscientes [...]” (PORTELLI, 2016, p. 15). Ficou muito claro para a pesquisadora desta dissertação, que era preciso ter cuidado durante a entrevista para não tencionar os entrevistados a dizerem “o que ela queria saber”, inclusive, porque os mesmos tinham ciência de que a pesquisadora era professora de Matemática.

Também é possível, a partir das entrevistas, localizar documentos de outra natureza, informações inéditas também podem ser resgatadas durante uma entrevista com História Oral. Ao realizar as entrevistas, encontrou-se alguns documentos pessoais referentes à Matemática que podem ser disponibilizados para digitalização, ou também, doados para futuras análises referentes ao ensino da Matemática na cidade de Pelotas.

A História Oral, sendo uma metodologia de pesquisa, é um meio de conhecimento e seu uso se justifica no contexto de uma investigação científica, articulando-se com um projeto de pesquisa previamente definido, destacando-se que antes de pensar em História Oral é necessário pensar em perguntas que justifiquem a investigação (ALBERTI, 2013).

Depois de delimitar os objetivos, ‘produzir fontes orais com professores de Matemática da cidade de Pelotas’ e ‘produzir reflexões a respeito das marcas das trajetórias desses professores, a partir das fontes produzidas nas entrevistas’, a pesquisadora escolheu quais professores iria entrevistar e, como já estava sensibilizada com a leitura do livro *Memória e Sociedade*, de Ecléa Bosi (1994), pensou em entrevistar professores aposentados, por concordar com a autora que defende a importância de conhecer o mundo com o olhar de quem já viveu muitas experiências.

Alberti (2013) também chama a atenção para quando os participantes da pesquisa são aposentados. Para a autora eles podem estar afastados dos meios acadêmicos, logo ficam mais à vontade para falar sobre o passado, suas experiências,

realizações e frustrações, fazendo uma retomada da sua própria vida, podendo deixar suas experiências gravadas e textualizadas.

As entrevistas presentes nesse trabalho, podem de alguma forma serem utilizadas para futuros debates sobre Educação Matemática, nos cursos de formação de professores.

Thompson (1998) e Ecléa Bosi (1994), destacam a importância social da História Oral, pois trabalha com memórias, dando grande ênfase para cada uma, especialmente quando as entrevistas são realizadas com idosos, que na maioria das vezes são deixados de lado por nossa sociedade e agora têm uma nova função social: lembrar e contar para os mais jovens suas histórias, destacando que conhecer o passado é um direito das novas gerações. Em entrevista, Bosi (2014)<sup>1</sup> acrescenta que compreendendo o passado podemos ter um apoio sólido para a construção do presente e do futuro.

Como a pesquisadora entrevistou professores com o olhar voltado para suas trajetórias, suas idas e vindas pela profissão, suas escolhas, experiências, como o professor foi se constituindo o que é, teve nos professores aposentados um grupo que já passou por diversas etapas na docência e que, de certo modo, pode-se dizer que já completaram o ciclo da profissão.

O grupo para a realização deste trabalho é formado por professores aposentados de Matemática que lecionaram na cidade de Pelotas e, atuaram em algum momento de sua trajetória, como professores no Ensino Básico. O grupo de entrevistados lecionou por no mínimo trinta anos, passando assim, por várias reformas da educação. A história desses professores é parte da História da Educação Matemática na cidade de Pelotas, e podem fornecer pistas para novas pesquisas.

Segundo a metodologia da História Oral, o número de entrevistados pode ser de um até quantos forem necessários para viabilizar as análises da pesquisa (THOMPSON, 1998). Alberti (2013) diz que é no decorrer das entrevistas que vamos ter uma melhor capacidade de avaliar a quantidade mais adequada, é durante o processo, conhecendo e produzindo fontes, que o pesquisador vai adquirindo experiência para identificar o número de entrevistados.

---

<sup>1</sup> Narrativas sensíveis sobre grupos fragilizados. Ecléa Bosi. Disponível em: <<https://goo.gl/FwkhLU>>.

Neste trabalho não foi possível definir a quantidade de professores com o critério de saturação, pois, segundo Guerra (2006):

A saturação pode ser considerada uma categoria de análise, significando que, no contexto da interrogação, o entrevistador dá conta da repetição das informações face aos nós centrais do questionamento. Assim, a saturação é definida como um fenômeno pelo qual, depois de um certo número de entrevistas, o investigador – ou a equipe – têm a função de nada recolher de novo quanto ao objeto da pesquisa (GUERRA, 2006, p. 4).

A pesquisadora entende que todas as trajetórias são diferentes, cada entrevistado tem seu próprio percurso, em consequência, as narrativas não vão se repetir, de modo a esgotar o tema.

Outra possibilidade de estratégia para definir o conjunto de entrevistados seria o critério de rede, conforme cita Garnica (2003):

Ainda que metodologia não se reduza, sob nossa perspectiva, a um conjunto de ações, existem procedimentos relativamente estáveis que temos seguido nas pesquisas com História Oral, quais sejam: (a) a questão diretriz da pesquisa indica um grupo inicial de depoentes cuja memória é julgada importante para compreender o tema levantado pela questão diretriz. Ao serem convidados para participar da pesquisa, esses depoentes usualmente indicam outros depoentes – é o que se chama “critério de rede” para a formação do núcleo de colaboradores do trabalho (GARNICA, 2003, p. 12).

Desta forma, cada professor entrevistado poderia indicar outro profissional para contribuir com a pesquisa. Ainda assim, não resolveria a questão do número de entrevistados, podendo ser muito maior do que a pesquisadora seria capaz de trabalhar dentro do prazo que é estabelecido para uma pesquisa de mestrado.

Assim, ela se deparou com a questão metodológica de demarcação do grupo: Quando parar? Quantos entrevistados são necessários? – O limite de professores ficou na quantidade que conseguiu entrevistar, transcrever e dialogar com a *professoralidade* para a execução do trabalho. Nesse caso, foi entrevistado quatro professores com perfis diferentes.

Antes de realizar as entrevistas, delimitou-se as indagações que fariam parte do roteiro de entrevista: Como um professor se constitui professor? Quais são os caminhos traçados por ele no decorrer dos anos? Suas práticas tiveram alguma mudança no decorrer dos anos? Quais acontecimentos o levaram a ser professor de Matemática? Em que fase da vida aconteceu a decisão em ser professor? Qual foi o momento que apareceu a Matemática? Quando e como começou a lecionar? Como foi a aposentadoria? Quais foram as figuras marcantes relacionadas com a formação

e atuação? Como era a relação com instituições escolares, alunos, colegas e conteúdos? Esta relação foi se modificando no decorrer dos anos?

Estes questionamentos orientaram o trabalho da pesquisadora e fazem parte do desenho de como conduzir as entrevistas, mas que não foram feitos diretamente para os entrevistados, porque poderiam configurar como tendenciosos. Tal esforço se coloca na direção de tentar não manipular a entrevista (THOMPSON, 1998).

Esclarecendo um pouco mais, se a pergunta fosse ‘Suas práticas tiveram alguma mudança no decorrer dos anos?’, o professor poderia se sentir pressionado a dizer que alguma modificação aconteceu e começaria a trabalhar sobre tal hipótese. Sendo assim, as perguntas para o entrevistado são realizadas sempre com expressões “fale mais sobre”, “conte-me mais sobre”, para que o entrevistado possa falar de sua trajetória.

Iniciaram-se as entrevistas sempre pedindo que eles contassem sobre sua trajetória como professor de Matemática e, no decorrer, foi-se anotando no caderno de campo, ideias que não ficaram esclarecidas para, no final, pedir ao entrevistado que falasse um pouco mais sobre algum aspecto relacionado com as questões orientadoras.

Outros questionamentos surgiram durante as entrevistas. Ao longo do diálogo entre entrevistadora e entrevistado, novas informações aparecem, dando origem a outras perguntas que não estavam no roteiro. Portelli (2016, p. 10) ressalta que: “É comum, aliás, que a informação mais importante se encontre para além daquilo que tanto o historiador quanto o narrador consideram historicamente relevante”.

Portelli (2016) menciona que:

[...] A arte da escuta envolve respeito – e não se demonstra respeito desligando o gravador, como que para anunciar ao entrevistado que daquele momento em diante você já não está interessado no que ele pode ter a dizer (PORTELLI, 2016, p. 11).

Também se deve ter o cuidado sobre o local em que serão realizadas as entrevistas. É pertinente combinar com o entrevistado um ambiente adequado que possibilite a gravação e a concentração no tema da pesquisa.

A duração da entrevista deve estar de acordo com o entrevistado, seu tempo livre para a realização da mesma. Um tempo razoável seria em torno de duas horas cada encontro, para não se tornar cansativo para ambas as partes (ALBERTI, 2013).

Na hora da entrevista deve-se prestar o máximo de atenção ao entrevistado, demonstrando interesse para que ele possa sentir-se estimulado a falar, procurando desviar o mínimo possível os olhos para o gravador ou para anotações. Pois é inconveniente falar com outra pessoa que parece desinteressada (THOMPSON, 1998).

A entrevista deve ser conduzida de maneira calma e tranquila, evitando expressões de ansiedade. O pesquisador precisa saber respeitar a opinião do entrevistado lembrando que a narrativa será a fonte de estudo para sua pesquisa. Cabe ao entrevistador minimizar também a influência que o gravador pode exercer sobre o entrevistado, que na presença do mesmo pode sentir-se constrangido, tendo mais cuidado na linguagem utilizada (THOMPSON, 1998).

Antes de iniciar a entrevista, é feita a gravação dos dados relativos a ela, como: cidade, data, nome, contexto do projeto, local e outras que julgar necessário. Durante a entrevista foram realizadas pequenas anotações, com o intuito de facilitar o tratamento das narrativas, para isso será feito o caderno de campo, que contribui na organização do pensamento, registrando o que aconteceu na entrevista, tais como: ideias, expressões e dúvidas a serem esclarecidas no final.

A entrevista que poderá ser realizada em uma ou mais sessões, desde que seja necessário e seu encerramento se dará quando todos os pontos expressos no roteiro tiverem sido cobertos, quando verificar que não existem mais questões a serem analisadas ou quando as narrativas começarem a se repetir (THOMPSON, 1998).

Thompson (1998) chama a atenção para que ao final da entrevista, depois de encerrada a gravação, o pesquisador fique um pouco mais com o entrevistado, dando um pouco de atenção e retribuindo o que lhe foi dado. O cuidado com o entrevistado é muito importante para o pesquisador que trabalha com História Oral.

Ao finalizar o professor deve assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, concedendo o uso gratuito da entrevista para pesquisas, publicações e divulgações, com fins acadêmicos e culturais. O entrevistado deve saber da existência do termo desde o primeiro encontro e que pode desistir de conceder os direitos em qualquer momento.

Depois de realizada a entrevista ela passará para o processo de transcrição. É um processo demorado, estima-se que a cada hora gravada, demora-se seis horas para ser realizada. A transcrição é feita integralmente de tudo que foi gravado, sem cortes ou acréscimos e cabe ao pesquisador interpretar as pausas e realizar as

pontuações adequadas, sendo aconselhável ouvir alguns minutos de entrevista, antes de começar a transcrição, para acostumar com o ritmo do entrevistado. As ênfases de algumas palavras observadas na narrativa, devem ser destacadas pelo transcritor, como, por exemplo, escrevê-las em negrito ou itálico. Pausas de maior duração serão destacadas com a marcação [silêncio], risos, emoções, também são destacadas por colchetes. Depois de transcrita a entrevista, será realizada a conferência de fidelidade de um depoimento, que consiste em ouvir os depoimentos ao mesmo tempo em que realiza a leitura dos mesmos, podendo corrigir erros, adequando a narrativa a forma escrita (THOMPSON, 1998).

Após realizada a pesquisa, deve-se atender a devolução dos resultados aos entrevistados, sendo um compromisso ético de quem pesquisou, valorizando aqueles que dedicaram tempo e compartilharam sua história com a comunidade científica (PORTELLI, 2010).

A pesquisadora passa agora a apresentar os professores que produziram as fontes orais para a realização da pesquisa. Do conjunto de professores que atuaram na cidade de Pelotas que dedicaram muito tempo para o ensino de Matemática, começou-se as entrevistas com o professor Paulo Caruso, que foi orientador da mesma, no curso de especialização.

O primeiro contato com o professor foi feito por rede social. Explicou-se o propósito do trabalho e logo, Paulo, passou seu contato telefônico. O entrevistado optou por realizar a entrevista em seu apartamento, por ser um local tranquilo, sem barulhos que pudessem interferir na gravação.

Logo depois das apresentações, começou a entrevista que durou em torno de trinta e oito minutos. Nos primeiros momentos pode-se perceber que Paulo apresentava-se tenso, mas aos poucos foi contando sua trajetória e se empolgando com a entrevista. O tempo passou rápido e o professor precisava sair para um compromisso. Mostrou-se interessado em realizar outras entrevistas e logo passou o endereço de onde a pesquisadora poderia conseguir alguns de seus documentos pessoais.

O professor continuou mantendo contato por telefone e foi marcada a segunda entrevista, que durou cerca de vinte e seis minutos. Nessa entrevista o professor conversou bastante e depois pediu para começar a gravar. Mostrou-se disposto a contribuir com o que precisasse. Pode-se perceber que ele se sentiu valorizado com o convite para participar da pesquisa.

Conversando com o professor sobre os próximos participantes da entrevista, ele sugeriu que a mesma fosse realizada com a professora Maria Mendonça, que também trabalha há muitos anos na área da Matemática.

No primeiro contato com a professora Maria, por meio da escola onde ela trabalha, a mesma mostrou-se empolgada com a entrevista, mas por estar muito ocupada, sugeriu que esta fosse realizada na casa.

A pesquisadora não conhecia pessoalmente a entrevistada, mas logo que chegou já mostrou muita simpatia e gratidão por ter sido lembrada para contribuir com esta pesquisa. A entrevista durou em torno de uma hora. A entrevistada mostrou-se receptiva e colocou-se a disposição para qualquer dúvida. Com relação aos documentos pessoais, mencionou que já não tem mais nada daquela época, pois agora só usa *pendrive*.

Com relação a terceira entrevistada, atendeu-se a uma solicitação da banca de qualificação, na qual a professora pediu sigilo quanto sua identidade e preferiu usar como apelido o nome de Beatriz. Ao primeiro contato telefônico a professora mostrou-se desconfiada e pouco receptiva com o convite. Mas a pesquisadora conseguiu marcar a entrevista que foi realizada na sua residência.

Também não conhecia a professora Beatriz, que apresentava certa tensão logo de início. Passado este período, ela começou a contar sua trajetória como professora e o estado de tensão foi diminuindo. A professora chegou a contar que não queria dar a entrevista, mas que resolveu se arriscar. Ao longo da conversa foi se sentindo confiante e realizada em participar do trabalho. Fez questão de deixar com a pesquisadora um material que mantinha guardado e que foi usado por ela quando lecionava. Ao final da entrevista, Beatriz convidou-a para um café e continuou a conversar, agora sem gravador. A entrevista durou cerca de uma hora.

A quarta entrevistada foi a Ceci, que no primeiro momento não se mostrou interessada em realizar a entrevista. Mas depois de explicar o objetivo e o propósito do trabalho, mostrou-se receptiva e contou sua trajetória como professora. A entrevista teve a duração de vinte minutos e foi realizada na residência da pesquisadora. Ela pode notar que a professora demonstrou um estado de tensão no início da entrevista, mas superado no decorrer. A professora expressou a vontade de realizar outras entrevistas se necessário e, no dia seguinte, entregou alguns documentos pessoais que ainda tinha guardado.

Todos os entrevistados, neste trabalho, atuaram no mínimo 30 anos como professores de Matemática, trabalharam na mesma época, e tem mais de setenta anos de idade. Pode-se perceber que a maioria dos entrevistados não ficou incomodado com a presença do gravador, com exceção da professora Beatriz, que a todo instante desviava a atenção para o aparelho.

No primeiro momento, apresentou-se o termo de consentimento livre e esclarecido para os professores concederem os direitos para o uso gratuito da entrevista. Nenhum dos professores manifestou qualquer restrição em assinar o termo.

Depois de realizadas as entrevistas, feitas as suas transcrições e tendo passado pela aprovação dos entrevistados, iniciou-se a análise das mesmas, conforme descrito no capítulo VII, buscando vestígios de elementos associados a constituição do professor, como cada um construiu seu caminho, pensando na questão da *professoralidade*. Cabe destacar os estudos de Rios (2012) quando diz que o professor ao dar entrevista está reconstruindo o que viveu, contando e fazendo interpretações a partir de valores do seu momento presente.

#### **4 Formação de professores de Matemática no Brasil e no Rio Grande do Sul**

Os cursos de licenciatura no Brasil foram criados a partir da década de 30, geralmente associados às Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras visando formar professores para o Ensino Secundário.

O primeiro curso de Matemática no Brasil foi criado em 1934, na USP (Universidade de São Paulo), a partir de um decreto da Reforma Francisco Campos de 1931<sup>1</sup>, de caráter urgente deveria promover a formação de professores, em especial os do ensino secundário. O curso de Matemática iniciou com seis alunos. Apresentava-se como uma subseção da seção de Ciências, denominada Ciências Matemáticas e estava organizada em três cadeiras: Geometria e História das Matemáticas, Análise Matemática e Mecânica Racional. O curso tinha duração de três anos<sup>2</sup> para a formação em Bacharel e mais um ano de Didática (GOMES, 2016).

Os professores que atuavam neste curso eram italianos e sua contratação se deu por intermédio do matemático Theodoro Ramos, professor da Escola Politécnica de São Paulo. Destacam-se entre eles Luigi Fantappiè e Giacomo Albanese, que contribuíram muito para o crescimento da Faculdade (CAVALARI, 2012).

A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP e a Faculdade de Filosofia da Universidade do Brasil, do Rio de Janeiro, criada em 1939, marcam uma mudança no ensino superior de Matemática, que anteriormente ficava a cargo das Escolas Militares e das Escolas de Engenharias. Mas, a constituição de cientistas teve mais destaque do que a formação de professores, que era o verdadeiro motivo da sua implantação (GOMES, 2016).

A Universidade do Distrito Federal (UDF), criada em 1935, por iniciativa de Anísio Teixeira, constituiu-se como primeira instituição voltada para a formação

---

<sup>1</sup> “O decreto colocava no cerne da Universidade o problema da educação nacional, vinculando a ela, por seu instituto básico – a Faculdade de Educação, Ciências e Letras – o projeto maior da educação pública” (Gomes, 2016, p.3).

<sup>2</sup> “1ºano: Geometria (Analítica e Projetiva), Análise Matemática (1ª parte), Física Geral e Experimental (1ª parte), Cálculo Vetorial; 2ºano: Análise Matemática (2ª parte), Mecânica Racional, Física Geral e Experimental (2ª parte); 3ºano: Análise Matemática (3ª parte), Geometria, História das Matemáticas” (Gomes, 2016. p.5).

superior de professores de todos os níveis de ensino. Foi incorporado a ela, o Instituto de Educação. A formação de professores de Matemática ficava a cargo da Escola de Ciências da UDF. O projeto de formação de professores destacava-se por integrar conhecimento pedagógico e disciplinar específico, articulando teoria e metodologia.

Os futuros professores de Matemática tinham o contato com disciplinas pedagógicas já no segundo ano de formação, sendo que a disciplina de Práticas Pedagógicas era ministrada por Euclides Roxo, professor que estava engajado nas discussões sobre a reforma no ensino de Matemática, defendendo a fusão das disciplinas de Geometria, Aritmética e Álgebra, numa única denominada Matemática. Destaca-se ainda a presença de um curso de História e Filosofia de Matemática, mostrando que a importância de seu estudo não é um tema recente (DASSIE, 2008).

No entanto a UDF, foi extinta em 1939, e seus cursos transferidos para a Universidade do Brasil, que em seguida organizou-se como Faculdade Nacional de Filosofia (FNFfi). A autora destaca que “Os currículos e programas da Faculdade Nacional de Filosofia serviram para configurar todos os cursos de formação de professores nas Faculdades de Filosofia oficialmente reconhecidas no país desde 1939” (GOMES, 2016, p.8).

Segundo Dassié (2008), o currículo do curso de Matemática da FNFfi, era formado, nos três primeiros anos, por disciplinas de Física e Matemática<sup>3</sup>, concedendo o grau de Bacharel. No último ano, eram concentradas disciplinas pedagógicas<sup>4</sup> para a formação como professor. No Rio Grande do Sul, em 1942, foi instalada a Faculdade de Filosofia de Porto Alegre, que seguia o modelo da Faculdade Nacional de Filosofia instalada em 1939, no Rio de Janeiro. No mesmo ano, foi criado o primeiro curso de Matemática, na Universidade de Porto Alegre, atualmente Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Também com duração de três anos, o aluno era Bacharel e, mais um ano cursando as disciplinas de Didática, recebia o diploma de Licenciado (BÚRIGO, 2010). Para Valente (2005), as Faculdades de Filosofia contribuíram no processo de profissionalização dos professores de Matemática no Brasil e o mesmo aconteceu no Rio Grande do Sul. Os professores logo que se

---

<sup>3</sup> Primeiro ano: Análise Matemática, Geometria Analítica e Projetiva, Física Geral e Experimental; segundo ano: Análise Matemática, Geometria Descritiva e Complementos de Geometria, Mecânica Racional, Física Geral e Experimental; terceiro ano: Análise Superior, Geometria Superior, Física Matemática, Mecânica Celeste. (DASSIE, 2008).

<sup>4</sup> Didática Geral, Didática Especial, Psicologia Educacional, Administração Escolar, Fundamentos Biológicos da Educação e Fundamentos Sociológicos da Educação. (DASSIE, 2008).

formavam, eram recrutados para compor o quadro de docentes da Universidade. Nesse caso, se constituía uma cultura acadêmica própria do curso (BÚRIGO, 2010).

Era comum, professores trabalharem na Faculdade de Filosofia e nos colégios, como no Colégio Estadual Júlio de Castilho. Eram poucos os professores licenciados, até o final de 1950, havia dezoito professores de Matemática formados (BÚRIGO, 2010).

Atuavam também, na formação de professores influenciando no movimento da Matemática Moderna, que começaria nos anos 60. Em 1950, ofereciam cursos de formação continuada para professores do Instituto de Educação General Flores da Cunha, escola tradicional de Porto Alegre, que formava professores do curso normal. Em 1952 desenvolviam cursos onde eram incluídos tópicos da Teoria de Conjuntos, realizados no Instituto de Educação, para professores de Didática da Matemática e para supervisores escolares. Em 1964, os exames de suficiência para habilitação de professores do ensino médio, começaram a ser realizados na Faculdade de Filosofia, que também se destaca no envolvimento de professores em debates nacionais sobre o ensino da Matemática (BÚRIGO, 2010 apud RIBEIRO; BENDER; PAIM, 1968).

Visando a formação permanente de professores é fundado o Grupo de Estudos sobre o Ensino de Matemática de Porto Alegre (GEEMPA), em 1970. Também com o objetivo de promover debates na área, como acontecia no Grupo de Estudos do Ensino da Matemática (GEEM) de São Paulo, criado em 1961. O grupo concentra muitas iniciativas para a difusão da Matemática Moderna no Rio Grande do Sul. Com a reforma universitária estabelecida pela Lei nº 5.540/68, a Faculdade de Filosofia foi desmembrada e o Instituto de Matemática passou a assumir o ensino de graduação (BÚRIGO, 2010).

Segundo dados encontrados por Moreira e Rios (2015), em Pelotas a maioria dos professores de Matemática, não eram licenciados, possuíam um registro profissional, da CADES. Na época, foi uma alternativa do governo para suprir a falta de professores no país, quando em 1942, foi promulgada a Lei Orgânica do Ensino Secundário e, o número de alunos nessa modalidade cresceu significativamente, mas o número de professores era insuficiente para a demanda de estudantes (SALANDIM e GARNICA, 2014).

A instituição da Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES), eram cursos de curta duração, aproximadamente três meses. O MEC organizava cursos preparatórios para os Exames de Suficiência, e o candidato

aprovado recebia a autorização para lecionar em cidades onde não existisse Faculdade de Filosofia (BACKES e GAERTNER, 2007).

No Rio Grande do Sul os cursos eram realizados na cidade de Caxias do Sul, com duas disciplinas: Didática Geral e Conhecimentos Específicos da Área, a partir dos quais eram autorizados a lecionar; o mesmo que acontecia em grande parte do cenário nacional.

Após a década de 60, como estratégia de ampliação da formação de professores, foi criado também o curso de Licenciatura Parcelada Experimental para professores Leigos em Ciências e Matemática (PREMEN).

Em Pelotas, o primeiro curso de Licenciatura em Matemática foi criado em 1960, na Universidade Católica de Pelotas (UCPEL), para formar professores que atuavam na cidade e não possuíam curso de licenciatura, preocupados em garantir sua estabilidade profissional, visto que novos profissionais licenciados poderiam chegar à cidade e lhes tirar as oportunidades de trabalho (MOREIRA; RIOS, 2015).

Aproximadamente trinta anos depois, em 1991, foi aprovado o curso de Licenciatura em Matemática, na UFPEL, e, em 1992, ingressou a primeira turma, com objetivo de formar profissionais com um sólido conhecimento dos conceitos básicos de Matemática, nos níveis de 1º, 2º e 3º graus<sup>5</sup>.

Ainda se sabe pouco sobre a formação profissional na cidade e este trabalho pode contribuir ao produzir fontes a respeito das trajetórias de professores. Com certeza novas indicações de itinerários formativos vividos por eles irão aparecer e, mesmo não sendo uma investigação sobre os cursos, a presente pesquisa pode oferecer algum acréscimo à historiografia sobre o tema.

---

<sup>5</sup> Licenciatura em Matemática – Diurno. Universidade Federal de Pelotas / UFPEL. Disponível em: <<http://wp.ufpel.edu.br/matematicadiurno/apresentacao/historico/>>. Acesso em: 10 maio 2017.

## **5 Um pouco do cenário: a cidade de Pelotas**

A pesquisa tem como cenário principal a cidade de Pelotas, onde a pesquisadora encontrou o grupo de professores que concordaram em conceder a entrevista. No decorrer desse trabalho aparecem também outras cidades próximas, atravessando a história de cada professor.

A esse espaço, formado por Pelotas e cidades próximas, será denominado de região de Pelotas. Não se faz referência a um espaço geográfico, mas sim, pelas lembranças e significados de cada professor. Nesta região tem-se o caminho percorrido por cada entrevistado, compondo o cenário onde cada professor foi construindo sua trajetória, a partir das lembranças de cada educador e do olhar da pesquisadora para as entrevistas. Desta maneira, pretende-se trazer algumas informações da cidade de Pelotas.

Pelotas é um município da região sul do estado do Rio Grande do Sul, no Brasil. Possui uma população em torno de 343.651 habitantes, e é a terceira cidade mais populosa do estado.

Localiza-se às margens do Canal São Gonçalo que liga as Lagoas dos Patos e Mirim, as maiores do Brasil, no estado do Rio Grande do Sul. Ocupa uma área de 1.609 km<sup>2</sup> e está localizada a 261 quilômetros de Porto Alegre, a capital do estado.

Na história econômica do município, destaca-se a produção de charque, enviado para todo o Brasil. Os charqueadores, muito enriquecidos pelo êxito de sua economia, construíram casarões luxuosos, onde promoviam saraus. Também promoviam a cultura e a educação com a inauguração do Teatro Sete de Abril, em 1831, sendo o primeiro teatro construído no Rio Grande do Sul. Hoje é o mais antigo teatro brasileiro.

Foram importados da Europa diversos elementos arquitetônicos que compõem o grande patrimônio histórico da cidade, entre eles, torres de relógios, chafarizes, bebedouros e coretos. Como exemplo deste patrimônio, temos o chafariz “As Três meninas”, o “Obelisco”, a “Caixa d’água de ferro”, o “Mercado Público”, o “Grande

Hotel”, a “Catedral do Redentor”, a “Catedral Metropolitana de São Francisco de Paula”, o “Museu da Baronesa”, dentre outros.

Os colégios mais famosos e conceituados de Pelotas foram fundados por franceses, entre eles Charles Bachellèry, Afonso Emílio Massot, Luis Carlos Massot, Berta Jeaneret e Carlos André Laquintinie, onde se praticava exercício de tiro, esgrima, ginástica e dança. Havia um colégio só para meninas e também aulas particulares nas residências.

Em 1883 foi fundada a Imperial Escola de Medicina Veterinária e de Agricultura Practica, agora escola de Agronomia e Veterinária Eliseu Maciel. No ano de 1888, chegaram as primeiras irmãs franciscanas que deram início à Escola São Francisco de Assis. Fundado por um padre jesuíta, o Colégio Gonzaga foi o primeiro colégio ginásial a se instalar em Pelotas, em 1895. Em 1902, foi equiparado ao Colégio D. Pedro II, do Rio de Janeiro, o modelo para as escolas do Brasil.

Em 1902, a Maçonaria fundou o Gymnasio Pelotense, atual Colégio Municipal Pelotense, representando um ensino laico aos jovens, no primário e no secundário. Hoje considerado o maior colégio municipal da América Latina. Como uma alternativa feminina, foi fundado o Colégio São José, em 1910, pelas religiosas da Congregação das Irmãs de São José de Chambéry. No ano de 1912, surgiu a Faculdade de Direito de Pelotas, a segunda do estado do Rio Grande do Sul.

Pelotas conta hoje, com diversas instituições de ensino público e privado, entre elas a Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), a Universidade Católica de Pelotas (UCPEL), o Instituto Federal de Educação (IFSUL), Faculdade de Tecnologia Senac, Faculdade Anhanguera e o Colégio Municipal Pelotense (CMP).

A economia de Pelotas é baseada no agronegócio e no comércio. É conhecida também como Capital Nacional do Doce, sendo realizada anualmente a Fenadoce – Feira Nacional do Doce, para promover a cultura doceira da cidade e hoje atrai visitantes de todos os cantos do país.

A cidade conta com o Aeroporto Internacional João Simões Lopes Neto e, esta pode ser acessada pelas rodovias BR-116 e BR-392. Possui várias rotas intermunicipais.

## **6 Olhares voltados para as entrevistas: marcas da *professoralidade***

Inspirada nas discussões de Pereira (2013) este capítulo apresenta a *professoralidade* dos sujeitos entrevistados. Pretende-se voltar o olhar para aquilo que os professores rememoraram de si, bem como analisar as entrevistas fazendo, também, uma analogia do jogo de trilha usado pelo autor.

No jogo de trilha, temos os peões, um dado e um tabuleiro. Os peões alinham-se na casa de partida, joga-se o dado e conforme o número os participantes movem seus peões pelo tabuleiro. As casas são numeradas e no decorrer do caminho temos algumas específicas que podem conter tarefas, prêmios ou penalizações. As casas também podem conter desvios que aumentam ou encurtam o caminho no tabuleiro.

Pereira (2013) descreve que essas casas marcam e que têm marcas, representam momentos por onde passam os peões. Essas marcas podem interferir no caminho percorrido e produzir novos desenhos “novas trilhas dentro da trilha”. Nas trajetórias profissionais não é diferente, o que justifica a escolha da pesquisadora por esse caminho de análise: os professores contam o que, de alguma forma, marcou seu caminho.

As casas marcadas representam as angústias, alegrias, encontros ou desencontros por onde os entrevistados construíram sua trajetória. No decorrer da vida, assim como no jogo, podem acontecer grandes surpresas, situações difíceis ou golpes de sorte. Cada jogador tem seu próprio jogo, seu próprio tabuleiro, podendo a qualquer momento precisar voltar uma ou mais casas, parar ou avançar outras. Por exemplo, um dos entrevistados pode interpretar como sendo “avance três casas” uma especialização concluída que possibilitou aumento de seus rendimentos ou “espere uma rodada”, quando precisou tirar alguma licença.

Quando os entrevistados contam suas trajetórias como professores de Matemática, estão percorrendo na memória, os caminhos, as trilhas. Falar de si é falar sobre a trilha. Desse modo, ao ler as entrevistas utiliza-se esta estratégia do jogo de trilha para convidar o leitor a observar de uma forma diferente, a constituição da *professoralidade*.

Quando o professor fala de si, remete a detalhes, pistas e indícios que procura-se interpretar como elementos da *professoralidade*. Segundo Rodrigues (2006), estes indícios são baseados no método do Indiciarismo, que trabalha a partir de sinais, indícios, fragmentos, que poderiam passar despercebidos, permitindo a investigação de dados pormenores que não aparecem diretamente no texto, sendo importante a sensibilidade do pesquisador. A autora destaca que “[...] a pesquisa indiciária resulta da articulação de princípios e de procedimentos heurísticos centrados nos detalhes, nos dados marginais, nos resíduos tomados enquanto pistas, indícios, sinais, vestígios [...]” (RODRIGUES, 2006, p. 5). O método do Indiciarismo foi criado pelo historiador italiano Carlo Ginzburg, na obra “Mitos, emblemas e sinais”.

Voltando ao foco desta pesquisa, sobre o que os professores contam de sua vivência profissional, cabe ressaltar que é de extrema importância ficar atenta aos detalhes, às pistas, para buscar marcas da *professoralidade*.

Para seguir associando as memórias dos entrevistados com o jogo de trilha escolheu-se algumas categorias de análise que estão associadas às casas marcadas. Estas categorias fornecem pistas sobre a constituição do professor ao longo de sua trajetória. São elas: a formação e o ingresso na carreira, concepções de educação, como o professor se vê e a aposentadoria.

Nesse jogar trilha, isto é, nesse caminho da profissão de professor de Matemática eles têm em comum que, em algum momento, jogaram seus dados e se tornaram professores de Matemática. A trilha dos participantes se faz no cotidiano da sala de aula, nas relações profissionais e pessoais. No jogo todos os movimentos são importantes. Ao lançar o dado, uma nova possibilidade pode surgir, novas casas podem ser desenhadas.

Aqui o exercício é o de refletir sobre aspectos desse jogo a partir do que cada professor teve interesse em contar, rememorou, decidiu dizer na entrevista. Nesse caso, o ponto de chegada da trilha é o final da entrevista, entendendo que indica um ciclo de sua trajetória, que foi contado pelos professores a partir do questionamento inicial: ‘Me fale sobre sua trajetória como professor de Matemática’. Isto, não representa o final da trilha deles, apenas o ponto em que a pesquisadora parou de acompanhar suas jogadas.

Sendo assim, faz-se um convite ao leitor para mergulhar na reflexão sobre as marcas da *professoralidade* de quatro professores de Matemática, da cidade de Pelotas-RS, a partir do que contaram sobre suas trajetórias profissionais.

Como já foi mencionada, a pesquisadora considerou, entre tantas possibilidades de marcas existentes nas trajetórias de professores, escolher algumas para pensar sobre os entrevistados, reconhecendo que essas marcas não reduzem os professores a apenas quatro traços de *professoralidade*.

O primeiro traço da *professoralidade* que discute-se aqui, faz referência ao processo formativo desses professores em espaços acadêmicos, mesmo reconhecendo que o próprio cotidiano escolar também, de certo modo, pode formar o professor, e em conjunto com a formação o momento em que o entrevistado começa a se tornar professor, o ingresso na carreira.

O segundo traço analisado, corresponde as concepções de educação desses professores, suas práticas escolares, suas preocupações com a aprendizagem. Também destaca caminhos encontrados por eles para que seus alunos entendam os significados dos conceitos matemáticos.

O próximo traço mostra como cada um se vê como professor, sua subjetividade e o movimento de cada um na direção de ser o professor. Buscando pistas de como a diferença é produzida em cada entrevistado.

No quarto traço abordado, pretende-se demonstrar como foi a aposentadoria para cada um deles, o momento de encerramento de um ciclo profissional, que para cada professor tem uma representação.

## **6.1 Formação e ingresso na carreira: o despertar pelo jogo**

A primeira marca apresentada faz referência a formação acadêmica e o ingresso na carreira. Para os professores entrevistados, estes dois processos estão muito associados, pois é desta forma que cada um foi construindo parte de sua *professoralidade*, parte de si, parte de seus movimentos na direção de se constituírem professores, como afirma Pereira (2013):

Ser professor [...] não é vocação, não é identidade, não é destino. É produto de si. E a busca pela formação acadêmica caminha no sentido de buscar modos de apropriação e ativação dessa marca em consonância com as singularidades que constituem o campo de existencialização do indivíduo (PEREIRA, 2013, p. 18).

O despertar pelo jogo para Paulo começa muito cedo, no ensino primário, auxiliando um colega de aula, com dificuldade na Matemática. Nas suas memórias, é o que destaca como a primeira aproximação com o ensino, remetendo-se a “veia de ser professor”. Os seus primeiros alunos eram seus colegas de aula frente aos quais assumia tarefas de ajudar um, estimular outro, mesmo não sendo um formado professor já mostrava algumas características que podiam levá-lo a ser professor. Naquele momento já começava a se identificar com a profissão. Sendo assim, percebe-se que ele começava a se movimentar em sua trilha, na direção da construção de sua *professoralidade*, uma marca, que o entrevistado olhando para o passado, reconhece como importante para as escolhas que faria no futuro. *Avance três casas.*

Seguindo no jogo, optou por cursar Engenharia Mecânica, pois os cálculos produziam um encanto especial no nosso jogador. Destaca que sua vontade era de ser professor, curso que ainda não tinha na cidade onde morava. Sua trilha foi desenhada em outra direção, cursando engenharia, uma saída encontrada por ele em sua busca pela definição de um caminho a seguir. Caminhos profissionais que não se desenham propriamente pelos seus interesses, mas segundo uma demanda da fase adulta, ou seja, foi jogando seus dados e deixando as coisas acontecerem, seguindo casas que o levaram em outras direções. *Espere uma rodada.*

Paulo conclui o curso de engenharia e sua preocupação se volta para a inserção no mercado de trabalho. A casa marcada para o ingresso em uma carreira era inevitável, sua vontade era trabalhar como engenheiro e foi jogando seus dados a procura de oportunidades. *Espere outra rodada.*

Com o decorrer da partida, o jogador recebe um convite para trabalhar como professor da Universidade Católica de Pelotas, o que representou, segundo conta, uma marca importante na sua trajetória: o ingresso na carreira como professor. Viu a possibilidade de seguir em uma nova direção. O convite para trabalhar como professor universitário surgiu antes da oportunidade de trabalhar como engenheiro. Neste momento, um agente externo o levou para a área da educação. Em sua entrevista, não há outras associações dele com a engenharia, mesmo podendo ter seguido como professor e engenheiro. Uma marca importante acontece, ele se identificou como professor. O entrevistado seguiu jogando seus dados. *Avance cinco casas.*

Agora, trabalhando como professor universitário, sua motivação passou a ser na possibilidade de aprofundar seus conhecimentos na área da Matemática. Fez o

curso de mestrado em Cálculo Numérico. A engenharia tinha ficado para trás, seu jogo estava seguindo e Paulo já tinha feito sua escolha: ser professor de Matemática.

As jogadas vão acontecendo e, em 2002, o professor faz um doutorado em Educação e Construção do Conhecimento<sup>1</sup>, estudando Piaget. Ele novamente busca uma reafirmação como professor, sente necessidade de estudar uma área diferente da sua formação como engenheiro. Sua preocupação não é mais só a Matemática, os cálculos, e sim, como o aluno pensa. Seu peão estava agora seguindo para uma nova direção, uma marca importante na sua *professoralidade*, o interesse por um novo caminho dentro da profissão. *Uma trilha dentro da trilha.*

A próxima jogadora que considera-se aqui é a Maria que gostava muito de esportes e a sua paixão era a Educação Física. Suas memórias remetem que a escolha por ser professora aconteceu no momento em que decidiu cursar o Curso Normal. Começa a partida de Maria. O primeiro movimento da jogadora está em ser professora e a princípio não tem nenhuma relação com a Matemática. A primeira marca na construção da sua *professoralidade*. Destaca que essa escolha foi uma surpresa para seus pais, talvez porque, já naquela época, seguir a carreira do magistério não era fácil. Esperavam outra escolha, outro caminho, e a jogadora foi na direção contrária às expectativas. Mostrava-se decidida. *Avance três casas.*

Maria mostra uma grande satisfação com essa escolha e se afirma, ainda hoje, uma normalista. Quando rememora é possível perceber que essa etapa de sua formação anima a entrevistada até hoje. Falar sobre o Curso Normal desperta, na professora, alegria e orgulho, ao reconhecer a importância dessa formação para si. Destaca que o curso lhe forneceu a didática importante para começar a lecionar, traço que considera marcante na sua construção como professora.

Lança-se muitas vezes o dado no jogo de trilha para tentarmos seguir no jogo. Isso é o que parece ter acontecido com a Maria, pois optou por cursar Matemática somente porque não tinha Educação Física na sua cidade, o que teria sido sua escolha naquele momento. Ela enfrenta um dilema com relação à sua *professoralidade*: o seu sonho em ser professora de Educação Física teve que ser abandonado por algum tempo, foi preciso fazer uma nova escolha. Não podia permanecer parada no jogo, precisava avançar mesmo sendo em outro caminho. A

---

<sup>1</sup> Tese de doutorado intitulada "Professor de Matemática: transmissão de conhecimento ou construção de significados?", sob orientação do Prof. Dr. Fernando Becker, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

frustração aparece como uma primeira marca com relação a tornar-se professora de Matemática. Deixou parcialmente a sua vontade de lado e continuou sua partida, reinventando a sua trilha em uma nova direção. *Volte quatro casas.*

A casa da formação leva nossos jogadores a uma trilha dentro da trilha, o tempo de estudo, com suas escolhas e desafios próprios também é uma trilha a ser jogada e nessa parte do jogo, Maria, agora cursando Licenciatura em Matemática, na Universidade Católica de Pelotas, a partir de 1969, enfrenta um novo desafio: um professor avisa que o curso de Matemática não era para normalistas. Além de escolher o curso de Matemática como segunda opção, se depara com um preconceito por parte daquele professor.

A jogadora encarou essa negativa como um estímulo para seguir o caminho escolhido, agora com próprios e novos desafios “Aquele momento foi desafiador. Não demorou três meses e eu passei a ser até monitora dele, porque eu me dediquei muito, tinha que me dedicar muito, enquanto que os outros tinham uma bagagem que eu não tinha” (MARIA, 2017, p. 2). O jogo voltou a ficar emocionante para Maria que se dedicou muito para se tornar uma das melhores alunas. *Avance três casas.*

A euforia tomava conta de Maria, que precisava chegar rápido na casa do ingresso da carreira. O dado da jogadora é lançado agora com muita empolgação e, no decorrer do curso, já estava preocupada em começar a trabalhar como professora. Enquanto licencianda, Maria ingressa na carreira como professora de Matemática do Colégio Salis Goulart, onde trabalhou por três anos. Conta que queria abrir seus caminhos, sem pensar muito, queria trabalhar. *Avance três casas.*

Maria continuou seu jogo até que caiu em outra casa marcada. Momento tenso no jogo: surgiu a oportunidade de cursar Educação Física, no ano de 1976, e agora!? Era hora de decidir. Maria se encontra em uma posição de escolha no jogo de trilha, com a opção de dois caminhos para seguir. Poderia seguir no caminho que estava percorrendo até aquele momento, mesmo não sendo sua escolha inicial ou escolher outro mais longo, começando a faculdade de Educação Física, sonho que acalentava desde a época da juventude.

A professora já tinha criado um vínculo profissional, estava formada, trabalhava e tinha reconhecimento como professora de Matemática, tinha criado raízes na vida que estava construindo. Tem uma marca da *professoralidade*, uma nova trilha poderia ter sido traçada, mas a professora resolveu firma-se na trilha que estava percorrendo e continuou como professora de Matemática. A Educação Física foi deixada para trás.

Maria foi avançando no seu jogo, sempre preocupada com os próximos passos e a dúvida voltou a perseguir a professora. Decidiu cursar engenharia na Universidade Católica de Pelotas. Alguma inquietação ainda fazia movimento na sua *professoralidade*. Até então, ela tinha certeza que queria ser professora, desde a juventude, com a escolha pelo Curso Normal. Podia estar em busca de um melhor reconhecimento profissional como engenheira. Novamente teve que pensar e decidir que caminho seguir. *Espera uma rodada.*

Na próxima rodada, Maria começa a ficar cansada e decide sair do curso de Engenharia e continuar como professora de Matemática. A partir daí assumiu várias turmas na Escola Técnica e na Universidade Católica de Pelotas. Momento de assumir a profissão.

Seguindo uma trilha peculiar, como todas o são, passa-se agora a acompanhar o início da trilha da Beatriz, que fala do seu interesse por Matemática que esteve presente desde o início da partida. De acordo com o que contou aprendeu as primeiras operações matemáticas bem antes de aprender a ler.

Após o ginásio, optou por cursar o antigo Científico<sup>2</sup>, porque acreditava que este ensino tinha mais Matemática. Ainda não pensava em ser professora, mas sabia que gostava de Matemática. Nesse momento da partida só pensava em ir adiante, sem decisões pré-estabelecidas, lançava os dados e seguia o movimento do jogo. *O jogo continua.*

Hora de decisão: formada no Científico queria buscar um curso superior. Desde cedo falava no seu apreço pela Matemática, poderia fazer outro curso na área, mas se decidiu por cursar Licenciatura em Matemática, pelo fato de ter uma afinidade com a Matemática que vivenciou no tempo da escola. Foi sua primeira jogada na direção da escolha profissional pela docência. Uma marca na construção de sua *professoralidade*. De acordo com suas memórias é a primeira vez que aparece a ideia de ser educadora. Nesse momento ela segue seu jogo, tornar-se professora de Matemática. *Avance três casas.*

Entretanto, Beatriz teve um momento de dúvida quando ainda estava na faculdade, se seguiria a carreira de professora ou se entraria para a área

---

<sup>2</sup> Em 1942 foi instituída a Reforma Capanema de Ensino e o ensino secundário foi dividido em Clássico e Científico. Os estudantes podiam optar por uma das duas modalidades. Esse sistema foi modificado em 1971. Disponível em: <<https://goo.gl/gMv7Uo>>.

administrativa, quando foi chamada para assumir uma vaga em um concurso que havia prestado para a prefeitura de Pelotas. Ainda não tinha certeza, porém sabia que queria continuar a faculdade para ter um salário melhor. Momento de pensar, qual a melhor jogada naquele momento da sua trilha. *Espere uma jogada.*

O jogo continuou, Beatriz pensava em um futuro melhor e nos seus planos estava sempre a Matemática. A docência significava um *status* superior a outras profissões. Decidiu continuar a faculdade e desistiu do concurso na área administrativa: “Assinei a desistência do concurso, porque não ia ficar de funcionária da prefeitura recebendo um salário” (BEATRIZ, 2018, p. 2). A jogadora fazia uma afirmação na sua carreira como professora. Momento em que aparece uma marca na sua *professoralidade*, decidindo continuar na profissão. *Avance três casas.*

As jogadas de Beatriz continuavam e logo no início da faculdade já foi convidada para trabalhar como professora de Matemática em Pedro Osório. Momento de ingresso na carreira como professora de Matemática. Estava construindo sua *professoralidade*.

Para Ceci, no início da partida, já tinha em mente a direção que iria seguir: ser professora. Desde cedo, semelhante a Paulo, ajudava seus irmãos com dificuldades de aprendizagem. Mas, diferente dele, conta que já aos 12 anos de idade tinha certeza que queria ser professora, que apresentou desde cedo uma marca na construção de sua *professoralidade*. *Avance três casas.*

Seguindo seu jogo, fez o Curso Normal Rural concluindo-o no ano de 1963, equivalente ao antigo ginásio, que dava o direito de atuar até o quinto ano. De acordo com suas memórias, começou a realizar seu sonho ao se preparar para ser professora, contrariando seu pai que queria que ela fosse trabalhar e parasse de estudar. Em nenhum momento de sua entrevista Ceci menciona ter tido dúvidas na sua trilha quanto à escolha profissional.

Ao concluir o Normal Rural seu ingresso na carreira acontece ao lecionar em uma escola da zona rural, sendo a única responsável pela escola e pelos alunos. Lecionava todas as disciplinas em todas as séries. Momento de emoção no jogo de Ceci, que rememora esse início da carreira como sendo umas das melhores fases da vida. *Avance três casas.*

Ceci, logo parou em uma casa marcada, pois chegou num momento do jogo que poderia escolher entre duas direções: continuar na zona rural ou trabalhar na cidade. Tinha a possibilidade de escolher entre estes dois caminhos diferentes. Para

continuar seus estudos teria que voltar para a cidade. Trabalhar na zona rural, naquela época, significava morar lá também, ser responsável por todas as tarefas da escola, além de lecionar, cuidar da parte burocrática, da limpeza, da merenda e tudo mais. Momento de pensar. *Espera uma rodada.*

Continuou o jogo para Ceci que escolheu voltar para a cidade e continuar estudando. Ela já era professora, mas diz que precisava ir mais adiante, precisava buscar novos conhecimentos e novas possibilidades na carreira. Fez o curso científico porque havia Matemática, que era a área do conhecimento que mais tinha afinidade. Esse foi o primeiro movimento no jogo de Ceci que começou a direcionar a jogadora para a área da Matemática, a primeira marca da *professoralidade* onde aparece a referida disciplina.

Momento de alegria no jogo de Ceci, pois aterrissou em uma casa marcada pela sorte, como aquelas que todos querem cair quando estão jogando, o governo oferece bolsas de estudo para professores cursarem a universidade. Sorte da jogadora que um dos cursos oferecidos era Licenciatura em Matemática, na Universidade Católica de Pelotas, em 1970, como ela mesma menciona, única disciplina que realmente gostava. *Jogue duas vezes.*

## **6.2 Sou professor: o jogo continua**

Jogando, movimentando-se, o professor vai construindo sua trilha. No decorrer do jogo, as opções vão surgindo e se mostram diferentes para cada um. Para alguns jogadores dessa trilha tudo acontece sem muitas dúvidas, o jogo é mais planejado ou parece mais previsível. Outros seguem o curso natural do jogo sem saber bem como tudo vai acontecer, deixando que o jogo se mostre a cada jogada.

Dentre as possibilidades de jogadores possíveis, é claro que elas não se esgotam aqui e sequer tem-se a pretensão de fazer uma “análise” do perfil psicológico dos entrevistados, mas apresentar pistas sobre as concepções de educação, ao longo das suas trilhas.

Nesse sentido, o primeiro jogador que a pesquisadora tenta identificar as marcas de concepção sobre Educação foi o Paulo. Para ele, o ser professor não foi sua primeira alternativa, mas tornou-se a partir de uma oportunidade de trabalho. Em

sua entrevista conta que desde jovem já tinha um olhar voltado para a educação, mas não imaginava que esse interesse poderia levá-lo a se tornar professor. As marcas da *professoralidade* e suas reafirmações pela carreira vão acontecendo durante todo o movimento do jogo e, a cada jogada, uma nova decisão vai sendo tomada nessa direção. *Avance uma casa.*

No início da carreira suas preocupações estavam voltadas a questões específicas da Matemática, buscando o mestrado em Cálculo. Naquele momento trabalhava na universidade e sentiu a necessidade de aprofundar seus conhecimentos na área. Entender a Matemática era o mais importante na atual circunstância. É possível chegar a uma afirmação de que nessa etapa da sua trilha ele tinha o entendimento que para ser um bom professor precisava aprofundar seus conhecimentos de Matemática. Era importante para se consolidar na profissão como professor universitário. Tempo de afirmação. *Avance duas casas.*

O tempo foi passando e as concepções do professor sobre suas práticas vão tomando um caminho diferente. A preocupação com uma formação em Matemática já não era a demanda mais importante, nesse momento seu olhar se volta para a área da Educação e, como cursou engenharia sente a necessidade de entender os processos de aprendizagem. Ele busca o doutorado na área da Educação. Tem-se agora outro elemento sobre sua concepção de Educação, ou seja, em um segundo momento de sua carreira para ser um bom professor não bastava apenas saber Matemática, também era necessário entender os processos de aprendizagem. Tempo de estudar uma nova área. *Espere uma rodada.*

Menciona na sua tese as ideias de Piaget e Paulo Freire, tendo a Matemática como utilitária para o aluno. Os anseios de Paulo com as questões pedagógicas foram marcados com o doutorado nessa área, dando um enfoque diferente e pensando mais no aluno do que propriamente na Matemática.

Na entrevista, Paulo remete várias vezes à sua preocupação em saber “como o aluno pensa”, o que dialoga completamente com a área de doutorado que ele fez, pensando em como alcançar o sucesso com seus alunos e diminuir as reprovações. Procura caminhos para entender como acontece à aprendizagem.

Para o professor, entender como seu aluno pensa, gera caminhos para o educador conduzi-lo a compreensão dos conceitos matemáticos, ou seja, “explicar o significado das palavras da Matemática” (PAULO, p. 2). O primeiro movimento com relação as suas concepções de Educação está no “saber mais Matemática”. Depois

entende que isso não é o suficiente, realiza seu segundo movimento buscando entender os processos de aprendizagem. Combinando os dois movimentos em relação às concepções de Educação do professor, percebe-se que no processo de construção da sua *professoralidade*, a prática docente alia-se a saberes de áreas distintas, o saber Matemática e o saber sobre os processos de aprendizagem. Isso requer tempo. *As casas do jogo aumentam.*

Sua trilha como professor segue e, entendendo os processos, conseguia dividir os alunos em grupos, de acordo com o ritmo de aprendizagem ou como ele mencionou na entrevista, “você consegue detectar grupos como pensam teus alunos e trabalhar em cima da compreensão do conhecimento” (PAULO, 2017, p. 6). Ele cria uma estratégia de classificação dos alunos de acordo com o ritmo de aprendizagem e desenvolve suas aulas nesse contexto. Baseia-se na classificação, que segundo o entendimento do professor, o aluno é parte de um grupo. Essa técnica foi desenvolvida durante sua trilha.

Outro componente interessante da entrevista de Paulo está na sua visão crítica sobre o modelo de Educação Matemática seguido mais recentemente. Ele faz essas críticas, observando o que acontece na escola da filha, um olhar de quem está pelo lado de fora, mas ele se permite fazer essas colocações porque já esteve nesse contexto escolar. Enxerga que a Educação Matemática deveria ter avançado frente aos vários debates no qual participou quando ainda atuava como educador e, olha com certa frustração para esse modelo que não acompanhou os debates.

Menciona que a Matemática continua sendo um “bicho-papão”. Surgem novas técnicas, novos instrumentos e os alunos continuam sem entender o que estão fazendo. Destaca que “a sala de aula de Matemática é extremamente discriminadora”, e as atividades são usadas como castigo.

O sistema de ensino é mencionado na entrevista como sendo o responsável por métodos de aprendizagem com foco no conteúdo “a escola não conseguiu se apropriar da sua função, ela é simplesmente uma transmissora de conteúdos” (PAULO, p. 6). O professor vê uma luta constante entre estes sistemas e as escolas que definem modelos, conteúdos e regras a serem seguidas; e o que realmente o professor gostaria de fazer na sua sala de aula. De acordo com suas concepções de Educação, a Educação Matemática não evoluiu. *Tempo de assistir o jogo.*

Por outro lado, na entrevista realizada com Maria, que ainda atua como professora, conta sua trajetória de um ponto da carreira muito diferente de quando

começou a lecionar, do qual já se passou 50 anos de atuação. A professora destaca a singularidade dos alunos, olha para cada um e busca soluções para chegar em todos. Para ela, o processo de aprendizagem é individual e o aluno tem uma trajetória que é particular, em consequência aprende de uma forma única.

“Eu queria que a Matemática fosse para os meninos uma coisa visível, fácil..., não se decora, se aprende” (MARIA, 2017, p. 5). Na concepção de Maria o importante está em testar métodos para que seu aluno consiga entender os conceitos matemáticos. A partir de suas aulas, ela vai analisando o que deu certo, o que tornou a Matemática mais fácil para seus alunos. Coloca-se no processo reflexão-ação-reflexão, a professora pensa como vai fazer, experimenta, testa, e o que funciona adota como método. *O jogo continua.*

Fala na entrevista que a avaliação sempre foi motivo de preocupação. Como escolher questões para esse processo, como avaliar o aluno, melhor seria se não precisasse. A professora busca formas diferentes de acordo com as turmas. Na educação de adultos realiza a avaliação na forma de estudo dirigido e nas turmas regulares segue tendências mais tradicionais, como por exemplo a aplicação de provas.

Na entrevista a professora problematiza os vários personagens que para ela fazem parte do processo de aprendizagem: ela própria, o educando e o sistema sócio-cultural que seu aluno está inserido. Apresenta uma concepção voltada para a crítica, como pode-se observar na fala da professora: “Chegava aquela gurizada de chinelo de dedo, muitas vezes de manga curta, um frio! Trabalhavam num matadouro o dia inteiro e iam assistir aula à noite, sabendo que às cinco da manhã estariam trabalhando. Bah, como eu ia avaliar?” (MARIA, 2017, p.19).

As reformas na educação também foram citadas pela professora, que durante seus 50 anos de profissão foi “reciclada” muitas vezes e também “recicladora”. As reformas não são feitas por professores que atuam na sala de aula, por isso segundo ela, não funcionam. Conhecer a realidade dos alunos, da escola, da comunidade, faz parte do processo. Escolher o caminho a seguir fica nas mãos do professor, que irá aplicar ou não na íntegra com seus alunos o que foi proposto. Pensar nas práticas pedagógicas. *Voltar cinco casas.*

Entender e praticar são temas recorrentes na entrevista da professora e que ela detalha com procedimentos que estão presentes na sala de aula, como caderno organizado, exercícios completos. Essa posição de Maria me faz interpretar que entre

as concepções que ela traz de educação aparece uma marca tecnicista, relacionada ao praticar, ao treino. Reconhece a importância do praticar, mas não sendo para decorar e sim para desenvolver certas habilidades necessárias para o entendimento da Matemática. Segundo ela, seu método de ensino foi testado e o que funcionou ficou.

Quando tudo isso começa a acontecer, diz a professora, que o aluno entende a Matemática, pois ele passa a ter uma relação positiva com a disciplina e a aprendizagem vai acontecendo: “eu tenho uma preocupação muito grande, em que meu aluno não decore as coisas”. Nas aulas, procura incentivar seus alunos com o uso do material concreto, como por exemplo, a construção de sólidos geométricos. Para a professora, o manuseio do material, permite uma aprendizagem construtiva e o aluno consegue identificar e entender os conceitos matemáticos. “Eu não tenho essas verdades prontas, mas vou dizer para ti que dá certo, porque os guris começam a enxergar as coisas que estão fazendo” (MARIA, 2017, p. 17). *O jogo continua.*

A próxima jogadora, Beatriz, segue uma concepção de educação mais tradicional de trabalhar o conteúdo necessário para que o aluno consiga avançar nos seus estudos, como por exemplo, para fazer uma prova de vestibular, como ela destaca: “Nos anos setenta se equiparava ao que eu estudei. No segundo grau se dava limites, derivadas e o início de integração. Eu passava exercícios do Granville, por isso que o pessoal fazia vestibular em Porto Alegre e passava” (BEATRIZ, 2017, p. 7). Caminho certo na visão da jogadora. *Jogue duas vezes.*

Para ela, o material didático ocupa um lugar de destaque e utiliza como suporte pedagógico. Cita alguns que apresentam um grande número de exercícios, facilitando a aprendizagem dos conceitos matemáticos. Livros estes, que têm uma prática mais conteudista. Foi possível perceber que para a Beatriz, o treino, o exercitar os conceitos são fatores de importância no processo de aprendizagem. A cobrança desse treino é relevante e contribui com a aprovação do aluno.

Beatriz se refere a um professor da faculdade, como, de certo modo, um professor modelo, e reconhece isso até hoje nas suas memórias: “Eu gostei muito do professor Calderipe, ele era correto para dar aula” e continua dizendo [...] “eu sempre o admirei. Ele passava confiança. Um professor nota dez em conhecimento, no tratamento com o aluno e com respeito” (BEATRIZ, 2017, p. 6). A professora define o modelo de *professoralidade* a partir de outros professores com valores que também reconhece em si.

Nota-se que a jogadora, olhando para a sua trilha como professora, ainda mostra preocupação com os conteúdos que são dados nas aulas de Matemática, hoje, “o grau de exigência em Matemática já não é mais o mesmo..., está tudo mais ou menos, o pessoal vai passando” (BEATRIZ, p. 3). Os conteúdos que eram importantes no seu tempo de trabalho, hoje já ficaram para trás. As concepções de educação vão mudando, já propõe uma quebra nessa visão tecnicista. *Tempo de assistir o jogo.*

Para Brum (2012) a visão tecnicista consiste em:

O tecnicismo pedagógico marcou presença entre nós entre final de 60 a 70, juntamente com a revolução industrial, Taylor e Fayol na segunda metade do século XVII, assim como pela sua ênfase às “tecnologias de ensino”. Quanto ao planejamento do ensino e à organização e controle do processo ensino-aprendizagem. A finalidade do ensino da Matemática nessa tendência constituía desenvolver habilidades e atitudes computacionais e manipulativas, capacitando o aluno para a resolução de exercícios ou de problemas-padrão (BRUM, 2012, p. 6).

No jogo de Ceci, o ensinar encontra-se em constante movimento com o aprender. A professora diz que estava sempre estudando e buscando alternativas para que todos seus alunos aprendam, conforme ela menciona que “estudava bastante para encontrar a melhor maneira de ensinar cada conteúdo e dava certo porque meus alunos entendiam” (CECI, p. 3). Nota-se uma concepção de educação que se aproxima das tendências freirianas, sendo que a professora reconhece que não está pronta, se mostra em busca de novos métodos e reconhece que precisa melhorar. Vai aprendendo enquanto ensina. *Espere uma rodada.*

Observa-se também tendências construtivistas, como Paulo e Maria, Ceci diz que, sempre que possível, utiliza de material concreto para aproximar seus alunos dos conceitos matemáticos: “sempre que podia trazia uma novidade, material concreto para facilitar alguns conteúdos. Muito papel, tesoura, dobra aqui e ali” (CECI, p.3). Pode-se perceber que a professora fazia o uso desses materiais para levar o aluno a “pensar sobre” e assim encontrar significado para o que estava estudando.

Sobre a relação com o construtivismo, Fiorentini (1995) destaca:

O construtivismo vê a Matemática como uma construção humana constituída por estruturas e relações abstratas entre formas e grandezas reais ou possíveis. Por isso, essa corrente prioriza mais o processo que o produto do conhecimento. Ou seja, a Matemática é vista como um construct que resulta da interação dinâmica do homem com o meio que o circunda. A apreensão destas estruturas pela criança se dá também de forma interacionista, especialmente a partir de abstrações reflexivas, realizadas mediante a construção de relações entre objetos, ações ou mesmo entre ideias já construídas (FIORENTINI, 1995, p. 20).

Em relação às Reformas na Educação para quem já lecionou por mais de 30 anos, passou por algumas, na trilha de Ceci aparece uma com destaque, o Movimento da Matemática Moderna<sup>3</sup>, com a implantação da teoria de conjuntos. Reformas sempre geram ansiedade, dúvidas e receios, e no jogo da professora essa reforma aconteceu de forma tranquila. Menciona que tinha um bom entendimento do que tinha que ensinar, dando os méritos ao professor universitário que tinha desenvolvido o conteúdo com clareza. *Avance três casas.*

### 6.3 Eu professor: eu jogador

Outro aspecto que merece ser discutido é a parte da trilha, que representa como cada um olha para si e se vê como professor. O caminho de cada professor vai se desenhando. Eles seguem lançando seus dados, e aqui são apresentados os elementos presentes nas entrevistas, que dão pistas sobre como cada professor se vê em momentos diferentes da sua profissão, na sua sala de aula, na sua escola, mais uma parte da construção da sua *professoralidade*, como mostra Pereira:

Vir a ser professor é vir a ser algo que não se vinha sendo, é diferir de si mesmo. E, no caso de ser uma diferença, não é a recorrência a um mesmo, a um modelo padrão. Por isso, a professoralidade não é, a meu ver, uma identidade: ela é uma diferença produzida no sujeito (PEREIRA, p. 35).

Como ele se reconhece dentro desse movimento de buscar o professor que é, a partir sempre da entrevista, onde ele rememora fatos, que mostram indícios, do como foi se tornando o professor que afirma ser. Esses indícios, fornecem marcas da *professoralidade*.

Esses elementos que fizeram parte das coisas que me foram ditas pelos entrevistados carregam traços da seletividade da memória deles, que define o que os professores quiseram contar, no tempo presente, sobre si e suas trajetórias, tendo o passado como referente, mas considerando as repercussões que tais processos tiveram e, possivelmente, ainda têm na vida deles e no modo como se veem.

---

<sup>3</sup> “Movimento da Matemática Moderna” é a expressão utilizada no âmbito dos estudos sobre o ensino da Matemática, que caracteriza um período em que se elaboram novas referências para o ensino da disciplina. O MMM tem alcance mundial (VALENTE, 2008, p. 2).

## Segundo Pereira:

Assim, trabalhar com a memória tem sentido na medida em que registro as marcas mobilizadas ao mesmo tempo que as recupero transmutadas em outra que não é mais o acontecimento que as gerou, mas um novo movimento e uma nova configuração para a qual elas contribuem, em suas novas performances” (PEREIRA, p.49).

Quando o professor conta de sua trilha, ele fala a partir do lugar em que se encontra no presente, sendo uma construção do que viveu, contada com a partir de seus valores atuais. Para Bosi “[...] na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho” (BOSI, p. 55).

Nesse sentido, é que neste item farei algumas considerações do que cada professor rememorou sobre como se viu como professor, cotejando com citações das próprias entrevistas.

Paulo, por exemplo, destaca na sua entrevista que sempre teve a “veia de ser professor”, e se deixou formar à mercê do tempo. Foi se construindo inicialmente como professor na sala de aula, com seus alunos. É possível que suas primeiras aulas seguissem modelos de seus melhores professores, e no decorrer do tempo, o professor foi se movimentando e desenhando a sua trilha, seu próprio caminho, sua *professoralidade*.

Na sua entrevista fala “Eu nunca fui um professor conteudista” (PAULO, p.1), rememorando hoje sua prática como professor, ele se mostra como um professor que não tinha na sua principal preocupação o conteúdo, e sim entender como o aluno aprende, e depois ir em direção do conteúdo. *Espera uma rodada*.

“Adoro trabalhar em sala de aula” (PAULO, p.5), nessa fala o professor ressalta a importância do contato com o aluno para sua afirmação como professor. Posso perceber que o ser professor para Paulo era estar em sala de aula. Talvez se a entrevista fosse realizada no momento que ainda estivesse lecionando, poderia lembrar também de horas difíceis como professor, mas olhando para trás, já apresenta um sentimento positivo com relação a profissão. Esse sentimento presente hoje em seu modo de se referir à profissão está marcado por certo saudosismo, muito de afeto quanto ao tempo vivido e se expressa, inclusive, quando me afirma que estaria disponível para realizar palestras sobre Educação Matemática. *Avance três casas*.

Teve um movimento importante na sua *professoralidade* quando se encaminhou para um doutorado na área da educação, nesse momento o professor sentiu que algo estava faltando para dar sequência a formação do seu eu professor, momento de reflexão sobre suas práticas.

No início da carreira se via como um professor mais sério, e com o decorrer dos anos foi se tornando um professor mais brincalhão, deixando as aulas mais descontraídas. O que fez o professor ir modificando-se com o tempo? Pode-se pensar que se utilizou desse caminho para se aproximar mais dos alunos e entender como pensam, que sempre foi uma preocupação do professor. O jogo continua.

Na entrevista de Maria, ela diz que queria lecionar, e começar a adquirir experiência como forma de “abrir meu caminho”, é possível notar que ela tinha pressa em estar na sala de aula e começar a se afirmar como professora, e dar movimento na construção da sua *professoralidade*. *Avance três casas*.

Para começar estava bom, mas logo em seguida a jogadora tinha ambições de ganhar mais, e sempre correu atrás. Buscou novas possibilidades, mesmo rememorando com muito carinho de seus alunos, foi em busca de melhores condições de trabalho e também de melhores salários. Reconhece-se como uma professora que pode ir mais longe.

Continuando seu jogo, cada vez se afirmava mais como professora de Matemática, foi adquirindo experiência e reconhecimento. Pensou algumas vezes em iniciar o jogo novamente, buscar outra profissão, ou mesmo outra licenciatura, podia desenhar seu caminho em outra direção a qualquer momento, mas optou por seguir seu jogo. Estava sendo reconhecida no que fazia, e isso era importante para a professora “Eu já estava encantada com Matemática. Tinha me dedicado muito” (MARIA, p.5).

Fala com orgulho que muitos alunos a procuravam para aulas particulares e aulas de preparação para concurso, e cada vez mais a jogadora era reconhecida como professora. “Eu abri o meu curso *Maria Mendonça*” (MARIA, p.7), colocou seu nome no curso, continuava se afirmando e nesse momento tinha certeza de que era esse o caminho a seguir, seu nome já era reconhecido na cidade, e esse reconhecimento faz parte de uma marca importante na *professoralidade* da professora.

Se mostra como uma professora muito exigente, mas ao mesmo tempo compreensiva e amiga dos seus alunos “Eu faço as negociações todas com eles, com a gurizada, eu sou muito dura, mas quem come pelas beiradas comigo tem tudo”

(MARIA, p.8). Se mostra uma professora aberta a negociações.

A professora procura deixar as regras bem claras já na primeira aula. Destaca a importância do cumprimento dessas regras para o bom relacionamento com os alunos. Seus alunos devem sempre ter em mãos o caderno completo. E isso tem contribuído nesses 50 anos dedicados ao ensino de Matemática. A professora ainda atua na sala de aula. *O jogo continua.*

Buscando os vestígios a respeito da *professoralidade*, a próxima professora é a Beatriz, que fala ao longo da entrevista de como se vê professora. Quando ela conta, está construindo hoje a imagem que quer passar para a entrevistadora. Ela destaca características importantes que fazem parte da produção da memória, onde o entrevistado quer mobilizar uma certa representação de si mesmo, para além da imagem que ele tem de si, ou seja, para a imagem que quer mostrar de si (PORTELLI, 2016, THOMPSON, 1998).

A professora fala que “Eu sempre foi muito de cumprir. Trabalhava com dor de garganta, ia para aula sem poder falar” (BEATRIZ, p.3). Ao logo da entrevista ela deixa claro que sempre trabalhava muito e tenta me fazer entender que, para ela, o “trabalhar muito”, ou seja, sua dedicação ao trabalho, era uma associação com ser uma boa professora, elemento que representa uma marca na *professoralidade* de Beatriz. Segundo ela contou, nem mesmo quando estava doente se permitia faltar ao trabalho.

Além disso, ao afirmar que “foi muito de cumprir” ela aponta para um traço de sua atuação, ou seja, uma professora confiável, cumpria as tarefas que lhe eram atribuídas, era extremamente rigorosa consigo. Em outro trecho da entrevista, ela chega a associar essa marca com a expressão “caxias” (BEATRIZ, p.3).

Outro elemento a respeito de sua atuação profissional aparece quando destaca que “Foi cansativo, desgastante, eu só queria saber de dormir. Dava aula nos três turnos” (BEATRIZ, p.4). Ela rememora marcas de sofrimento presentes na rotina docente, inclusive pondo em questão a validade do investimento pessoal requerido na atuação profissional, quando afirma: “Acho que não valeu a pena este sacrifício todo que eu fiz! Muito serviço. Uma vida de muito desgaste físico” (BEATRIZ, p.5).

Nas memórias da entrevistada, o trabalho também aparece marcado pelo cansaço, em função de muitas horas trabalhadas. Por outro lado, destaca que foi um tempo bom, quando lembra dos momentos de alegria quando saía para jantar com seus alunos.

O modo como a professora lembra de ser reconhecida em sua prática é bastante curioso, ela afirma: “Eu era chamada de jararaca (risos). Eu era o terror!” (BEATRIZ, p. 3).

Na época que lecionava a expressão “jararaca”, talvez não fosse bem aceita por ela, mas hoje a professora se diverte quando fala nisso, lembra com muitas risadas desse tempo. Para ela, o termo “jararaca” não representa um elemento ruim quando lembra da sua trajetória. Mesmo “ser o terror” aparece como uma afirmação que não pretende ter uma conotação ruim, mas que parece querer celebrar sua atitude de rigor e exigência na sala de aula com os alunos, um modo de afirmar seu compromisso com a educação e seu nível de dedicação, como ela mesma defende em um trecho muito próximo da sua entrevista: “As minhas aulas sempre tiveram o mesmo grau de exigência, eu sempre fui Caxias, dando aula e cobrando o que era dado” (BEATRIZ, p. 3).

No entanto, mesmo que, em sua visão, ela se reconhece como tendo sido uma boa professora, Beatriz menciona que: “Mas acho que tem mais [ex-alunos] falando mal do que falando bem” (Beatriz, p.3), fato que justifica um fenômeno interessante no qual a professora atribui o falar mal, para os ex-alunos que não eram dedicados, e por isso não davam valor para a dedicação da professora. Pode-se levar a entender também que, para Beatriz, a maioria dos alunos não se interessava nos estudos, por isso a chamavam de jararaca: “Isso acontecia para aqueles que não eram bons alunos, que não estudavam e não queriam nada com nada. A culpada é a professora” (BEATRIZ, p.3). Lembra que encontrou um aluno do Pelotense que disse que adorava as aulas de Matemática, fato que ela mesma relaciona, que se foram bons alunos fazem elogios.

Na sua leitura de si hoje, ela se reconhece em dois contextos, destaca que os alunos, na época, não entendiam essa dedicação da professora, o que não tinha muita importância, porque ela chama a atenção durante a entrevista que cumpria o seu compromisso com eles. Mesmo sendo o “terror”, na visão que a professora apresenta de si, fazia o que era necessário para que seus alunos aprendessem.

Essas memórias trazem à tona mais um elemento importante na *professoralidade* de Beatriz, ela se mostra uma professora confiante que estava no caminho certo, quanto cobrava que seus alunos estudassem muito, com a realização de séries de exercícios. Não importava o que achavam disso, era o caminho para a aprendizagem, e estava certa com relação a sua postura como professora.

No exercício de falar de si, Beatriz faz ponderações a respeito de aspectos relacionados com o modo dela se ver professora, depois o modo como os alunos a viam e, alguns, ainda a veem e, por fim com a opinião que ela tem de si.

A professora toma como importante, não os discursos contrários e sim, o próprio discurso dando a entender que, como ela queria que eles estudassem e a maioria não tinha esse interesse, existia uma tensão entre ela e os maus alunos, conseqüentemente não agradou a todos, porque na verdade não gostavam de estudar.

Procurando pistas sobre a imagem que Ceci faz de si, encontro logo no início da entrevista uma afirmação da professora: “Eu sempre quis ser professora ser professora” (CECI, p.1), e em seguida ser professora de Matemática. Logo na sua primeira fala já quer me falar, que ser professora era um objetivo bem definido e, que não teve dúvidas da sua escolha profissional. Essa marca aparece mais de uma vez na entrevista, tinha isso bem resolvido desde cedo, e fala com bastante empolgação e orgulho de sua escolha.

Quando fala de si é a partir de seus alunos como mostra quando diz que: “Os alunos gostavam bastante de Matemática, não sei se era porque eu adorava Matemática e passava isso para eles, ou porque eram muito inteligentes” (CECI, p.3). Nas suas lembranças me leva a pensar que, na leitura da professora sobre si, ela se via uma professora que tinha uma relação de equilíbrio com seus alunos, o fato de gostar do que faz, permitia que seus alunos tivessem também uma dedicação com relação à Matemática.

Confirmando essa relação, destaca que os alunos faziam as atividades propostas e, que “Às vezes tinha um ou outro aluno que não fazia, mas era só conversar e ficava tudo resolvido” (CECI, p.2). Nessa fala, é possível perceber que a professora apresentava uma marca de negociação x controle. Quando surgiam os problemas, conseguia negociar com seus alunos e controlar a situação.

Afirma-se como uma professora exigente: “Sempre fui exigente em minhas aulas, meus alunos tinham o caderno com toda a matéria e na hora das provas cobrava o que tinha ensinado” (CECI, p.3). Nesse movimento de mão dupla, quando a professora destaca que ela ensinava e cobrava, pode-se perceber uma marca na sua constituição em que a professora se coloca sempre responsável pelo processo: “[...] estudava bastante para encontrar a melhor maneira de ensinar cada conteúdo, e dava certo porque meus alunos entendiam” (CECI, p.3).

Na entrevista a professora se mostra como uma apaixonada por ensinar Matemática, não rememora momentos difíceis da profissão, preferiu falar sobre o como era importante e o como gostava de lecionar Matemática, talvez porque prefira esquecer as dificuldades, ou porque no momento elas já não têm tanta importância para a professora, que destaca “Como eu sempre adorei trabalhar com Matemática não fazia muita diferença o conteúdo e, passava isso para meus alunos que também adoravam” (CECI, p.3).

A professora ainda dá aulas particulares, e demonstra em suas palavras um sentimento de realização quando atende seus alunos: “Muitos ainda dizem que não sabiam que era tão fácil e a maioria termina acertando toda a prova. Imagina a felicidade deles quando voltam para me contar que acertaram toda a prova” (CECI, p.3).

Uma marca que posso notar com frequência na entrevista de Ceci, é que estava sempre se reinventando e buscando soluções para os problemas. As dificuldades parecem que vão somando-se e motivando a jogadora a tornar-se à professora, e com isso também despertava em seus alunos o “gosto” pela Matemática. E conseguia a aprovação dela, com ela mesma e, também a aprovação dos seus alunos. *O jogo continua.*

#### **6.4 A aposentadoria: novos caminhos**

Entre as possibilidades de discussão sobre a professoralidade dos entrevistados, apresento mais uma, a aposentadoria. Procurei refletir sobre a saída, o encerramento de um ciclo da carreira, a aposentadoria. Todos eles abordaram a questão da aposentadoria e se reconhecem como aposentados formalmente, sendo que alguns ainda continuam atuando em sala de aula ou em aulas particulares. Considerei como aposentadoria, o momento em que cada entrevistado referiu-se a ela.

Para o professor Paulo a aposentadoria aconteceu no ano de 2006, quando se aposentou da UCPEL. Para o professor foi um momento de tristeza e frustração “Fui corrido da Universidade Católica” (PAULO, p.14), pensando sobre esse dia da entrevista, consegui perceber que o professor queria continuar lecionando, mas o

sistema, a instituição, já se mostrava de outra forma e o professor não tinha mais lugar.

A aposentadoria produziu em Paulo uma marca na sua professoralidade, onde ele destaca “Eu me senti traído” (PAULO, p.14), entendo que para o professor, ele sentia que poderia contribuir com a Educação Matemática, mas os gestores da instituição não entenderam da mesma forma e optaram por sua saída. Foi um momento difícil para Paulo, que se sentiu excluído de tudo que ajudou a construir “Trabalhei 50 anos!

Uma marca de ressentimento está presente até hoje na memória de Paulo, quando fala de sua aposentadoria: “Achei que poderia fazer alguma coisa, mas não fiz” (PAULO, p.14). Não se trata de achar que não fez, para o professor ele não obteve o mesmo reconhecimento que outros professores tiveram no processo.

Depois da aposentadoria passa a trabalhar em outra área, talvez até pela forma como tudo aconteceu, pelo desgaste que produziu no professor a sua saída.

Percebi com Paulo, a motivação que essa entrevista produziu no professor, que se mostrou disponível em voltar à área para falar sobre aprendizagem “Se precisar de mim, faz um roteiro do que quer que eu fale, me dá vinte minutos, e eu vou com todo prazer” (PAULO, p. 15).

Também consegui perceber com essa entrevista os sentimentos produzidos no professor, de contentamento, valorização e motivação, presentes quando fazemos o uso da História Oral, mencionados por Thompson e Bosi. O professor mostrou-se muito receptivo com a entrevista, colocando-se sempre a disposição para a realização de outras, fornecendo materiais e demonstrou um sentimento gratidão por ter lhe escutado.

Com relação à saída formal da profissão, a segunda professora entrevistada, Maria já começa a entrevista mencionando que “De vez em quando eu pegava as coisas e fazia uma bela fogueira, eu não quero estudar mais, chega, não vou trabalhar mais, aí surge uma coisa daqui e dali e eu continuo trabalhando” (MARIA, p.1). A aposentadoria de Maria ocorreu em torno de 25 anos de trabalho, na antiga Escola Técnica.

A professora continuou trabalhando em outras instituições até hoje. Na sua fala é possível perceber que já teve vontade de parar de trabalhar, mas como recebe convites para continuar lecionando, ainda sente que tem muito a contribuir com a

Educação. Não teve um rompimento, um momento em que parou de trabalhar, e sente-se muito motivada ainda realizando reuniões para orientar professores mais jovens.

Continua na sua trilha como educadora. Depois de cerca de 50 anos dedicados ao Ensino de Matemática, a professora apresenta uma marca importante na sua *professoralidade* e que é percebida quando menciona o fato dos professores da escola onde trabalha sentirem a necessidade de momentos de troca com ela, pode-se observar que para ela isso uma grande valorização de seu trabalho.

A terceira entrevistada, a professora Beatriz, se aposentou em 1997, depois de 30 anos dedicados ao Ensino de Matemática, e não quis mais continuar lecionando “Já tinha cursinho me chamando para trabalhar e, eu disse não! (BEATRIZ, p.2). Na sua fala é possível perceber que a escolha por se aposentar foi dela, mostrando que possuía convite para continuar, mas por opção recusou.

Essa ideia de se aposentar de tudo é muito presente na entrevista ainda quando a professora menciona que: “Eu não vou ficar esclerosada dentro da sala de aula, onde as criaturas têm que te aturarem. Tem um limite, tem que dar vaga para os outros” (BEATRIZ, p.2). A professora se aposentou e começou a preencher seu tempo com viagens, demonstrando que já estava cansada e que no seu entender, o tempo de trabalho em sala de aula tem um limite.

Uma importante marca na fala da professora, está no fato de que ela menciona que “parece que nunca dei aula na vida”, ou seja, ela não se mostra saudosista da época em que lecionava. Está preocupada no momento em viajar e aproveitar a vida.

A última entrevistada para a realização desse trabalho, foi a professora Ceci, que se aposentou em 2006, depois de lecionar durante 42 anos. “Por mim, ainda dava aula até hoje, mas temos que dar o lugar para os professores mais jovens que estão precisando trabalhar” (CECI, p.3) De acordo com a fala da professora percebo que ainda hoje, com 72 anos, tem a vontade de lecionar e, o sentimento presente que poderia continuar na sala de aula. Se mostra saudosista com relação à época que lecionava, mas se aposentou para dar lugar aos professores mais jovens.

Posso supor que a professora depois de tantos anos de trabalho, optou por se aposentar porque já estava cansada da correria, do horário de trabalho, e sentiu a necessidade de descanso. Ressalta que ainda hoje, dá aulas particulares, “ajudo para me distrair e também porque adoro Matemática”. Nessa fala aparece uma marca importante nessa etapa da trilha da professora, que mesmo afastada das salas de

aula tem, na aula particular, um caminho para continuar ensinando Matemática. O desenho de sua *professoralidade* agora tem outra forma.

## 7 Considerações finais

O objetivo principal dessa pesquisa foi a produção de fontes orais a respeito da trajetória de professores de Matemática do Rio Grande do Sul, principalmente da cidade de Pelotas, e também produzir reflexões a respeito da *professoralidade*. Ainda, tentar encontrar documentos pessoais para futuras digitalizações, que podem ser encontrados nos anexos deste trabalho.

Foi um exercício de reflexão, buscando vestígios nas entrevistas, das marcas produzidas nos professores no decorrer da trajetória. O que ser este “tornar-se professor”, como os entrevistados olham para o seu passado, rememoram, e dividem comigo, momentos particulares de sua trajetória, alegrias, angústias, relações, rupturas, experiências que lhe atravessam e que constroem a *professoralidade*.

Ao entrevistar os professores, esperava localizar mais documentos pessoais, entretanto os participantes já não guardavam documentos relativos ao meu tema de interesse. A Maria conta que fazia fogueira e descartava esses documentos. A Beatriz e o Paulo, forneceram alguns livros utilizados e a Ceci algumas fotos e certificados de cursos realizados. Pode-se pensar que isso acontece devido ao fato de que hoje vivemos em lugares cada vez menores, sem espaço para guardar tudo que gostaríamos. Mas na entrevista com Beatriz ela mencionou algumas colegas que podem ter mais documentos ainda guardados, o que sugere continuar realizando as entrevistas em busca de novas entrevistas, podendo assim, encontrar mais algum documento referente a História da Educação Matemática na cidade de Pelotas.

Nas entrevistas consegui perceber momentos em que as trilhas desses professores se cruzam, como na foto que a Ceci me forneceu. Foi quando a professora entrou para a universidade, em 1970. Na foto aparece a professora Maria Mendonça colocando o chapéu de bicho na professora Ceci. Momento de comemorar a entrada para a faculdade.

Outro momento interessante no que se refere ao cruzamento das trilhas é a figura do professor Calderipe. Todos os professores entrevistados falam com

destaque da figura dele. O professor Calderipe ministrava aulas em algumas disciplinas da área da Matemática, na Universidade Católica de Pelotas. Na entrevista, Maria, Beatriz e Ceci, lembram do professor como o melhor, o mais dedicado e comprometido com o trabalho, “Ele passava confiança. Um professor nota dez em conhecimento e no tratamento com o aluno, com respeito” (BEATRIZ, p.6).

Mesmo Paulo que não foi seu aluno, sugere o professor para uma possível entrevista, por reconhecer a importância de Calderipe no ensino de Matemática e que seria interessante sua contribuição para a pesquisa. Esse destaque dado pelos entrevistados sugere uma investigação posterior e uma entrevista com o professor.

Um elemento comum na formação das entrevistadas refere-se ao fato das três terem cursado Matemática na mesma instituição, a UCPEL, no final da década de 60 e início da década de 70. Frequentaram a faculdade em períodos muito próximos e possivelmente foram alunas dos mesmos professores. O que reforça o conceito de *professoralidade*, no qual a trilha percorrida é individual e se movimenta de acordo com a subjetividade de cada um.

Pode-se perceber que a construção da *professoralidade* desses quatro entrevistados, é marcada por uma discussão a respeito do modelo de educação que nos anos 70 estava bem consolidado. O papel do professor, que seguia as tendências da época num modelo tecnicista, onde o processo de aprendizagem apresentava melhor qualidade quanto maior o número de exercícios realizados, começa a ser questionado.

Nessa perspectiva, as discussões sobre a prática pedagógica voltam-se para uma concepção construtivista, buscando a utilização de materiais concretos e a interação com o meio. Nas falas de Paulo, Maria e Ceci, podemos notar uma aproximação dessa concepção quando falam na utilização do material concreto nas suas aulas. Os professores entrevistados não seguem uma tendência única, percebe-se na fala deles que a educação está em movimento, e movimenta também a *professoralidade*. É possível perceber indícios de que os professores não abandonam a tendência tecnicista, mas a associam com a construtivista.

Quando os entrevistados rememoram, reconhecem que existe uma variável que vai mudando com relação ao ensino de Matemática, mas que ainda é problemática. O processo educativo foi mudando com as reformas no ensino e, apesar disso, as dificuldades dos alunos continuam, como destaca Paulo “Observo que com as colegas dela (filha) a problemática continua a mesma, um bicho-papão” (PAULO,

2017, p. 3). Beatriz também fala na mudança: “O grau de exigência já não é o mesmo. Eu acho que foi tudo mudando muito, está tudo mais ou menos” (BEATRIZ, 2018, p. 3). A mudança foi mencionada por Ceci ao falar do material didático: “Os livros eram bons, diferente dos de hoje que são bem complicados” (CECI, 2018, p. 1).

A pesquisadora não considera que este trabalho esteja concluído, pois a cada releitura que faz das entrevistas encontra novos aspectos que ainda podem ser analisados; com isso vai percebendo o movimento na sua *professoralidade*. Cada vez que olha para as entrevistas surgem novos vieses da *professoralidade*. Desde que começou esta pesquisa, e passou-se dois anos, ela pode perceber que já não é mais a mesma professora, o mestrado em Educação Matemática produziu uma marca muito significativa na sua *professoralidade*. Passando pelas discussões realizadas nas aulas, na conquista de novas aprendizagens e amigos, e, até mesmo, nas entrevistas feitas com os quatro professores, que dividiram suas experiências com a pesquisadora. Diante disso, vê a possibilidade de seguir este trabalho, pensando em novos aspectos que podem ser analisados e também realizar entrevistas com outros professores que ficaram de fora desta pesquisa.

## Referências

ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2013.

ALVES, D. P. N. **Caminhos da professoralidade no Curso de dança da UFU: impasses e desafios**. Dissertação - Mestrado em Educação, Uberlândia, 2016.

BACKES, T; GAERTNER, R. **Educação e memória**: inventário das obras publicadas na área de matemática pela campanha de aperfeiçoamento e difusão do ensino secundário (CADES). **Dynamis**. n.13, v.1, p. 21-28, Out/Dez. 2007.

BARALDI, **Revisitando uma região: traços da formação de professores de matemática no interior paulista**. In: GARNICA, A. V. M. (org). Cartografias Contemporâneas - Mapeando a Formação de Professores de Matemática no Brasil. Curitiba, 2014, p. 195-218.

BEATRIZ. **Entrevista**. Pelotas, 21/12/2017.

BOSI, E. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. 3. ed. São Paulo: Companhia de Letras, 1994.

BRITO, A. J; MIORIM, M. A. **A institucionalização da História da Educação Matemática**. In: Pesquisa em História da Educação Matemática no Brasil, GarnicaOrg, São Paulo, Ed. Livraria da Física, 2016.

BÚRIGO, E. Z. **Tradições Modernas**: reconfigurações da matemática escolar nos anos 1960. *Bolema*, Rio Claro, n.35, v.23, p. 277-300, Abril. 2010.

CARUSO, P. D. **Entrevista**. Pelotas, 30/06/17.

CAVALARI, M. F. Um histórico do curso de Matemática da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) da Universidade de São Paulo (USP). In: **Revista Brasileira de História da Matemática**, Rio Claro, v. 12, n. 25, p. 15-30, 2012.

CURI, E. **Formação de professores de Matemática: Realidade presente e perspectivas futuras**. Dissertação: Mestrado em Educação – Pontifícia Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

DASSIE, B. A. A formação de professores no Rio de Janeiro na primeira metade do século XX. In: **Colóquio de História e Tecnologia no Ensino da Matemática**. 4., 2008, Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: LIMC, 2008, Disponível em: <<https://goo.gl/9fWEct>>. Acesso em: 08 dez. 2017.

FIORENTINI, Dario. Alguns modos de ver e conceber o ensino da matemática no Brasil. In: **Revista Zetetiké**, Campinas, n.4, ano 3, 1995.

GALETTI, I. P. **Educar e colonizar**. In: GARNICA, A. V. M. (org). Cartografias Contemporâneas - Mapeando a Formação de Professores de Matemática no Brasil. Curitiba, 2014, p. 289-310.

GARNICA, A. V. M. História Oral e Educação Matemática: um inventário. **Revista Qualitativa**. Bauru, SP: Sociedade de Estudos e Pesquisas Qualitativas. Ano 2, n,1, 2006.

GARNICA, A. V. M. **História Oral e Educação Matemática: O Estado de Arte**. Disponível em:  
<<http://www.sepq.org.br/IIIsipeq/anais/pdf/gt5/03.pdf>> Acesso em: 02 set. 2016.

GARNICA, A. V. M. História Oral e Educação Matemática: de um inventário a uma regulação. In:**Revista Zetetiké**, Campinas, v.11, n.19, p.9-56, Jan/Jun. 2003.

GOMES, M. L. M. **Os 80 Anos do Primeiro Curso de Matemática Brasileiro: sentidos possíveis de uma comemoração acerca da formação de professores no Brasil**. In: Bolema, Rio Claro (SP), v. 30, n. 55, p. 424 - 438, ago. 2016.

ISAIA, S.; Bolzan, D. P. V. **Construção da profissão docente / professoralidade em debate: desafios para educação superior**. In: Anais do ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO-ENDIPE, XII, 2006, Recife.

MENDONÇA, M. R. **Entrevista**. Pelotas, 02/08/17.

MOREIRA, L. L.; RIOS, D. F. **Memórias de um Professor de Matemática de Pelotas: articulações profissionais durante os anos de 1940 e 1960**. In: III CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA – CIHEM,III, 2015, Belém.

PEREIRA, M. V. **Estética da professoralidade**. 1 ed. Santa Maria: UFSM, 2013.

PEREIRA, M. V. **Estética da professoralidade: um estudo interdisciplinar sobre a subjetividade do professor**. Tese - Doutorado em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1996.

PORTELLI, A. **Ensaio de história Oral**. São Paulo: Editora Letra & Voz, 2010.

PORTELLI, A. **História oral como arte da escuta**. São Paulo: Editora Letra & Voz, 2016.

POWACZUK, A. C. H. **Movimentos da professoralidade: a tessitura da docência universitária**. Tese – Doutorado em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2012.

REVISTA USP • São Paulo • n. 98 • p. 87-94 • JUNHO/JULHO/agosto 2013.  
Disponível em:  
<<http://www.revistas.usp.br/revusp/article/viewFile/69273/71730>>. Acesso em:  
30 set. 2017.

RIOS, D. F. **Memórias de ex-alunos do Colégio de Aplicação da Universidade da Bahia sobre o ensino da Matemática Moderna**: a construção de uma instituição modernizadora. Tese – Doutorado em Ensino, Filosofia e História das Ciências, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

RIOS, D. F. O diálogo epistemológico em um caso de aproximação entre a História da Educação Matemática e a Construção teórica do real. **Revista de História da Educação Matemática**. v.2, n.1, 2016.

ROLKOUSKI, E. **Breve mas verídica história de uma pesquisa sobre como o professor se torna o professor que é: (im)possibilidades e (in) conclusões**. In: GARNICA, A. V. M. (org). Cartografias Contemporâneas - Mapeando a Formação de Professores de Matemática no Brasil. Curitiba, 2014, p. 87-126.

SILVA, C. P. **Entrevista**. Pelotas, 17/05/2018.

TARDIF, M. **Saberes Docente e a Formação Profissional**. 4.ed. Petrópolis/RJ, Vozes, 2002.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

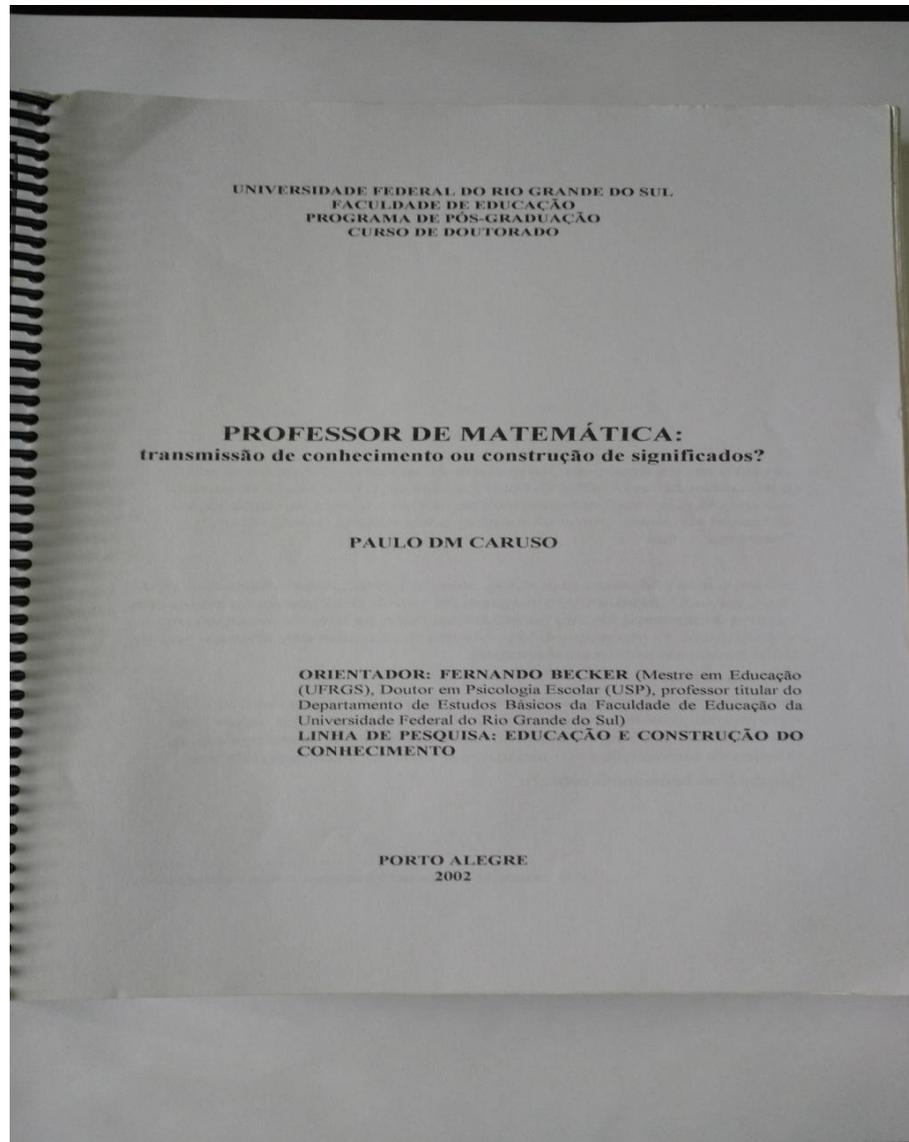
VALENTE, W. R. **História da educação matemática**: considerações sobre suas potencialidades na formação do professor de matemática. *Bolema*. v. 23, 35<sup>a</sup>, p. 123 a 136, abril 2010.

VALENTE, W. R. **Oswaldo Sangiorgi e o Movimento da Matemática Moderna no Brasil**. Oswaldo Sangiorgi et le mouvement des mathématiques modernes au Brésil. In: **Rev. Diálogo Educ**. Curitiba, v. 8, n. 25, p. 583-613, set./dez. 2008.

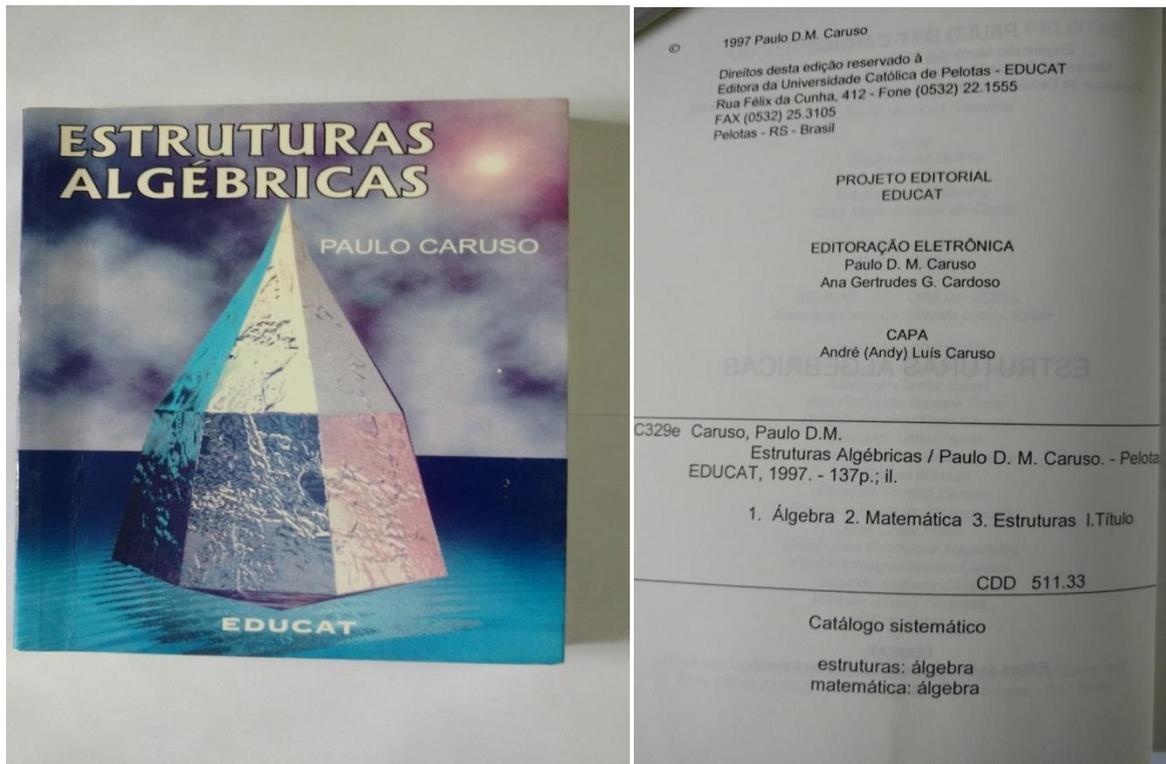
VALENTE, W. R. **Quem somos nós professores de matemática?** *Cad. CEDES*. v. 28, n. 74, jan/abril. 2008.

VIANNA, C. R. **Sem título**. In: GARNICA, A. V. M. (org). Cartografias Contemporâneas - Mapeando a Formação de Professores de Matemática no Brasil. Curitiba, 2014.

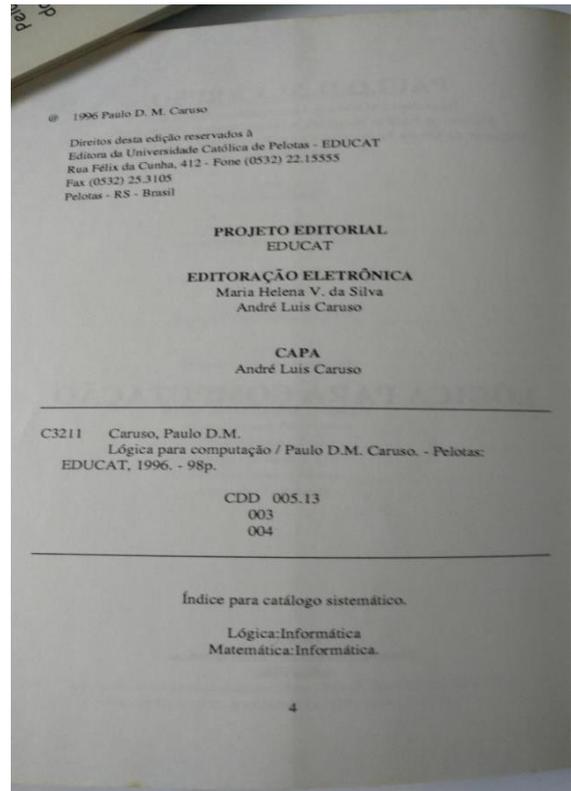
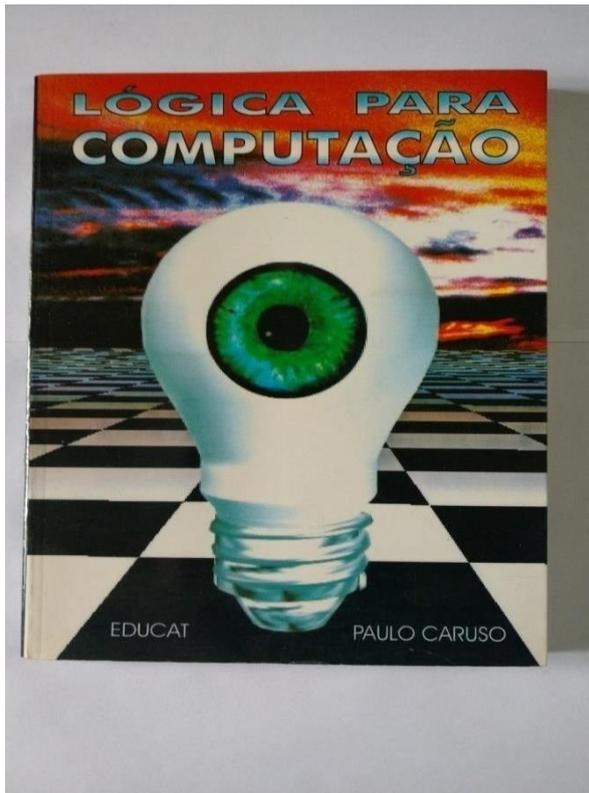
## **Anexos**

**Anexo 1: Materiais disponibilizados pelo professor Paulo.**

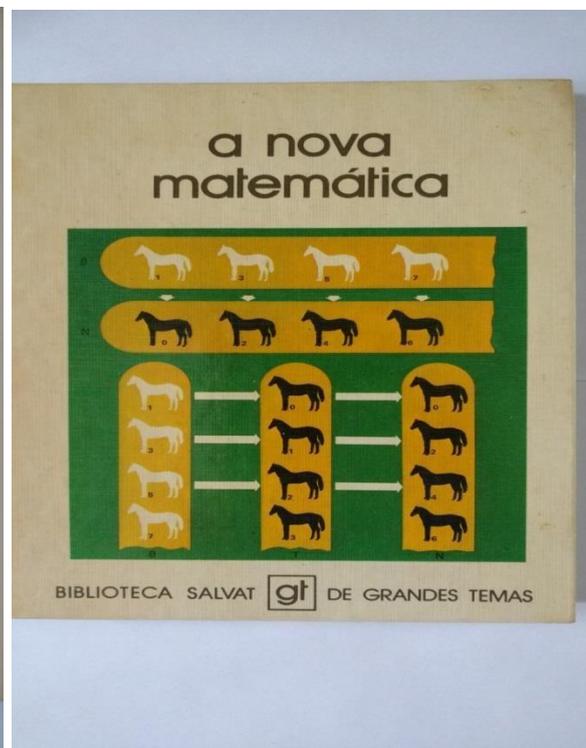
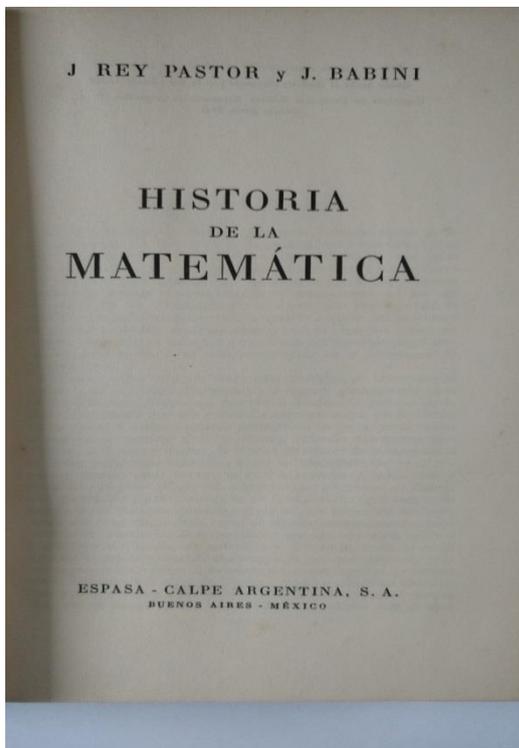
A1.1 - Tese de Doutorado.



A1.2 - Livros de autoria de Paulo.



A1.3 - Livros de autoria de Paulo.



A1.4 - Livros do acervo de Paulo.

**Anexo 2: Materiais disponibilizados pela professora Beatriz.**

A2 - Livros didáticos utilizados pela professora.

**Anexo 3: Materiais disponibilizados pela professora Ceci.**



A3.1 - Formatura no Curso Normal Rural na  
Escola Imaculada Conceição - 1963.



A3.2 - Escola Passo do Boi Magro - 1964.



A3.3 - Turma do Curso Científico Escola Dom João Braga – 3º ano – 1969.



A3.4 - Início do Curso de Licenciatura em Matemática na Universidade Católica de Pelotas – 1970. Professora Maria Mendonça, colocando o chapéu de bixo.



ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL  
SECRETARIA DE ESTADO DOS NEGÓCIOS DA EDUCAÇÃO E CULTURA

## CERTIFICADO

Confiro, em cumprimento à Portaria n.º 25.264, de 26.8.1970, do Senhor Secretário de Estado da Educação e Cultura, PROFESSOR LUIZ LESEIGNEUR DE FARIA, o CERTIFICADO DE PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS RELEVANTES AO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, na realização do Censo Escolar, em 1970, no município de Relotas, correspondendo a 70 (setenta) horas de trabalho, para fins de avaliação em concurso de títulos, a Leisi Padilha, do CEI, Brad, professora (função), em 15 de outubro de 1970.

Portaria n.º 25.264  
Díário Oficial de 31/8/70.

*Luís de Jesus*  
DELEGADO REGIONAL DA SEC.  
REGIÃO ESCOLAR

A3.5 - Certificado de Prestação de Serviço.



A3.6 - Certificado de participação no Encontro de Planejamento da Implantação da Reforma do Ensino.



A3.7 - Certificado de Participação no Treinamento de Metodologia da Matemática.

#### **Anexo 4: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Modelo.**

##### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Prezado(a) professor(a)....., o(a) senhor(a) esta sendo convidado(a) a conceder uma entrevista que faz parte de uma pesquisa vinculada ao Programa de Pós – Graduação em Educação Matemática, da UFPEL, da mestranda Cris Elena Padilha da Silva, sob a orientação do professor Dr. Diogo Franco Rios, pretende ouvir professores de matemática que atuaram na cidade de Pelotas, sobre suas trajetórias profissionais, visando contribuir para a História da Educação Matemática no município.

Saiba que poderás desistir de conceder a entrevista em qualquer momento sem nenhum constrangimento. A entrevista será transcrita e, antes de tornar-se pública lhe será entregue, para sua apreciação, possibilitando possíveis alterações e recortes, que considere necessário.

Caso concorde em participar, peço que assine este documento autorizando o uso gratuito da entrevista, após as etapas de revisão, para pesquisas, publicações e divulgações, com fins culturais e acadêmicos.

.....

Assinatura do(a) entrevistado(a)

Pelotas,.....de.....de 2017.

Caso prefira não ser identificado, defina um pseudônimo.

.....

Pseudônimo

**Anexo 5: Transcrição da entrevista do prof. Paulo.**

**Entrevista: Paulo Domingues Caruso (C)**  
**Entrevistadora: Cris Elena Padilha da Silva (E)**  
**Tempo da entrevista: 38' 26''**  
**Tempo da segunda entrevista: 26' 56''**  
**Pelotas, 30 de junho de 2017 e 27 de setembro de 2017.**  
**Local: Residência do entrevistado.**

**E** - Me fale sobre sua trajetória como professor de Matemática.

**C** - Eu nasci em 1947, estou falando em referência a este fato para lembrar que por volta dos 12, 13 anos de idade eu comecei a ensinar matemática para um colega de turma, que tinha muita dificuldade, incentivado pelo meu pai e minha mãe, mas principalmente pelo meu pai. Comecei a ajudar a este colega que ia em minha casa em Rio Grande, e, então, fazia os temas junto com ele, né.

Esta veia de ser professor de matemática me acompanha em décadas. Eu me formei em Engenharia Mecânica, 1970 na universidade do Rio Grande, que não se chamava ainda de Furg, e vim direto trabalhar em Pelotas como engenheiro.

Bom, nessas coisas da vida, aconteceu, em encontrar um professor meu lá da universidade, que trabalhava aqui na Universidade Católica. Me convidou para trabalhar de professor, então a minha história de professor de matemática ultrapassa alguma coisa, na faixa dos 50 anos.

Na realidade eu posso te fazer uma história bastante sintética. Na verdade, o que eu queria como professor, era ajudar a pessoa a entender o que o professor estava falando, então eu acabei em fazer uma opção entre ser engenheiro e ser professor. Acabei em ser professor porque eu já era, pelas experiências anteriores que eu tive e sempre me encantou muito essa possibilidade de entender como o aluno pensa, para fazer com que ele entendesse.

Para mim, a concepção em que eu sempre pensei, foi que o professor tinha que se preocupar mais com o que aluno aprende, do que propriamente passar conteúdo. Então, eu nunca fui um professor conteudista, eu sempre procurei entender como o aluno pensa. As pessoas não pensam da mesma forma, pegando um exemplo

qualquer, um triângulo retângulo, por que é retângulo? Se retângulo é o nome de uma figura que tem quatro lados. Tentar conversar com o aluno, e, isso tinha que ser um trabalho individualizado, mas tentar explicar o significado das palavras da matemática. Quando a gente fala lá no velho teorema de Pitágoras né, quem é a hipotenusa? Por que se chama hipotenusa? De onde é que saiu este nome? Quem são os catetos? Que história é essa de catetos? Por que o triângulo é retângulo, se retângulo é uma figura de quatro lados? Então, isso foi de forma tão contundente e nítida em minha história de vida, que eu em seguida fui convidado também a trabalhar na Universidade Federal (UFPEL), com os cálculos, de cálculo diferencial e integral.

Uma coisa que sempre me fascinou, até pelos exemplos que dei, era geometria analítica. E as questões da geometria que parecem que são dadas, mas na verdade elas não são dadas, são construídas. Eu sempre faço uma piada com a aula de um colega nosso, que desenhou um cone no quadro, com um triângulo e um arco embaixo, para mostrar que era circular.

A aluna disse assim para ele:

- Professor eu não estou enxergando o cone.

Ele falou:

- A senhora tem que botar óculos!

É uma piada meio maquiavélica. Não é uma questão de óculos, é uma questão de enxergar, que aquele conjunto de riscos, era uma representação plana, chapada, no quadro, de uma figura que tinha três dimensões. Então era muito mais fácil pegar uma folha de papel e fazer um cone e, trabalhar com essa arte, da folha de papel.

- Tu sabes fazer?

**E** - Aham.

**C** - Fazer um cone rapidamente, e, mostrar que a figura que está no quadro, só tem significado para quem consegue colocar significado nela, então, eu me lembro desta questão, do teorema de Pitágoras no triângulo retângulo. Porque certa vez, enquanto eu trabalhei com cursinho, e na véspera de uma prova de vestibular da federal, um aluno de uma sala que eu tinha, no meio da aula, ele fez um som de sucesso, assim:

- Agora eu entendi! A hipotenusa é aquela que fica do outro lado do ângulo reto.

- Ainda bem que tu entendeu hoje, a prova é amanhã!

Então estes exemplos que eu te falo assim, são exemplos simples, mas a minha preocupação era entender em como o aluno enxerga, entende.

Neste meio tempo eu fui fazer mestrado na USP, em São Paulo, em Matemática Numérica, e isso vai, lá pelos anos setenta e poucos, e naturalmente vai me encaminhando, não tem um caminho linear, mas vai me encaminhando em fazer um doutorado em educação, e fui fazer isso na UFRGS.

Fiz um trabalho de doutorado, tentando entender, na área de educação na UFRGS, em torno da psicologia do professor de matemática, o professor de matemática pensa diferente, do que os professores das outras áreas.

Sempre me pareceu que as pessoas interpretam a Matemática no sentido que a Matemática é algo difícil, e o professor se enche de orgulho, mas na realidade perde a possibilidade de chegar no aluno e quando eu coloco o conhecimento em algo que o sujeito precisa, uma charada, que precisa, resolver, descobrir caminhos, aí eu não ajudo a descobrir esses caminhos, a Matemática vira um bicho de sete cabeças, e isso continua até hoje.

Eu tenho uma filha de nove anos. De onze anos, desculpe, está na sexta série, e ela tem muita facilidade em usar esta técnica de tentar entender em como ela pensa, para descobrir que a forma chegar nela. Observo que com os colegas dela a problemática da Matemática continua a mesma, continua sendo um bicho papão, e uma matéria complicada que é difícil, para poucos, e que acaba sendo mal interpretada. Eu tenho assim, exemplos de diversas situações, em que as pessoas escolheram a área em que queriam trabalhar ou escolheram o curso que queriam fazer, para poder viver fugindo da Matemática.

Por essa questão de não conseguir entender o que o professor está falando, esses dias eu tive um colega que apresentou um documento para a turma da minha filha, e a expressão que ele usa é ela, como é que eu vou te explicar?

Confundi o nome do matemático, com o conteúdo de Matemática, então fica uma coisa que ninguém conseguia entender, né!

Que ele descreve, que o matemático crivo de Eratóstenes, como se crivo fosse o nome da pessoa. E não! Peraí um pouquinho!

Fui conversar com ele, por uma questão de ainda ser professor.

- Cara o que significa crivo?

- Crivo significa filtro. Uma coisa que separa, por exemplo, uma peneira é um crivo.

O nome dele era Eratóstenes, não era crivo de Eratóstenes. A ideia era essa de

associar o nome do objeto ao matemático, simplesmente para fazer diferença, em quem era a pessoa. Aqui, é o processo de separação de números. E ele ficou assim, impressionado, tentando dar justificativas de que era uma outra colega que tinha dado o material para ele.

- Tá bem, não estou querendo te julgar, estou querendo te ajudar. Esta questão de que o professor de matemática fala:

- Vão ver, se vocês não calarem a boca, eu vou botar mais tema, mais contas para fazer.

Espera um pouquinho! Contas para fazer não é um castigo! Não pode ser um castigo.

Uma coisa que o professor não entendeu ainda, que ele usa uma coisa que é o conteúdo, que ele tem que trabalhar, que ele vive daquilo ali, como se fosse um castigo. Há um equívoco conceitual, ou vários equívocos conceituais, que as escolas de formação de professores não conseguem fazer com que seus alunos, futuros professores, etc, entendam, que a disciplina é importante. A Matemática é importantíssima na formação do profissional, a importância dela não é por ela ser difícil, mas porque ela é importante na formação do profissional.

Eu estava falando do Teorema de Pitágoras, então na véspera da prova a aluna teve um surto, assim:

- Bah, entendi! Que a hipotenusa é aquela que fica do outro lado do ângulo reto.

Ainda brinquei com ela:

Ainda bem que tu entendeu isso! Porque a prova é amanhã.

Ainda tá em tempo, porque até então é uma decorada, memorizada, decorada no sentido de memorizada. Claro que em outras áreas não foge muito este modelo, mas em outras áreas elas são tratadas com muito mais tranquilidade do que a matemática. A matemática é tratada como um bicho papão, e, isso era lá em 1970, com meu colega que tinha dificuldade. Inclusive, ele era um anãozinho tinha dificuldades físicas e tinha as dificuldades intelectuais.

Continua a mesma, a sala de aula de matemática é extremamente discriminadora. Não se trabalha como o indivíduo aprende. O professor se preocupa em passar conteúdo, usar os temas como castigos, isso eu estou falando muito, ao invés de dez continhas para fazer, vou dar vinte, e, isso não é uma questão de se dar conta, é uma questão de construção.

Os professores de Matemática e os formadores de professores de Matemática precisariam se apropriar desta questão, o formador tem que ajudar o sujeito a pensar entender o que está sendo o que aquelas palavras significam.

Eu não perdi a esperança de que isso vai acontecer, mas eu acho que a escola da forma tradicional, continua espantando seus alunos. Colocando essa área tão linda, que é a da matemática, como uma coisa que é especial, que tu precisa raciocinar para poder ver quando essa área é tão especial, tão linda, quase como uma pedra pesada e difícil de ser tratada.

Eu acho que basicamente é isso que eu penso. Há! Adoro trabalhar em sala de aula. Dei aula no mais alto que eu consigo imaginar. Em cursos mais distintos.

E, só que, efetivamente a escola não se apropriou ainda do formador de ser. Formação de um ser, simplesmente passagem de um conteúdo. A gente ainda continua privilegiando a técnica conteudista, eu preciso dar este programa, senão como vai ficar. Só que, é dar o programa para ele, e não para o aluno.

E o que eu acho interessante, se eu pegar o aluno, e, trabalhar com a forma com que ele entende, e, fazer a minha aula que foque na compreensão, mesmo que seja um a um, aluno por aluno, é um ganho tremendo, porque aí, eles andam muito mais rápidos. Só que o professor tem medo deste tipo de técnica, então, pega, e, vai dar o conteúdo, vira para o quadro, fica de costas e está cumprindo o programa.

Só que não cumpriu o papel, o aluno não compreendeu e não é a questão como era lá, como, quando comecei a trabalhar no SENAI, em Rio Grande. Se o aluno não aprendeu é porque o professor não ensinou. É uma coisa assim, de uma lógica totalmente maniqueísta, não é o professor que ensina, ele tem que ser muito mais que um simples passador de conteúdo, ele tem que entender como é que o aluno pensa.

E não tem grandes mudanças da forma de pensar não. Se são 40 alunos, e, são 40 maneiras de pensar diferente. Não! Você consegue detectar grupos como pensam teus alunos, e, aí trabalhar em cima da compreensão, da construção do conhecimento.

Nesse aspecto a minha tese é em Piaget, meu teórico preferido, Piaget trabalha como aqui o nosso brasileiro. Como é que é o nome mesmo? Bom não importa. É Paulo Freire. A Matemática tem que ser “utilitária”, ou seja, eu tenho que usar as capacidades intelectuais do meu aluno, não as minhas. Eu tenho que ter a minha percepção de como o cara está pensando, entender como ele pensa, para poder trabalhar com o conteúdo de forma que ele me entenda. Então é claro que aí vai aquela coisa:

- Calem a boca! Eu vou botar de castigo, vou mandar para a direção!

Até hoje a escola é assim, a gente passa do lado de uma sala de aula e a professora está rouca de tanto gritar. Quer dizer, demonstração viva, e continua a mesma. Passaram 50 anos e continua a mesma, exposição viva de alguém que não está fazendo seu papel, está se destruindo. É preferível pegar a turma, e, dar uma volta, passear, ver o Sol e conversar sobre a natureza, do que ficar berrando que o quadrado da hipotenusa é igual a soma dos quadrados dos catetos. Os caras nunca viram os catetos, nem sabem quem são eles, nem o que significa isso.

Então a minha crítica é muito mais no sentido de manifestar minha pena que eu tenho, de que a escola, não conseguiu se apropriar da sua função, ela é simplesmente um passador de conteúdos, um repassador de conteúdos e não uma (pausa – tocou a campainha).

E é basicamente a minha forma de pensar. A escola deveria ser um local onde a gente se encontrasse para falar sobre. Sobre o que? Sobre a vida, as coisas que são importantes na vida. Escola não é um crivo de Eratóstenes, de separação daqueles que tem capacidade dos que não tem. Todos têm capacidade, só precisa saber chegar nele, e, infelizmente a matemática, que seria a **mãe** da capacidade do raciocínio dos indivíduos, é colocada num pedestal de uma área, onde a pessoa se dá mal ou se estrepa, faz exercícios que se viram em castigo, etc. E basicamente é isso.

**E** - O senhor começou a dar aula em Rio Grande no SENAI. E depois?

**C** - Depois fui convidado a dar aula na Universidade Católica de Pelotas, e em seguida, um ano depois, dois, 1973, 1974, fui convidado a dar aula de Geometria Analítica e Cálculo Diferencial e Integral, na Universidade Federal de Pelotas. Na época, a gente era convidado e depois que se fazia concurso. E dentro da Universidade Federal fui incentivado a trabalhar com Análise Numérica.

Fui fazer mestrado nessa área da USP e depois, mais adiante, sim, acho que uma década depois, de tanto dar aula, por causa da minha curiosidade, fui fazer meu doutorado nesta área de Psicologia da cabeça do professor de matemática. Como é que funciona essa cabeça? E acabei me aposentando por tempo de serviço e para abrir espaço para alguns dos alunos que formei viessem a trabalhar no meu lugar.

**E** - O senhor se aposentou pela UFPEL?

**C** - Sim, e depois pela Universidade Católica.

**E** - E depois que o senhor fez doutorado?

**C** - Voltei a dar aula na universidade e em cursinhos. Os cursinhos são interessantíssimos, são excelentes, porque você precisa cumprir um conteúdo e precisa que os alunos passem, senão, o cursinho quebra. Então tem que inventar jeitos de se fazer com que os caras entendam. Os caras que querem medicina, não querem nada de matemática. A matemática não é apenas conteúdo, não é conteudista, matemática é de criação, é de entendimento de mundo, como as coisas se relacionam. Então o professor de cursinho precisa ser um artista, mas ele tem que estudar muito também, tem que entender como é que funciona, como é que as pessoas pensam, que crivo de Eratóstenes, o termo que é simbólico.

Mas eu sou otimista, acho que um dia nós vamos aprender, só assim. A gente tá vivendo um momento que as escolas estão mudando. Computadores para os alunos, mas não é a tecnologia que importa, porque ao invés de escrever num quadro, o aluno tem um computador na frente e continua decorando do mesmo jeito. Não é o instrumento.

Pitágoras ensinou e trabalhava seus conteúdos fazendo riscos na areia, não é o instrumento, é a forma como o sujeito aprende. Entender como a cabeça do aluno funciona. Mas pra fazer isso tem que entender como a minha funciona, entender como eu aprendo, né, e o aprender me leva a ensinar, só que isso dá muito trabalho, então é preferível a gente pegar um livro e: “-Façam os exercícios da página 20 até a 23.” E deu, vamos tomar um cafezinho.

**E** - E o senhor chegou a dar aula nos cursos de Licenciatura em Matemática?

**C** - Sim, com certeza.

**E** - E como era naquele tempo que o senhor começou até se aposentar?

**C** - O local não importa qual seja ele, universidade ou escola, o professor tem que se responsabilizar por registrar em seu caderno de chamada, um conteúdo e passar tarefas que a pessoa não entende como é que é. Aí explica, bota no quadro como é.

Essa coisa de fazer Geometria Espacial, representando num quadro plano, seria uma coisa complicada, é uma representação, de uma dimensão diferente, uma figura de três dimensões vou colocar num plano, precisa a abstração que o professor passa por cima. E não é porque ele tem problemas, foi assim que também fizeram com ele, e continua repetindo. Ele está tranquilo que a Matemática rala todo mundo, porque na época dele também ralava, e vai continuar ralando, e basicamente é isso.

Não é uma crítica é uma constatação de como é que a gente aprende como é que o aluno está te ouvindo, o que ele está ouvindo efetivamente, é isso. Como é que ele está entendendo? Só que, o professor não tem tempo de fazer isso. Ele tem um conteúdo para dar, ele vai dar o conteúdo, e deu. Vamos em frente que atrás vem gente.

**E** - E depois que fez os cursos de mestrado, doutorado, pode me falar um pouco mais?

**C** - Na verdade eu sempre fui inquieto com relação a essa coisa do aprender e então a gente tem experiências práticas, de Paulo Freire que é um cara com uma experiência fantástica para ser estudado. Piaget tem obras espetaculares, então muitas das coisas que Piaget escreveu, não foram traduzidas do francês até hoje. São os sujeitos que colocam a construção do conhecimento como base do seu trabalho, né.

Como é que o cara constrói seu conhecimento? O que ele pensa? Em que ele se agarra para poder entender alguma coisa? Só que essas teorias, a gente transformou. Paulo Freire era um sujeito de esquerda e o Piaget. A obra dele foi traduzida de uma forma diferente, distorcida. Não foi entendido, e a escola continua com seu padrão. E é isso, a gente não para pra pensar como é que a gente pensa, como é que a gente aprende, como é que a gente constrói conhecimento, e fica repetindo o que fizeram com a gente.

**E** - Me fale sobre os alunos no decorrer da profissão.

**C** - Os alunos são os mesmos, só muda o CPF, pensam do mesmo jeito. O problema não é o aluno, é a instituição que se responsabiliza pelo ato de ensinar. Então as escolas são como se fossem uma máquina de ensinar, que não se preocupa

como é que a gente aprende. A gente trabalha nesse binômio “ensinar e aprender”. A escola optou por ensinar, e não se dá conta que as pessoas pensam de formas diferentes, aprendem diferente, em tempos diferentes, e dá um trabalho desgraçado. Imagina, de repente, de um em um, então o melhor é pegar uma cartilha, e B com A faz BA, e B com E faz BE, e daí tudo bem, é isso.

**E** - O senhor gostaria de contar mais alguma coisa que tenha lhe influenciado nessa trajetória?

**C** - A minha trajetória é simples. Eu fui professor de um colega por volta dos doze anos. Me encantei com essa coisa de entender, porque o colega tinha extremas dificuldades. Então eu tinha que encaixar jeitos de trabalhar aquelas continhas da terceira série, para ver como é que ele pensava, para poder ensinar para ele, como é que ele iria aprender.

E era uma coisa assim, que vinha me encantando, eu faço engenharia por falta de opção, naquela época não tinha licenciatura, ou se fazia engenharia ou medicina. E depois a engenharia me traz a Pelotas, e aí me abrem as universidades, depois os cursinhos. E as pessoas são as mesmas, são seres como somos nós, só não nos damos conta que as pessoas aprendem de formas diferentes, em tempos diferentes, etc. E se perdem excelentes pensadores, excelentes profissionais, que fogem da área da matemática, para outras áreas, porque ela ainda é um bicho papão.

Sinteticamente é isso. Eu dava muita aula, e procurava sempre descobrir uma forma de trabalhar os conteúdos. Uma forma que me aproximasse da forma com que meu aluno pensa, em como ele pensa, como é que ele constrói o conhecimento, do que passar conteúdo. Claro que é um binômio complicado, porque você tem um tempo finito para trabalhar. O aluno não pode demorar muito para entender, vou cumprir o conteúdo e depois faz um trabalho de recuperação, uma coisinha, e passa o aluno.

Eu não critico a escola, crítico é a linha que a escola escolheu, que é essa do conteudismo, e não da aprendizagem. A escola não é o lugar onde se aprende, é o lugar onde a gente recebe o conteúdo, então você tem aquele monte de coisa que não presta pra nada. E agora a gente está com essa coisa do governo mexer. Não adianta mexer, é preciso entender como que o sujeito constrói o conhecimento, como é que ele aprende, é muito mais fácil. Se eu sei como ele aprende, eu uso a linguagem dele e ele aprende, simples.

## Segunda entrevista realizada com o professor Paulo Caruso

**E** - O senhor pode me falar sobre a sua saída, sua aposentadoria?

**C** - Eu trabalhei desde os doze anos, dando aula para meus colegas de turma que tinham dificuldade expressa. Inclusive, marcou minha vida, um cidadão que tinha nanismo, e era criado por uma professora que era vó dele. Ele era taxado que sua inteligência era proporcional ao tamanho do corpo. Então se ele é nano, sua inteligência é pequena. E não era assim, ele só tinha que se adaptar. Por exemplo, a caneta dele era grande para sua mãozinha. Na época, ninguém imaginava que uma pessoa com nanismo tinha que ter instrumentos adequados a sua condição humana. Ele era inteligente, mas tinha dificuldades.

Ele tinha dificuldades de decorar, que todos têm. Dificuldades de entender que um triângulo retângulo, não é um retângulo. E isso se faz até hoje nas universidades. Temos professores que não conseguem entender o que é um obtusângulo, e para que serve.

Não estou fazendo crítica nenhuma, nem a ninguém, é simplesmente conceitual. Conhecimento a gente não aprende. Não apreende conhecimento. Aprendemos conhecimento por construção.

A questão do tempo não é de hoje. A variante tempo, escapa por entre os dedos do ser humano. As prioridades vão tomando conta e vamos deixando de lado. E a escola passa. E como dizia um antigo imperador chinês “Estas pessoas não sabem lutar com espada, não tem problema põe tudo mundo dentro da arena, que aqueles que tiverem mais jeito e mais força matam os outros, e os outros morrem e a gente bota tudo no lixo”.

É assim que a escola funciona (pausa).

Por que eu cai fora?

Por que as pessoas são conteudistas. Eu sou, tu és, nós somos. A gente tem que *cumprir* um programa, que alguém, em algum canto do país, que acham que ensinando o aluno a escrever pedra, ele vai entender que pedra é importante para construir uma casa. E a escola acaba rodando como um cachorro louco atrás do rabo. Tentando pegar! E não pega nunca.

E a vida passa, as gerações passam, e, não se achou a fórmula de fazer uma escola que efetivamente ajudasse o ser humano. Para que serve uma mãe que bate no filho? Para que serve um pai que espanca um filho? Para criar espancadores.

Para que serve uma professora que dá castigo?

Uma escola aqui perto, onde as professoras esta hora estão roucas, de tanto gritar.

Então, Carlos me dá a fórmula? Conversar. O que é importante para ti? O que tu gosta? Para que serve número arábico? Para nada! Qual é a diferença entre 10, 0,1 e 1/10? Vida.

As questões não estão na criança estão na escola! Tens filhos?

**E** - Tenho uma na faculdade e outro no 3ºano do ensino médio.

**C** - Teus filhos não são o problema. O problema é o meio, a escola. E tu gasta uma fortuna na escola particular, em papeis que eles não vão ler, que não vão usar, passam por cima. Papeis que não têm o menor sentido, e a gente se agarra na fórmula.

Tens um pedacinho de papel?

**E** - Tenho sim.

**C** - Qualquer coisa que seja. Duas barrinhas de chocolate, essa come meio e essa um terço. O que eu comi da barra?

Eu sei que tu sabes que tem um algoritmo, que transforma na mesma base. Isso é construção. É Piaget, o conhecimento se constrói, não se decora. Não se copia. Não se transmite. A criança é a autora, do seu modo.

Eu tenho uma menina de 11 anos, e ela está passando pela mesma situação. Os professores na escola particular, quase mil reais, e ainda bem que não é naquelas que se acham melhor que todo mundo.

A criança vence isso, ela é superior, mas vai passar um trabalho que não era necessário. E assim, contamos a história de libertação dos escravos do Rio Grande do Sul, a coisa mais mentirosa. A escravidão está aí na rua, e corremos com a bolsa embaixo do braço para não assaltarem a gente.

O capitalismo... Não estou criticando, os professores não têm força, as igrejas mandando no mundo. Tem que estudar Geografia, História...

Assim, não tive mais lugar na escola. Eu vou conversar com as pessoas, e elas se justificam “ele tem que estudar, tem que saber a tabuada de cor”.

Eu aprendi a tabuada de um jeito simples, com as propriedades que ajudam a aprender a tabuada fácil. E eu preciso de tabuada para que?

Não é decorando que  $6 \times 7 = 7 \times 6$ . Este é meu depoimento.

**E** - Quando o senhor se aposentou?

**C** - Me aposentei no ano de 2006. Fui corrido da Universidade Católica. Fui perseguido, por aqueles que mais colocavam as mãos nas minhas costas. Eu só não me dei conta que tinha um punhal, e hoje pregam de grandes baluartes da educação.

Faz, de vez em quando, a experiência de ouvir, e, vai ver que é tudo uma falácia. Tá Paulo, e aí, o que tu me deixas de saída?

Constrói teu mundo, acredita em ti, luta por ti, não deixa te contaminar. Segue teu trabalho, teu caminho, erra com a tua cabeça. Não quero ser pessimista, sou otimista, mas o ser humano tem força de mudar tudo isso. Hoje culpam até a tecnologia, mas foram os próprios professores que inventaram a tecnologia, e, não sabem usar. Se tu fores conversar com professores de Matemática que nem sabem usar a calculadora, e nem a tecnologia. Tem que estar dando aula quem está estudando.

A máquina vicia? Não, o que vicia é a burrice. A máquina nunca vicia. Que diferença faz realizar uma conta na máquina, ou de cabeça? E ninguém faz uma conta  $8433,5 \times 981,7$ , ninguém faz isso de cabeça. Precisa de máquina, mas pode ver que vai dar uns 8 milhões. Isso é matemática!

Trabalhei 50 anos! Achei que poderia fazer alguma coisa, mas não fiz.

A minha filha é extremamente crítica. Não por mim, mas por ela. Critica a sala de aula, mas faz. Ela acredita no poder constituído. Eu acho que isso é importante. Temos que acreditar em uma sociedade constituída, mas não precisa engolir. Coisas deste tipo.

**E** - E o senhor podia falar mais um pouco desta época em que o senhor se aposentou?

**C** - Eu me senti traído, mas agora não sinto mais nada. Não tem como colocar a carroça na frente dos bois. Tem que ir deixando. Pessoas matam aula

descaradamente. Faz uma análise para enxergar as almas das pessoas. Eles enrolam, mentem, preocupam as crianças, criam bobagens. Não é quantidade é qualidade. São coisinhas mínimas que se pode trabalhar. O que significa pegar 28 e multiplicar por meio? O que está fazendo? Dividindo em metades. Mas atrapalha fazer fichinhas, usar o concreto.

São crianças! Mas é o momento de dar um *bum*, despertar para uma profissão. Dar valor a vida, seus amores, seus namorados, está tudo ligado. Ler um livro. Escolher o assunto que gosta. É meu depoimento. Não guardo magos, não guardo rancor, se quiser me chamar para fazer uma palestra eu faço, com o maior prazer.

Talvez não seja tão áspero como agora, mais moderado. Há quanto tempo a humanidade perdeu o trem da história. Para recuperar isso agora é difícil e, os governos ficam mexendo, mas não sabem. Tiram História do currículo, colocam Religião. Mas História é a história da *vida*. Meu pai comeu arroz que ele plantava no fundo do quintal, colhiam as verduras para fazer salada com torresmo.

Agora, compramos no supermercado, e, as crianças acham que galinha nasce em saco plástico. A evolução é importante, o computador é importante, mas ele por si só não fala. E essas são minhas teorias.

Se precisar de mim, faz um roteiro do que eu fale, me dá vinte minutos, e eu vou com todo prazer. Quero falar a favor da aprendizagem. Criança é o futuro da nação. Se não cuidarmos dessas crianças, o crack está tomando conta, a violência. Tem que ser conversando.

No que precisar de mim estou sempre à disposição.

**Anexo 6: Transcrição da entrevista do profª Maria.**

<b>Entrevista: Maria Rocha Mendonça (M)</b> <b>Entrevistadora: Cris Elena Padilha da Silva (E)</b> <b>Tempo da entrevista: 01h 04' 38"</b> <b>Pelotas, 02 de agosto de 2017.</b> <b>Local: Residência da entrevistadora.</b>
--

**E** - Me fale sobre sua trajetória como professora.

**M** - De vez em quando eu pegava as coisas e fazia uma bela fogueira, eu não quero estudar mais, chega, não vou trabalhar mais, aí surge uma coisa daqui e dali e eu continuo trabalhando.

**E** - Aí surge a oportunidade.

**M** - Então vou começar contigo assim, da onde eu fui parar como professora de matemática. Toda história começou, eu sempre gostei muito de esporte, estudava no São José e praticava vôlei, né. Na minha mente eu queria ser professora de Educação Física, era o que eu queria. Para a surpresa de muitos quando fui escolher o meu segundo grau, que na minha época o segundo grau era, ou a gente ia para curso normal, ou curso científico ou curso clássico.

Isso nós já estamos nessa época em 1964 e eu olhei tudo, mas eu quero ser professora. Fui fazer o curso normal e no curso normal não se tem absolutamente nada de matemática, mas se tem muita didática lá. Eu sempre digo que sou uma pessoa normal, né. Sou uma normalista! Que nem tem mais hoje, se chama magistério, e, é muito diferente.

Muito bem, me formei. Sempre o meu objetivo era fazer Educação Física. Nessa época não tinha em Pelotas, só em Porto Alegre. E tinha duas coisas: o meu pai tinha eu com dezoito anos, ele não tinha nem vontade, nem dinheiro pra me mandar para Porto Alegre. O que eu tinha que fazer né! Não é ficar parada, eu tinha que escolher alguma coisa. Vou fazer matemática. Mas sempre eu tinha a ideia que mais adiante eu iria fazer Educação Física.

Estudei tudo sozinha, tudo que tu possas imaginar. Eu sempre digo essa matéria que eu explico do curso médio, do segundo grau, eu nunca tive um professor na frente me explicando. Fiz o vestibular muito diferenciado do que é hoje. Eram 50 questões de Matemática e uma redação. Fui aprovada, a entrei na faculdade e me lembro como se fosse hoje, no primeiro dia de aula, nós éramos 50, nos formamos eu e a Diana Zozula, só! Os outros foram ficando pelo meio do caminho, e naquele dia eu tive a minha primeira aula com o professor Calderipe. Uma pessoa que eu tenho como maior mestre de Matemática que eu já tive na minha vida.

E ele foi perguntando de cada um: O que fazia? De que colégio vinha? E o que pretendia? E quando eu disse para ele que vinha do São José, e, que queria ser professora de matemática, mas que eu tinha feito o curso normal!

E o professor Calderipe, ele é um pouco, o termo é sarcástico:

- Mas o que estas fazendo aqui com o curso normal? Eu me levantei! E sou muito impetuosa, e digo:

- Eu vou ser professora igual a ti!

A partir daquele momento foi, foi um momento desafiador! Não demorou três meses e eu passei a ser até monitora dele, porque eu me dediquei muito, tinha que me dedicar muito, enquanto que os outros tinham uma bagagem que eu não tinha. Então a partir daí eu estudei, me formei nos quatro anos. Na época não era o curso que é hoje, o curso nos dava licenciatura plena em Matemática, Física e em Geometria. Só exerço Matemática, mas tenho titulação nas três.

Aí, eu saí, e, eu queria trabalhar. Sempre agradei, quem me abriu as portas para começar a adquirir experiência, foi o Colégio Sales Goulart, que funcionava na época, na frente dos correios.

Então no segundo ano de faculdade, a gente podia dar aula. O colégio mandava para a Universidade Católica um memorando, se algum aluno formado, ou que já estivesse mais adiante do que eu queria trabalhar, se ninguém quisesse, aí eu podia entrar. E ninguém se interessou, porque pagava muito pouco mesmo, mas eu queria na realidade era começar a abrir o meu caminho. Foi ali, que eu fiquei trabalhando três anos. Tinha um carinho muito grande, mas aí começaram a aparecer novas perspectivas de ganhar mais. Fiz concurso para o estado, passei, dei aula dois anos em Canguçu.

Nós tínhamos um grupo, que a gente ia. Num primeiro momento, meu pai nos levava de carro, e, ficava esperando na frente do colégio. Nos trazia de volta. Até que

o estado, naquela época, nos tempos atrás, isso já era 1969, o estado era assim, tu entravas pra trabalhar e eles demoravam em pagar. E nem sei se é assim agora. Agora nem pagam! Parcelado (risos). Eles demoravam oito, dez meses para pagar. Vinha um dinheiro bom, e foi quando adquiri meu primeiro carro. E eu morava em casa não gastava nada. Então eu sempre digo “eu comprei”, mas eu comprei porque eu tinha todo suporte atrás, né. E aí, então, a gente passou, a cada um ter o seu carro. E a gente fazia aquelas coisas memoráveis de grupo, viajando pra lá, viajando pra cá. Mas era muito cansativo. Mas nessa época eu fazia faculdade, já estava trabalhando no Pelotense, no lugar do professor Calderipe, que saiu e me levou pra lá.

Foi uma experiência! Já iniciar com ensino médio, no Pelotense! Que era um colégio de referência em Pelotas. Eu trabalhava no Pelotense, ia viajar lá pra Canguçu. E depois o São José me chamou.

Eu estudei no São José e não gostei de trabalhar no São José. Trabalhei meio ano, sai, vim trabalhar no Gonzaga. Gostei muito de trabalhar no Gonzaga. Mas aí as oportunidades na escola pública, que pagava muito mais que a particular, mais muito mais, começaram a aparecer e eu fui largando as escolas particulares, e fui para pública.

Aconteceu um fato, que eu me enchi do estado, pelas condições que o estado oferecia de trabalho. Porque eu vim de um colégio muito organizado, que era o de Canguçu, pequeno ainda, não era o Colégio que é hoje. O Sebastião Ribeiro Neto era o diretor lá, depois foi meu diretor na Escola Técnica também, para vir trabalhar no Ginásio do Areal. Na época o Ginásio do Areal estava sendo construído, reconstruído, e a gente trabalhava do lado de um clube social, o Sul América. Era um prédio de madeira, e o Sul América tinha festa rolando sempre, então pra tu dar aula, era um verdadeiro transtorno, porque tu davas aula sempre no meio de música em alto grau, entende?

**E** - Aham.

**M** - E aquilo foi me incomodando, e não era o que eu queria. Saí de lá e vim para o Monsenhor Queiroz, que funcionava no Assis Brasil, na parte da noite era Monsenhor Queiroz, nem sei hoje em dia onde está o Monsenhor Queiroz.

E eu não quero isso pra minha vida, quando eu fui entregar a minha exoneração do estado, eu causei uma admiração total na 5<sup>o</sup>DE, porque todo mundo queria entrar

no estado, e, eu queria sair do estado. Aí me chamaram. A delegada de educação era a mãe da Delcia, na época, não lembro o nome dela:

- Eu não quero mais trabalhar no estado, deu pra mim, não é isso que eu quero, e saí. Demorou para sair a exoneração do estado, eu tive que continuar mais trinta dias, mas nesse período eu andava procurando outro lugar para trabalhar.

Fui na Escola Técnica. Quando chego na Escola Técnica, me deparei com o João Manoel Paio, que trabalhava no estado junto comigo.

- O que tu quer aqui guria?

-Eu queria trabalhar! Tem vaga pra mim?

E ele chegou e disse:

-Viesse no dia certo.

Na época, o prefeito de Pelotas, era aquele que foi prefeito de novo, e foi ser secretário de educação em Porto Alegre, foi quem fez o QDP no estado. Meu Deus do céu, o Bernardo de Souza. Ele saiu, e quem assumiu? O José Maria que era professor de Matemática na escola. Ele no outro dia assumiu a prefeitura.

Ele disse:

- É esse o horário! Queres? Essas coisas que acontecem na vida! Acho... Uma vez. Tu entrar numa escola e pegar um horário de um professor antigo, sem um buraquinho, tudo direitinho.

-Eu quero, quero! Quer dizer, eu me exonerei do estado num dia, e, entrei na Escola Técnica no outro dia. Enquanto não saísse a exoneração, eu nem podia trabalhar, porque eu dava aula no Pelotense. Eram três públicos, e não podia. Aí encerrei minha carreira no estado.

Me serviu para minha aposentadoria. Evidente! Guardei meus papeis todos, levei esse tempo do estado para a Escola Técnica e continuou contando naturalmente pra minha aposentadoria.

Então veja bem! Aí nós já estamos em 1976, eu já estou formada. Já tinha faculdade de Educação Física em Pelotas e eu tinha que pensar:

- Vou pra Educação Física e vou parar de trabalhar?

A essa altura eu tinha aula assim, a **mil**. Eu já estava encantada com a matemática. Me dediquei muito.

Eu queria que a Matemática fosse para os meninos, uma coisa visível, fácil. Eu insisto muito até hoje que não se decora, se entende. Como explicar geometria sem fórmulas? Então comecei a me dedicar com algumas coisas em cima disso. Pensei:

-Já vou abandonar essa história da Educação Física, e, vou seguir o meu rumo na matemática.

Quem sabe então, ainda era jovem, eu já trabalhava na Escola Técnica, trabalhava no Pelotense, já tinha saído do Gonzaga, então, eu estava assim, formada. Pensei:

-Vou estudar um pouco mais! Vou fazer engenharia.

Entrei como portadora de títulos na engenharia. Fácil de conseguir vaga. Não se consegue vaga para a área da saúde, mas para a área da matemática é fácil. Muito bem! Entrei para fazer engenharia.

Eliminei toda parte de matemática, mas sobrou uma cadeira que na minha época não tinha sido dada, Álgebra Linear. Era meu professor lá, meu colega da Escola Técnica, o Roberto Vestrupi.

Bem, fiz. Matéria gostosa, né, e já cancheira, dando aula de matemática. Onde todo mundo tinha bastante dificuldade, nos cálculos, pra mim era uma coisa muito natural de fazer. Então, eu era monitora, ajudava a gurizada.

O Roberto resolveu sair da faculdade, porque ele foi pegar quarenta horas na UFPEL, e, abriu-se a vaga.

-Quem é que ia dar Álgebra Linear?

Me convidaram para dar aula de Álgebra Linear na Católica. Então eu fazia engenharia e era professora de Álgebra Linear.

Aconteceu um fato interessante, quando a gente fazia Desenho Técnico. Eu era colega dos meus alunos, nós saíamos do Desenho Técnico e, íamos para aquelas salas imensas na Católica, por questão econômica e estratégica. Enche as salas e tu não dá uma aula, dá uma palestra de matemática. Era tudo que curso. Mudou, porque eu insisti em muitas coisas, que eu vou te dizer quais foram. Depois que a gente saía de lá, a gente passava para outra sala e eu virava professora dos meus colegas dando Álgebra Linear.

Começou a ficar, dar aula no Pelotense, dar aula na Escola, pra mim é Escola. Quando eu vou lá para o IFSUL, pra mim ainda é Escola Técnica. Estava difícil. Na época de correção de provas, eu tinha que estudar, e, aquela montanha de provas pra corrigir. Desisti da minha engenharia, e, comecei a dar aula na Católica.

A minha carga horária foi aumentando. Eu passei por várias cadeiras da Católica, várias. Quando o curso de processamento de dados surgiu, eu era exclusivista do curso, eu dava as três cadeiras que eles tinham, Álgebra Linear, Cálculo I e Financeira.

Foi outra coisa, um desafio para mim e eu fui estudar financeira. Fui estudar e então eu dava as três. Tinha dias que os guris tinham cinco aulas comigo, só mudava a matéria. Eles fizeram uma homenagem muito grande pra mim, eu estou lá no primeiro quadro de formatura, eu também estou presente lá com eles.

Então eu comecei. Fiquei dando aula na Católica durante 11 anos. Mas aí, eu também comecei a aumentar minha carga horária, eu passei a ter quarenta horas na Escola Técnica. Aumentei a minha carga horária no município e passei para 30 horas. Eu tinha 70 horas por semana. Sabe-se que a gente não dá 70 horas, mas o trabalho do professor não é só dar aula né, tem todo um trabalho atrás, a gente necessita de tempo.

Aí eu fiquei dedicada ao Pelotense, Escola Técnica e comecei nos cursinhos também. Dei aula por esses cursinhos aí a fora. É muito bom dar aula em cursinho, não tem o trabalho braçal da correção de prova, feitura de provas. É um trabalho que não me agrada muito porque tu não acompanhas o aluno, se ele vai a aula, se ele não vai a aula, se ele aprendeu se ele não aprendeu, porque tu não tens esse parâmetro no cursinho.

Eu abri o meu curso, nome do meu curso “Maria Mendonça”, só eu, Matemática, e tenho alunos até hoje, que me procuram, nunca fiz propaganda. Um vai dizendo pro outro, que eu preparo pra vestibular, pra ENEM, pra PAVE. O que pintar aí eu preparo. E eu comecei, porque eu trabalhava muito. Comecei a ficar muito conhecida, então, por exemplo, ia ter um do Banco do Brasil que eu também fiz, vou te contar lá atrás. Então, eles precisavam, estão aumentando cada vez mais a Matemática e isso dá bastante dinheiro. Se reuniam em grupo, diziam o que queriam e eu dava o preço. Para eles ficava barato porque eles se dividiam, tu davas pra muitos e era uma boa grana que ganhavas. E isso começou também a ficar institucionalizado, tinha um curso e eles me chamavam, eles pagavam a sala e eu ganhava o dinheiro limpo. Eu tinha que ir ali explicar a matéria, então eu fui bem mercenária assim.

Trabalhando, trabalhando, sempre apareceram pessoas, gente que vinha conversar comigo que não tinha condição de pagar, que tinha um sonho.

-Vem!

-E o material?

-Eu vou dar tudo.

Muitos! Tem gente que hoje é médico, e que agradece quando a gente passa. Eu fico muito feliz quando um aluno me convida para uma formatura, quando vai casar.

Ele passar por ti, e depois a vida passa, e, vai lá, e se lembra de uma pessoa que teve lá atrás na vida dele. Então isso pra mim é extremamente gratificante, o carinho, a demonstração de afeto, o reconhecimento do trabalho, qualquer coisa que a gente faça tem que ser com extrema dedicação, amor, paixão, no que a gente faz.

Mas eu fui para escola pública, estava lá, só, quieta, cursinho nem conta, sempre vivi assoberbada de trabalho. Comecei a pensar:

Como é que eu ia avaliar? Porque uma das grandes preocupações que eu tive na minha carreira, e vou dizer já são 50 anos, pra mim é o mais difícil, é o momento da avaliação. Porque tem tantas coisas, tu senta, dosar uma prova:

- A prova tá fácil ou difícil?
- Filho! Fácil é o que tu sabes, difícil é o que tu não sabes.

Não existe aquela questão oh! Essa aqui eu sei fazer, mas tu ter uma maneira, uma dosagem disso aí.

Eu conto algumas histórias, como do tipo, tu chegas para dar aula, como aconteceu a pouco tempo. Tem uma menina lá, eu dou aula pra jovem na faixa de 14 a 15 anos, a menina sentada no corredor debulhada em lágrimas, e tinha prova de Matemática, eu disse:

- Filha o que eu posso te ajudar?
- O mundo acabou pra mim.
- O que eu pensei, morreu o pai, a mãe.
- O fulano me telefonou que não quer mais nada comigo.

E tu tem que entender que aquele momento pra ela é mesmo muito difícil.

- Mas calma isso tem volta.
- Ele disse que não tem.
- Vamos fazer assim, tu não vais fazer essa prova hoje.

Eu faço as negociações todas com eles, com a gurizada, eu sou muito dura, quem come pelas beiradas comigo tem tudo, mas vamos bater de frente, vamos bater.

- Vamos fazer assim, tu vais pra tua casa.
- Não minha mãe não pode saber nada.
- Então espera aí! Vai ter uma segunda chamada.

Que condições tinha uma menina dessas, de sentar e fazer uma prova?

Nenhuma.

Eu acho que tem aquele malandro, que não foi. Eles conseguem atestado médico mais fácil do que qualquer coisa que tu podes pensar na vida, e com atestado médico

tu tens que aceitar, não tens nem que contestar. Tem que fazer e ponto. Agora quando tu vês, que o atestado é frio, tu em matemática pode fazer duas provas com a mesma aparência, mas tu mata o guri se quiser, então tem muitos casos desses.

Um caso de atestado uma menina, só cuida, a menina tinha, por exemplo, matemática no 3º e 4º, aí tinha o segundo e o primeiro depois tinha o 5º horário, ela veio no 1º, no 2º e no 5º e não veio no 3º e 4º, conseguiu um atestado para aqueles dois períodos. Me chamaram na Escola Técnica, eu disse:

- Não faço prova pra ela.
- Vais fazer! Porque tá aqui o atestado.
- Está bem eu vou fazer, mas ela só vai saber colocar o nome.

Uma situação dessas. Ela adoeceu no 3º e 4º período, no meu horário estava doente. Isso é uma situação que não podia acontecer, mas aquilo ali é Lei e, é inquestionável. Em cima disso aí, então, nessa trajetória toda aí pela frente. Só imagina 25 anos de Escola Técnica, não foram bem 25, passaram a ser quase 20, e, mais o tempo de estado.

Também tenho muito carinho pelo tempo que trabalhei na Escola Técnica e que além de professora fui coordenadora de Matemática, olha mais de 15 anos. Fui, depois já bem perto da minha aposentadoria, fui diretora de ensino, uma experiência que eu não quero mais. Tratar com colega não! É muito melhor tratar com aluno. Ainda mais, colegas que acham que a escola pública tem direitos, direitos, direitos e deveres não tem. Aqueles dinossauros da Matemática, então foi um momento muito desgastante. Quando eu fui coordenadora de Matemática, eu sempre disse isso para o grupo.

-Vocês não querem ser coordenadores? Eu conheci o Brasil inteiro nos encontros de Matemática, representando a Escola Técnica. Eu sempre que ia nesses encontros apresentava os trabalhos que eu fazia aqui, trabalhos sobre funções, trabalhos sobre derivadas, trabalho sobre geometria, números complexos, eu me inscrevia, e, tudo isso ia contando pontos para a minha ascensão funcional na Escola. Além de conhecer, eu conheço todos, agora não, mas na época só Pelotas que tinha Escola Técnica federal fora da capital, todos os outros estados as Escolas Técnicas eram nas capitais e eu conheço todas do Brasil. Então a gente viajando, tudo subsidiado com diária, foi um momento muito interessante de enriquecer, muito, de troca de ideias. Nós, aqui em Pelotas, não tínhamos muito acesso a cursos de mestrado, cursos de extensão, que tem hoje. Na capital, todos eles tinham essa proximidade em fazer essas coisas.

Bah! Conheci gente por esse Brasil a fora, muito, muito interessante. Foram experiências que enriqueceram muito minha trajetória. Também comecei a ficar conhecida, e, aí muitas vezes na parte de geometria.

-Maria, vem aqui, que a gente quer curso de reciclagem sobre geometria.

Lá ia eu, lá em Pernambuco, então essas coisas, foi tudo muito bom.

Foi durante a minha trajetória também, que tiveram as reformas de ensino, eu fui reciclada, depois recicladora. Agora tem outra, mas todas as reformas sempre são feitas por quem nunca esteve numa sala de aula, e então não sabe que aquele momento teu, aquela gurizada na tua frente.

Mas eu estava falando pra ti na minha avaliação. Como é que eu vou fazer isso com os guris? E eu, sou muito exigente com o tema, faço a blitz do tema. Eles já sabem né! Aluno que não tem caderno, não assiste aula. Ele tem que ter o meu caderno, o meu caderno completo. Isso vale ponto pra ele. Então, eu comecei com umas exigências, e, comecei a ver que dava certo. Hoje ainda recolhi um tema. Mas os guris copiam tema. Mas eu faço, por exemplo, eu estava dando inequações e pedi um monte de coisitas pra eles fazerem. Eles nem sonham! Todo mundo me entregou e eu dei uma olhada, a maioria sabe fazer, amanhã nos 10 primeiros minutos de aula, eles vão fazer uma para me entregar. Todo mundo me entregou, certo? Todo mundo sabe fazer.

Eu digo pra eles:

-Vocês têm que ter horas de bundinha na cadeira! Matemática, as coisas da vida, ou a gente tem habilidade ou a gente tem hábito. Até escovar dente a gente tem que ter habilidade, então a Matemática!

- Há! Esse exercício é igual aquele.

Não é igual. Sempre tem algum detalhe diferente, um jeito de escrever a Matemática. Como seria bom, lá pela quinta série, quando chegam as frações, ensinar esse menino a escrever uma fração, saber escrever né! Eu procuro fazer eles verem que assim como eles tem que saber escrever as palavras, tem que saber escrever Matemática. Acho que tu vais concordar comigo, que o jeito que tu escreves, é o jeito que tu estás pensando.

**E** – Aham.

**M** - Então tu não vais escrever de um jeito e pensar de outro. Eles não têm o hábito

do que é uma expressão, o que é uma equação, a sequência do exercício, a ordem. Mas eu não me importo, eles têm um caderninho, passo e olho:

-Está muito desorganizado! Pode arrancar a folha e começar tudo de novo. Eu sempre digo no primeiro momento eu acho que eles querem a minha cabeça, mas depois é uma coisa extraordinária o que tu vês.

Por exemplo, lá no Mário Quintana é uma escola particular e eles querem a produtividade. É uma coisa do Valério que é uma pessoa muito competitiva. E aí avaliação do meu trabalho, eu chego a chorar com a avaliação do meu trabalho, porque eu sou de disparada a pessoa mais antiga da casa, os professores são todos jovens, mas lhes falta ainda. Eles acham que para o aluno gostar deles, tem que ser parceiros, mas eu sou parceira dos meus alunos. Mas quando eu piso dentro da sala eles sabem como é que eles têm que me esperar, eles sabem como é que as coisas funcionam. São regras que eu digo pra eles como funcionam no primeiro dia e acabou, eu não preciso continuar dizendo. Então eu vejo que dessa forma que eu venho levando as coisas, eu vou conseguindo resultados, resultados de pessoas que começam a olhar a Matemática, jovens que olham a Matemática de outra forma. Porque em geral é sempre assim **Matemática**, e eu digo pra eles que é a matéria mais fácil, se tu saíres daqui aprendendo as coisas, tem que praticar.

É diferente de estudar para uma prova de História, Geografia, Biologia. O professor de Biologia:

-Há, o aluno tem que pensar! Auto lá! Aquele monte de nome tu vai pensar? Nããã, aquilo todo mundo vai decorar aquele monte de nomes. Decorou, despejou na prova e parece assim, que esvaziou tudo da cabeça, né, porque na próxima prova tem que estudar tudo de novo. Matemática não! Matemática é uma forma sequenciada, tem alguns nomes? Tem mas também se tu vais explicando a origem, de onde saiu, já conta um pouquinho da história da Matemática pra eles que é tão encantadora. Automaticamente eles também vão começando a ver que não é uma disparidade daquelas denominações.

Então a gente foi indo, foi formando tudo aí, mas eu te falo muito hoje do Mário Quintana, mas o aluno lá do IFSUL, da Escola Técnica, é um aluno muito distante do professor, não me pergunta por quê. São queridos e tal, mas é eles lá e a gente aqui, o aluno do Pelotense não. O aluno do Pelotense é aquele aluno muito carinhoso, sempre teve mais proximidade, sempre gostou, é uma coisa que vai me perguntar:

-Mais como? A gente trata do mesmo jeito? Mas é dessa forma. Quando eu saí do

Pelotense foi uma coisa assim, que me deixou um vazio. Porque eu saí do Pelotense para pegar dedicação na Escola Técnica e me aposentar com dedicação exclusiva. Eu precisava porque era um aumento substancial no salário e que eu nunca tive porque eu sempre estava nos dois.

E eu tive uma colega chamada Heloisa Ferreira, só para tu ver como são as coisas. Teve uma época que o colégio Pelotense pagava **muito** melhor que a Escola Técnica, e eu cheguei um dia e disse:

- Helô! Ela era muito minha amiga.

-Eu vou largar um pouco de carga horária da Escola e vou pegar mais carga horária no Pelotense.

E ela disse:

-Maria eu vou te contar uma coisa: a vida é cíclica, que hoje está assim, amanhã não vai estar mais. Pensa um pouco comigo: o município poder pagar mais que uma escola federal isso momentaneamente vai acontecer, mas não vai ser sempre.

Mas foi assim uma questão de um ano, a balança mudou. Implantaram um plano de carreira para a Escola Técnica, que naquela época beneficiou muito os professores.

Por que beneficiou? Por que isso era época da ditadura e na época da ditadura todo o aumento que vinha para os militares vinha igualzinho para o pessoal que trabalhava nos institutos federais. Às vezes a gente nem sabia e estava recebendo coisas. Foi um ano em questão monetária, as escolas tinham tudo que tu podes imaginar, não faltava **nada, nada**. Era uma avalanche, aumento, aumento, aí o Pelotense ficou lá embaixo, e ainda a Helô:

- Visse Maria! Eu te contei que a história é cíclica.

Teve esse período todo da ditadura, que eu digo uma coisa, quando foi a ditadura em 1964 , eu era presidente do grêmio lá do São José, onde eu estava. No nosso grêmio ninguém tinha envolvimento político, eles chegaram lá brupidamente, lacraram o Grêmio com tudo que estava dentro. Com coisas, bobagens da gente, porque a gente sentava lá para escutar música, não tinha ali não existia mesmo. O grêmio ficou fechado, aquela peça fechada. Ninguém podia usar aquela peça.

Isso aqui não é de aula, mas eu vou te contar uma passagem. Quando eu me formei do normal, nós fizemos uma excursão a Montevideo, todo mundo curto de dinheiro. Nós decidimos, que a composição de trem que saia de Jaguarão, o último vagão ficaria só para nós. Tu só imaginas! Um grupo só de meninas, com 17 anos,

dentro daquele vagão. Nós fizemos tudo que tu possas imaginar, mas aquelas brincadeiras sadias. Isso era 1968, auge da ditadura. Chegamos. E a nossa grana era muito curta para viajar. Resolvemos conhecer o Cassino de Carrasco.

-O que vamos pedir lá? As coisas são caras, podemos pedir um refri para dividirmos. Sentamos, viram que era um grupo de brasileiros, tocaram Aquarela do Brasil, e a gente cantou, aquela história toda. Veio o garçom e perguntou o que nós iríamos comer? Somamos e pedimos coca. O garçom perguntou da janta.

-Nós não vamos jantar aqui. É um presente (disse o garçom). Nós começamos a nos olhar:

-Presente?

- Sim daquele senhor ali.

Então nós vimos o Jango que sentou a nossa mesa. Contou muitas coisas do exílio, que estava sempre por lá, no Brasil. A nossa fronteira sempre foi mal cuidada, entrava e saía quando queria aqui no Brasil. Ele tinha muita saudade, e, queria voltar.

Voltamos! Quando chegamos em Jaguarão, todo mundo preso. Nós tínhamos falado com Jango. Todas começaram a chorar. Mas o pai de uma menina era capitão do exército, aí conseguimos através dele sair. Ele estava uma arara, nós não entendíamos por que estava tão bravo conosco. Tínhamos ganhado janta, nós estávamos felizes da vida. Então dentro disso, mesmo a gente saindo, nosso nome ficou no famoso Dops, como um tipo de terrorismo.

Quando eu fiz o primeiro concurso, precisava de uma ficha limpa do Dops. Nós estávamos lá por causa dessa bobagem. A gente conseguiu, através de um outro, que nos tirasse, mas foi uma briga:

-Vocês não podem fazer uma coisa dessas! Estamos iniciando uma carreira. Foi só um momento.

Então conseguimos tirar isso de lá. Era um período muito difícil naquela época. Isso não tem nada a ver, mas só para fazer um preâmbulo. Às vezes vem as coisas, assim, e, eu vou te contando.

Mas aí eu fui dando aula na Escola Técnica, no município, e o tempo foi passando, e eu cada vez tentava mais, ano a ano, eu tinha cada vez uma ânsia maior, eu não gosto quando o aluno diz:

- Hi! Questão de logaritmo! Eu nem leio.

-Filha, é porque tu não queres entender o que é esta palavra. Se entenderes vais ver que não existe nada de mais.

De que maneira eu pretendo apresentar, seja de que conteúdo for, de uma maneira que ele se sinta inserido neste conteúdo. Eu tenho uma preocupação muito, muito grande, em que meu aluno não decore as coisas, que meu aluno entenda as coisas. Eu até sou muita chata nesta questão. Eu conto uma história, conto alguma coisa, e eu faço a pergunta ao contrário. Quero que ele me diga como entendeu, o que ele sabe fazer daquilo ali.

Mas, nós temos hoje em dia, um problema, eu considero um problema, que, com o passar do tempo, existe hoje uma mentalidade nas séries iniciais, que não pode se “dar” muita coisa, coitadinho do menino! Aprender tabuada! Que horror! O menino tem que ter lápis de tabuada para olhar. Quando chega um aluno na tua frente que não sabe uma tabuada, como é que tu vais reagir diante de uma situação dessas?

Eu sempre digo o fator psicológico, e eu converso muito, o Mário Quintana me propicia muito conversar com o pessoal da Educação Infantil. Então para a gente fazer um trabalho:

- Mas os pais vêm reclamar! Então, deixa eu conversar com os pais.

Vamos começar a ver que o aluno tem que ter uma estrutura, porque se não, sempre entendeu a tua matéria toda, mas aí chega no 8x9, 7x8, naquela coisa que parece que é uma dor. Tabuada é a única coisa que eu vou dizer:

-Tens que decorar. Tens uma calculadora na mão que são teus dez dedos. Agora isso é inegável que tem que saber, se não, não vai caminhar, nada vai caminhar. E as coisas parecem assim, lá vai uma comissão de pais:

-Quem sabe, deixamos para o ano que vem para eles saberem a tabuada decorada.

Tem que começar! Eles até me mostraram um jeito que tem para explicar, uma maneira com a divisão, explicar com uma subtração sucessiva, aquela história multiplica, dá tanto, para tanto.

- Para cara! Vamos fazer o aluno entender que dividir é fazer duas operações, multiplicar e subtrair. E por que tem que fazer tudo num tempo só?

Então o Valério é muito meu amigo, valoriza muito o meu trabalho. E ele propicia que eu converse muito com os professores, eles são receptivos. De vez em quando eu passo uns meses sem conversar com eles e já perguntam:

-Quando vamos conversar novamente?

- Não, eu quero trocar ideias com vocês.

Por exemplo, uma coisa que tu não vêes em nenhum livro das séries iniciais,

quando explica mínimo múltiplo comum, é só o algoritmo, mas depois não vai ser só assim, vai ter uma história de um problema que tu tem que entender. O que é o m.m.c.? Vou ter que fazer sem o problema dizer faça o m.m.c., problemas de máximo divisor comum que isso é o que o ENEM está pedindo hoje em dia, essas ideias conceituais. Então leio muito essas coisas, mas nesses últimos anos eu estou mais malandra. Eu estou mais acomodada, têm coisas que eu já pensei, eu vou com essas coisas colocando. Sempre que eu me coloco que na reunião eu quero trocar ideias com vocês.

Por exemplo, foi uma correria na escola que hoje estão usando um livro do Sás. Então vinha uma brincadeira que era pegar um sanduíche, que estava no formato quadrado e dividir em quatro partes. Os guris dividiram em tirinhas, e o outro era pegar um triângulo equilátero e dividir em quatro partes, e como é dividir esse sanduíche? Quando eu vi:

-Maria, Maria, vamos lá.

Chega o momento enriquecedor que ele vai ver o triângulo equilátero virar um tetraedro regular, são essas coisas que me encantam, e começam lá embaixo, e em geral quem dá Matemática nas séries iniciais não gosta de Matemática, não estudou Matemática, fez seu curso de Magistério, e como é uma professora para dar tudo, ela privilegia mais o que gosta mais, e a Matemática vai ficando, em geral é assim. Então eu digo para começar a olhar a Matemática com outros olhos, tu vais entender e vais fazer quem convive contigo entender também. E essas brincadeiras interessantes já começam a aparecer nos livros da 2ª série, 3ª série. Então esse menino que já sabe fazer isso quando chega lá que vai aprender a montar e desmontar os sólidos, diz que isso já viu a muito tempo. E dentro dessa ideia de Geometria que mais me fascina na Matemática, e eu olho os livros que debulham fórmulas e pronto.

Aquilo é um prato cheio para tentar colar por que não ensinam para a gurizada abrir um cilindro, vê que área lateral é a área de um retângulo, abrir uma pirâmide, a única que não dá para abrir é a esfera. Então tu começa a abrir todos os sólidos e ele já viu geometria plana, então ele continua trabalhando com geometria plana, eu sei que isso causa algum desconforto quando entra um professor novo no Mário Quintana, porque aí os guris... Eu andei adoecendo com erisipela o ano passado. Fiquei trinta dias sem trabalhar, um dos remédios era repouso. E contrataram um professor, e eu dava tudo sem fórmulas, fazia os guris pensar, e ele pegava o livro e

fórmula, fórmula. Tem um colégio aqui na cidade, que fez bonito, plastificado, colorido, e os guris adquirem, e tem de geometria 98 fórmulas, e não precisa de nada daquilo. O que é interessante para mim é o aluno saber desenhar uma figura e mostrar o apótema, o que é o apótema, marca o apótema. Ele tem que enxergar o que é, eu tenho essas coisas, e até o rapaz veio conversar comigo:

-Mas eu nunca vi assim.

-Quem sabe se tu te dedicar um pouquinho mais, com tudo que tu conhece, dar um passo a trás, ao invés de dizer tantas fórmulas para os guris, tu vai usar o Teorema de Pitágoras, semelhança, que vai dar para todas essas que tu estas fazendo.

O guri se encantou, e, está se dedicando, tem uns que não gostam muito, mas é um menino que disse que nunca tinha pensado em fazer isso.

Eu não tenho essas verdades prontas, mas vou dizer para ti que dá certo, porque os guris começam a enxergar as coisas que estão fazendo. Então essa minha forma, a Escola Técnica abraçou essa forma e fazia. O Pelotense também, os professores muito receptivos. Diziam:

- Maria como é que tu viu isso aqui?

-Vamos pensar junto, quem sabe lá adiante tu vais me dizer que viu alguma coisa diferente.

Sabe que uma vez um aluno, eu abri um cone, no quadro, ele disse que era um triângulo, fui lá recortamos um triângulo, agora monta um cone:

-Há não dá.

Desde aquele momento da aula de cone, todo mundo tem que trazer de casa um círculo, pode ser num papel de caderno, não interessa. E na sala vamos dividir esse círculo em dois setores, eu quero setores diferentes. Um vai ficar o chapeuzinho chinês, quanto menor o setor, vai ficar parecido com um chapéu de palhaço magrinho e alto. Entender que a geratriz do cone é o raio do setor, cuidado com a palavra raio, é o raio da base ou o raio do setor que o gerou. Mas ele está ali com um papelzinho na mão e essa parte foi a pergunta dessa menina, mas na cabeça dela ela vai abrir e vai dar um triângulo, ela viu que não tinha como fechar.

O pessoal diz:

- Maria tu não gosta da informática?

-Nada contra, mas não é da minha época. Ali tu não manuseia, só enxerga.

O Valério diz:

-Eu investi tanto, e, tu faz os guris trazerem um papelzinho!

-Faço! E todo mundo tem que ter aberto isso dentro do caderno. Os dois setores ali, tem que ter tudo organizadinho. Os cadernos hoje em dia têm aquela folha no início que é um saquinho plástico, então eles vão colocando este material, o tetraedro regular também:

- Tu vai lá na tua casa e corta um canto de uma caixa de sapato e me traz. Essas coisas para mim é o momento em que o aluno é que está fazendo. Eu estou só ali ajeitando a vida dele. Eu estou dando aula para um menino do segundo grau, onde eu tenho um centro tecnológico da maior qualidade, mas eu mostro para o Valério, muito bonito em 3D. Muito bonito o que tu tens aí para dar uma aula de História, Geografia, Biologia que tu enxerga o corpo humano. O professor vai lá mostra, mas vai dar uma aula de Matemática ali. Eu quero que meu aluno construa as coisas, claro que eu levo eles lá para verem algumas coisas e o Valério fica buzina comigo, quando digo que vou perder tempo lá. Eu podia estar dentro da sala e esse guri fazendo uma semelhança que eu quero. Eu vendo para eles uma imagem que eles não sabem fórmulas. Vocês sabem todas, mas vocês não dizem todas, geometria você só tem que saber, e é verdade isso, área, semelhança e Pitágoras. Tudo sai daqui, então se eu sei isso estou feita na vida. Tu vende essa coisa, e depois tu começa a desmanchar essas coisinhas, imagina tu com 98 fórmulas, vamos usar agora a fórmula 57. Então eu não teria nada para fazer ali, só dizer o número da fórmula que tem que usar.

Eu não vou dizer para ti que na Escola Técnica foi mais difícil para alguns professores aceitarem isso, porque incomoda muito quem está acomodado daquela maneira. Mas fomos conversando, eu fui mostrando para eles como eu fazia. A receptividade que tinha e tínhamos um grupo muito interessante. No grupo de Matemática da Escola Técnica nós éramos 27 e só tinham 5 que não foram meus alunos lá na Universidade Católica. Todos foram meus alunos, e para todo mundo progredir, quem trabalhava nas oficinas tinha que fazer aqueles esquemas I, II, para avançar na carreira. E eles tinham que ter aula de Matemática. Eu que dava aula de Matemática, então fui professora de praticamente todos para que eles tivessem a titulação pedagógica.

Então, tu estas vendo quantos momentos eu tive de troca! Minha carreira me proporcionou enriquecer com aluno de tudo que é tipo. Alunos diversificados, e isso é bom de se trabalhar. Talvez o meu pior momento foi quando eu fui trabalhar à noite lá na escola do Estado, do lado do Sul América, as salas não tinham vidro, eu chegava alimentada, cheia de casaco, bem quentinha e chegava aquela gurizada de chinelo

de dedo, muitas vezes de manga curta, um **frio**. Trabalhavam ali num matadouro, o dia inteiro e iam assistir aula à noite, sabendo que às cinco da manhã. Bah como eu ia avaliar?

A avaliação foi sempre na forma de estudo dirigido. Fazer uma prova para esses guris, não. Eu não estou ajudando esses guris, estou ajudando só na forma de ter uma titulação. Um papel que sei lá vai ajudar, não sei se ajudaria. Sair de uma parte da firma e ir para um escritório, e eu não podia ser de maneira nenhuma uma pedra no caminho deles. Não tinha como ser, era muito ruim. Eles num carinho contigo, e as gurias não davam muita bola para eles, e eu como gosto muito de futebol, sou Xavante, graças a Deus. Eu sempre me inteirei muito com eles porque estavam acostumados a me ver no campo.

E tinha lá um menino de nome Jesus, e ele era um menino com ficha na Polícia, e tratavam ele muito mal. Então eu disse:

-Gurias vamos cativá-lo aqui dentro! Eu me sentava, batia papo com ele.

-Tu é gente fina, com teu carro não vai acontecer nada. Eu dizia:

- Jesus! Não vai fazer nada com o dos outros, Jesus.

- Maria, tu não sabes o que elas são, nem olham para a minha cara.

- Não é assim Jesus, eu estou conversando contigo, tu é Xavante, eu sou Xavante. Sabe o que é o pessoal sair assim às 11 horas, e o carro no chão. Eles esvaziavam os pneus, e o meu lá inteirinho. Eu dizia:

- Jesus!

- Não fui eu.

-Vamos fazer um trato. Não faz nada disso.

-Eles podiam pelo menos me cumprimentar.

Eu dizia:

- Gurias o que custa cumprimentar ele? Dizer oi.

Umaz diziam que não iam cumprimentar, iam chamar a Polícia. O que vai adiantar, quem é que viu o que aconteceu no teu carro. Foi um momento muito difícil, acho que isso que me desgostou muito no Estado. Por que eu não vi um futuro ali.

Sabe que um dia eu fui muito infeliz num momento, eu sempre tive o hábito de pedir para os meninos irem ao quadro, resolverem um exercício, é um momento de conversar comigo. Não precisa ter medo de errar, se errou a gente vai ajudar. E eu pego um garoto:

- Agora é tu!

E ele responde que agora não pode.

-Mas por que não pode?

O guri não tinha as duas pernas e eu nunca tinha me dado conta. Aquilo para mim foi uma coisa! Eu sempre chegava e ele estava sentado, eu saía e ele estava sentado. Eu nunca tinha visto, era os gurus que levavam ali. Eu me desmanchei em desculpas, não sabia o que fazer.

-Mas a senhora não tinha como saber.

-Ai meu filho, eu estou muito mal, eu não queria isso.

-Eu sei professora.

- Eu vou sentar do teu lado e tu vais fazer.

Mas aquilo marcou muito, muito. Como temos que conhecer muitas coisas, sempre digo isso no início do ano, a escola tem o dever de nos comunicar alunos que têm algum tipo de deficiência, ou seja, hoje em dia.

Tu dá aula?

**E** - Sim, eu dou aula.

**M** - O que tem de aluno com deficiência, laudo, laudo, eu fico estarecida. Eu tenho um menino bonito, mas a parte esquerda do cérebro não se comunica com a direita. É um vazio, uma doença raríssima. Tu explica para ele uma coisa, agora, por exemplo 2+5, e tu pergunta para ele daqui a alguns minutinhos e ele:

- Bah professora!

Ele está no primeiro ano por inclusão social, e isso é uma coisa que eu não sei lidar. Tu acha que um aluno ali na minha frente, que não entende nada do que eu estou falando, isso é inclusão social?

O Valério diz:

-Maria tu tens que entender que é uma maneira de se socializar.

Mas eu não entendo. Tudo bem, tenho que fazer prova para ele, mas as provas são assim, eu mostro um exemplo e coisas lá da educação infantil, um, dois, exemplos e a questão. Eu sei que graças a Deus eu não sou assim, mas ele é muito quietinho, respeitador. Às vezes ele fica lá desenhando o rosto de bonequinhos. É brabo de tu ver, um menino de 15 anos, bonito, como os meninos inventaram lá de pintar os cabelos. Então ele está pintando também o cabelo. Estes dias pintou de vermelho e preto para me agradar.

-Professora gostou do meu cabelo?

- Amei o teu cabelo.

Bati uma foto com ele. Isso dos laudos é uma coisa atual, que não víamos com frequência.

Tu já viu que horas são? Falei uma hora. No início da minha carreira diziam assim, te dei uma dobradinha, não vou ter assunto para uma dobradinha, hoje em dia tu fala o dia inteiro, ainda mais aula de Matemática. Aula de Analítica para mim é a mais encantadora, tu coloca três pontos no quadro e explica toda a Analítica, de ponta a ponta. E eu faço isso com eles e quando eu falo isso para eles:

- Vamos ver tudo que a gente aprendeu. Vamos fazer uma viagem! Então é a coisa mais fácil do mundo.

Hoje em dia eu vou para a aula com um *pendrive*, para colocar os exercícios, que me facilita para ler. Eu não uso óculos, então ler livro já não é bem assim, coloco o *pendrive*. Não dou aula pelo *pendrive*, mas dar aula de Geometria com as figuras ficou muito fácil. Por que hoje em dia eu tenho horror de caneta, eu gostava de quadro porque a mão ficava mais firme, o desenho ficava mais bonito, porque quando aprendemos desenho Geométrico começamos a ter ideia, eu fui na faculdade monitora do Riveira, um professor de Geometria Descritiva encantador, ele vinha de Rio Grande, fui monitora dele durante muitos anos. No quadro tu deitava o giz e traçava, agora com caneta é o caos, mas hoje não tem mais quadro de giz e sim caneta.

**Anexo 7: Transcrição da entrevista do prof<sup>a</sup> Beatriz.**

<b>Entrevistada: Beatriz</b> <b>Entrevistadora: Cris Elena Padilha da Silva</b> <b>Tempo da entrevista: 1'5''</b> <b>Pelotas, 21 de dezembro de 2017.</b> <b>Local: residência da entrevistada</b>
--

**E** – Me fale sobre sua trajetória como professora de Matemática

**B** - Desde pequena, eu brincava com aquelas balanças antigas de peso de pratos. E tinham minhas sobrinhas que eram da mesma faixa, e os brinquedos eram aquele monte de areia, os papéis para embrulho, e fazíamos dinheiro. Era esta a função envolvendo peso, quilo, dinheiro, pagamento da mercadoria.

Quando eu fui para a escola, meus pais não queriam que eu fosse para colégio misto. Passou um tempo, e como eu já estava com oito anos, a minha mãe me colocou numa senhora, vizinha, não era professora, mas era para me ensinar matemática.

Existiam aqueles cadernos de quadrinhos, e, ela passava a tabuada. Dizia tanto vez tanto nozes fora. Eu nunca entendia os nozes fora. Eu acertava alguns, tudo atirado, porque ela não me ensinou o que eram os nozes fora. Então ele tomava aquela tabuada e do lado dizia os nozes fora. Depois ela passava algumas contas com muitos algarismos, ocupava a folha do caderno. Fazia eu tirar a prova real, então eu sabia tudo.

Ela tinha um livro e passava para mim, mas eu não sabia ler. A mãe queria que eu pulasse a primeira e a segunda série. Naquele tempo podia, então me colocou numa para aprender a ler.

A leitura para mim foi um terror! Então, resumindo, eu com dez anos, entrei na primeira série normal, porque não consegui passar adiante como minha mãe queria.

Na sala de aula tinham dois adianta menos, primeira e quarta série. Eu aprontava as coisas do primeiro ano e fazia os problemas de matemática da quarta série. E foi sempre assim.

Quando eu estava no ginásio, no colégio São José, eu à tarde, ia para lá para dar aula de matemática para minhas colegas, elas eram fracas. Como as freiras deixavam, eu dava aula para elas. Eu sempre tive essa função por matemática.

Fiz um concurso na prefeitura para trabalhar como auxiliar. Passei, e quando fui fazer as papeladas, não davam horário para fazer faculdade. Assinei a desistência do concurso porque não ia ficar de funcionária da prefeitura, e largar a faculdade para receber um salário.

Quando eu estava no primeiro ano da faculdade fui convidada para dar aula no colégio Pelotense à noite. Neste tempo eu já dava aula em Pedro Osório pelo Estado. Eu fui para o Pelotense para dar aula no segundo grau.

No Pelotense, neste tempo, anos setenta, existia uma fiscalização muito grande dos professores. Não era nada de mais ou menos as coisas. Às vezes entrava alguém para assistir tuas aulas. Depois, eu fiz concurso para ser contratada pelo colégio Pelotense. Mais adiante teve concurso para efetivação.

Eu passei neste concurso e no próximo, acho que a Maria fez. Depois fui convidada a dar aula na Universidade Católica, pelo professor Calderipe. Depois fiz concurso para o CEFET, passei em primeiro lugar. Pedi demissão da Católica para pegar dedicação exclusiva no CEFET, e, no Pelotense, eu me aposentei com vinte e cinco anos de trabalho. Levei o tempo da Católica para o IFSUL e depois me aposentei. Dei dezesseis anos aula na Católica. Em dezembro de 1997 eu me aposentei.

Já tinha cursinho me chamando para trabalhar, e, eu disse *não!!* Tinha acabado de me aposentar e já ia continuar! Eu sempre tive isso na minha cabeça: dando o tempo cai fora. Deu! Tu estás no teu limite. Eu acho que só eu e a Tania Guerra nos aposentamos, os outros todos foram dar aula para cursinho. A Maria dá aula até hoje.

Eu não vou ficar uma esclerosada dentro da sala de aula, onde as criaturas têm que te aturarem. Tem um limite, tem que dar vaga para os outros. Assim como, quando estávamos na faculdade, todo mundo queria trabalhar, ganhar dinheiro. E aí se aposenta e, ainda tira a vaga dos coitados que querem trabalhar. Eu não sou dessa opinião. Cansei de dizer para as minhas colegas, mas não adiantou. (Risos)

Só eu que deixei minha vaga em aberto, e o pessoal ainda fazendo concurso novamente. Eu acho uma ganância. Deixa o pessoal entrar com ideias novas, outro sangue. E mudou tudo, muito, muito. No tempo que eu dava aula existia um respeito, tanto de aluno com professor, como de professor com aluno. Tinha aquela disciplina nos corredores, tinha fiscal. Qualquer coisa que o professor precisasse tinha alguém para te atender.

O ensino, muito superior ao de algum tempo para cá. Pelo o que eu vejo da minha neta que está no segundo ano do segundo grau. Eu nunca dei aula particular, mas os filhos dos amigos eu atendia. E eu fui vendo que está tudo muito nivelado por baixo, o grau de exigência em matemática já não é o mesmo. Eu acho que foi tudo mudando muito, está tudo mais ou menos, o pessoal vai passando. Eu já não poderia dar aula nessa época.

Eu sempre fui muito de cumprir. Trabalhava às vezes com dor de garganta, ia para aula sem poder falar, e, os alunos diziam “mas porque que veio?”. Por que eu ia, e passava trabalho em grupo. Ficava monitorando.

Depois que tu te aposenta, acha que tudo isso foi loucura. Que tu deveria ter te cuidado mais, não ser tão Caxias. Mesmo doente ia para a aula.

Na Escola Técnica todo o grupo pegava junto, em cobrança, nas aulas, no trabalho, todos eram muito unidos nesse tempo. Já tinham alunas que foram minhas no Pelotense trabalhando no IF. Que diziam que entraram graças as minhas licenças gestante, que foram três.

As minhas aulas sempre tiveram o mesmo grau de exigência, eu sempre fui Caxias, dando aula e cobrando o que era dado e, eu era chamada de jararaca (risos), eu era o terror. Mas isso acontecia para aqueles que não eram bons alunos, que não estudam e não querem nada com nada. A culpada é a professora.

Outro dia encontrei um aluno do Pelotense, que disse que adorava as aulas de Matemática, por aí vemos os bons alunos, que te encontram e te elogiam. Mas acho que tem mais falando mal do que falando bem.

Para os alunos, a matemática de início já é um terror. Muitas vezes incentivados pelos pais que desde o início dizem que a matemática é um terror e quando entram para a escola já tem a ideia de que a matemática é um monstro.

Eu dei muito do meu material para o filho do meu primo que dá aula em cursinhos. Até aqueles livros que a gente nem abre, acho que umas cinco sacolas de material. Eu deixei uns, aquela coleção Serrão, muito antiga. Deve ter ainda na biblioteca do Pelotense. Eu tenho vários, aqui em casa, são relíquias. Eu não ia dar para alguém que não usaria. Inclusive, a gente tirava os problemas das provas de seleção para professores do IF, dos livros do Serrão. Eu estou pensando em te dar, porque o dia que eu morrer isso vai tudo fora. E esses eu fiquei guardando, acho que eram para ti que é especial que eu estava guardando. Estão encaixotados, no maleiro do meu filho. Se tu tiveres interessada, podemos marcar um dia e ver o que tem.

**E** – Estou sim!

Pausa – a prof pediu para desligar o gravador.

**B** - Separei as melhores coleções de segundo grau para minha neta. Ali vinham exemplos resolvidos e uma seleção de exercícios para resolver. No tempo do Pelotense, eu fiz uma apostila de exercícios de vestibular para os meus alunos. Os interessados que não conseguiam resolver, eu podia ajudar.

Foi *cansativo, desgaste*, eu só queria saber de dormir. Dava aula nos três turnos. Eu morei na Rua Marechal Floriano, e nas quartas feira, era dia de reunião no IF, e, eu saía de lá, passava na porta da minha casa, e seguia adiante para dar aula na UCPEL à noite. Muitas vezes almoçava de pé e ia correndo para a UCPEL. Sempre foi muito corrido, no sábado e domingo eu me recusava.

Conseguia ver os filhos no horário do almoço. Dava aula a tarde inteira, tudo em função de babá. Eu chegava às onze horas da noite da Escola Técnica, e já estava todo mundo dormindo. No outro dia, aula às sete e meia, eu saía e todo mundo dormindo. Isso foi um sacrifício, ficaram nas mãos de babá e ainda tinha empregada para cuidar da casa.

Acho que não valeu apenas este sacrifício todo que eu fiz de muito serviço. Uma vida de muito desgaste físico. Tem que dar uma ponderada, ter um horário para a gente. Eu tinha esse corre-corre. Tu tens filhos?

**E** – Tenho dois, a Marcela e o Cristian.

**B** – O meu filho se formou em Turismo e quer fazer mestrado fora. Eu tive a pouco na Itália, e nós ganhamos muito pouco, lá eles vivem com a gente vive aqui. Aqui um sorvete custa 2,50 e lá 10 reais. Tem sorvete por tudo que é cidade, tantos sabores! Eu adoro café, e, lá eram quatro euros. Eu tomava dois por dia.

No verão eu não viajo, então podemos combinar para tu vires buscar os livros. Eu quero dar para uma pessoa que está envolvida com a matéria e que gosta. Quando tu ligaste já pensei em te dar os livros. Estava guardando para ti.

Queres perguntar mais alguma coisa?

**E** – A senhora pode me falar sobre seus alunos.

**B** - Logo que eu iniciei no Pelotense, tinha alunos mais velhos que eu. No primeiro dia pensaram que eu era aluna. Eu tinha alunos mais velhos do que eu. Eu tive aluno do noturno, no Pelotense, que foram fazer vestibular em Porto Alegre, sem cursinho, e, passaram. O nível era muito bom, era o melhor colégio que tinha. Era difícil o pessoal conseguir vaga, porque a nata da cidade queria o Pelotense para os seus filhos. Estes médicos, engenheiros que têm por aí, estudaram no Pelotense. Nesse tempo eu ia até para a boate com eles, ia jantar, tudo com respeito, todos colegas. Foi um tempo muito bom. Foram 30 anos. No IF, eu saí em dezembro de 1997, quando me aposentei total.

Deu meu tempo e chega. Minhas colegas falavam que eu não ia me adaptar, elas seguiram dando aula. Uma foi para o Braille, outras para cursinho. Tem a Marisa que preparava para o IF, mas agora ela está em Porto Alegre. A Graça que tu podes entrevistar, eu tenho o número do telefone dela. Podes dizer que falou comigo e agora é a vez dela. Tem a Margarete, a Regina, a Gilce, a Denise e a Amália que foram minhas alunas. As mais velhas são a Graça e a Denise que estudaram comigo.

Nós sempre fazemos reunião do pessoal da Matemática, no meio do ano e no fim do ano. Algumas já não andam mais sozinhas, e estão confusas. Sempre aparecem oito, nove professoras. Se tiver duas já podemos nos reunir.

Depois que me aposentei comecei a viajar, fui para Paris e, passei quase um mês fora. Eu queria muito era fazer francês, quem fazia “Científico” ia para a área da Matemática, Física, Engenharia. Quem ia para as Letras, Filosofia, fazia o “Clássico”, mas nós tínhamos algumas disciplinas em comum. O Normal era separado, colagens, recortes, para as crianças.

Quando fui para a quinta série tinha Francês no currículo, e eu gostava muito. Tinha uma sala que as freiras ensaiavam músicas em Francês. Depois tiraram o Francês e colocaram Inglês.

Um pouco antes de me aposentar, em 1996, fui fazer Francês, á noite, na Católica. Em 1998 fui para a França. Fiz Espanhol também e, me viro bem. Fui para o Canadá e passei um trabalho porque não falava Inglês. Depois disso pedi para meu filho escrever tudo que eu precisava em Inglês. (risos) Vou muito para Buenos Aires também, mas é diferente quando se está no país.

Tu sabes que eu estava resistente em dar entrevista então se precisar falar com uma das professoras pode dizer que eu dei o número.

**E** – A senhora lembra de algum professor que lhe marcou?

**B** – Eu gostei muito do professor Calderipe, ele era muito correto para dar aula e usava uma régua de cálculo, que eu nunca quis manejar. Ele sempre era muito empenhado e se superou na Matemática. Ele me deu aula no primeiro ano da faculdade, de trigonometria, e eu sempre o admirei, ele passava confiança. Um professor nota dez em conhecimento, no tratamento com o aluno, com respeito. Nenhum mais, só o Calderipe. Ele e a Maria Emília escreveram um livro sobre integrais, e eu fui no lançamento e disse que ele era o meu professor do coração.

Depois que eu me aposentei, parece que nunca dei aula na vida. Um dia desses passei na frente do Pelotense e meu filho disse “olha o teu colégio”, e eu tenho a sensação que nunca dei aula na vida. Eu tinha intenção de viajar, fazer Francês que era uma meta antiga desde o Ginásio. E para entrar no Ginásio tinha uma prova, e até cursinho no Diocesano, que era um colégio particular. Eu tive que fazer o exame de admissão para estudar no São José, fiz o cursinho no Diocesano, e eu me sai muito bem. A diretora do Diocesano queria que eu ficasse estudando lá porque eu era boa aluna e ela queria alunos interessados no colégio. O Diocesano tinha uma fama que todo mundo passava.

Minha meta era estudar no São José, mas foi muito bom ser elogiada. (risos) Eu só vivia estudando. De quatro turmas eu e uma amiga tiramos o primeiro lugar no Ginásio. No Científico eu me larguei, tinha horror de Biologia, só estudava para passar.

**E** – Durante o tempo que estive em sala de aula, os conteúdos de Matemática tiveram alguma mudança?

**B** – Sempre foi a mesma linha. Nos anos setenta se equiparava ao que eu estudei. No segundo grau se dava limites, derivadas e o início de integração. Eu passava exercícios do Granville, por isso que o pessoal fazia vestibular em Porto Alegre e passava. Estes conteúdos vinham no terceiro livro, e na Escola Técnica também. Esse conteúdo todo saiu e mais outros e ainda diminuíram o número de aulas. Geometria Analítica era muito bem dada, usava um livro azul com vermelho, se faziam os gráficos para determinar o ortocentro, baricentro, tudo e a parte de cálculo.

Quem foi para uma faculdade que precisasse de Matemática, foi muito bem. No início eram cinco aulas de Matemática, depois passou para quatro. No Pelotense eu

inicieu dando aula no segundo grau. Quando eu já estava para me aposentar, pedi para o diretor para não dar mais aula à noite, por que antes aluno do Pelotense era selecionado. Depois que vieram outros alunos, eu não tinha mais condições, o ensino já estava ficando degradingolado. Eu não tinha mais paciência, então peguei algumas turmas de oitava série e segundo grau pela manhã. Eu estava acostumada com outro padrão, e o ensino começou a ficar mais ou menos. Os alunos não sabiam nada e não queriam estudar. Tinham mães que iam brigar com as professoras na porta da sala de aula. Nesta época, eu não queria dar mais aula, e já era professora antiga mesmo.

Fiquei com a função de dar aula de reforço e preparar apostilas. E foi assim meu último ano no Pelotense. E hoje ainda tem disciplina?

**E** – Nas escolas que eu trabalho é bem tranquilo, mas os alunos não são muito interessados.

**B** – Vamos tomar um cafezinho agora.

**Anexo 8: Transcrição da entrevista do prof<sup>a</sup> Ceci.**

**Entrevistada: Ceci Padilha da Silva**  
**Entrevistadora: Cris Elena Padilha da Silva**  
**Tempo da entrevista: 20''**  
**Pelotas, 17 de maio de 2018.**  
**Local: residência da entrevistadora.**

**E** – Me fale sobre sua trajetória como professora de Matemática

**C** - Desde os 12 anos que eu dizia que queria ser professora, sempre ajudava meus irmãos que tinham dificuldade. Comecei trabalhando com os pequenos, do currículo. Fiquei dois anos no Monte Bonito<sup>1</sup> e dava aula de todas as matérias. Quando eu vim para cidade eu comecei a estudar e fiz o científico porque só tinha o normal rural. Fiz o científico no Dom João Braga, à noite.

Depois do científico fui fazer Matemática na UCPEL, porque o governo estava oferecendo bolsa de estudo no curso de Matemática. Naquela época não tinham professores de Matemática, e era a única matéria que eu gostava. Sempre adorei Matemática.

Desde cedo queria ser professora e depois escolhi em ser professora de Matemática. No primeiro ano de faculdade o professor Calderipe me indicou para trabalhar no Estado. Comecei a dar aula em Arroio Grande. Ficava dois dias da semana lá e os outros trabalhava pelo município em Pelotas.

Fiquei um ano em Arroio Grande e depois vim trabalhar no Ginásio do Areal, aqui em Pelotas. Depois fui trabalhar no antigo Polivalente. Nessa época tranquei a faculdade, porque tinha uma matéria que eu não conseguia passar. Foi uma tristeza para mim, eu nunca tinha reprovado em nenhum ano, e naquela matéria, com aquele professor não conseguia passar. Era Cálculo Vetorial.

Depois de um tempo, veio a lei que teria que fazer concurso e voltei para a faculdade para concluir o curso de Matemática. Já era outra professora que dava aula de Cálculo Vetorial e, eu passei de primeira, com 9,5. Me formei em 1989, pude fazer concurso e em seguida já fui nomeada.

---

<sup>1</sup> Monte Bonito é considerado 9º Distrito da cidade de Pelotas.

Fui trabalhar na escola Leivas Leite e no município eu sempre continuava dando aula para os pequenos, no currículo. Eu gostava de dar aula, me divertia muito com meus alunos. Os alunos gostavam de Matemática e não reprovavam muito.

Os livros eram bons, diferente dos de hoje que são bem complicados, têm muitas ilustrações. Eu ensinava equações e no livro tinham 30 exercícios mais ou menos. Os alunos faziam de tema e no outro dia eu corrigia tudo. Os alunos faziam no quadro, era muito divertido dar aula naquela época.

Às vezes tinha um ou outro aluno que não fazia, mas era só conversar e ficava tudo resolvido. Eu gostava muito de dar aula e senti muita falta quando me aposentei. Quando fiz 60 anos me aposentei de tudo.

Quando eu saí da quinta série da escola Francisco Carucio, com 12 anos, naquela época a gente tinha que procurar colégio. Eu procurei na escola Assis Brasil, no colégio Pelotense, mas o pai que tinha que fazer a matrícula e meu pai não queria que eu estudasse.

Me disseram para procurar o colégio Imaculada da Conceição. Fui lá e a dona Maria Augusta Araújo era diretora. Mas para minha surpresa o colégio era pago. A diretora disse que tinha um teste e dependendo da minha nota conseguia uma bolsa de estudo.

Como tirei em todas as disciplinas notas a cima de nove, consegui a bolsa e cursei o normal rural, que dava direito a ser professora. Ganhei todo uniforme da diretora e o colégio era perto de onde eu morava, então ia conseguir estudar, ser professora que era o meu sonho.

O normal rural era equivalente ao ginásio, e tinha até o estágio. Podia dar aula até o quinto ano. Com dezessete anos me formei, mas tinha que esperar completar dezoito para poder trabalhar. Em seguida fui para fora trabalhar.

Fui trabalhar no distrito de Monte Bonito, nas escolinhas do Brizola. Atendia pela manhã terceiro, quarto e quinto ano, e na parte da tarde, primeiro e segundo anos. Eu adorava, era só eu para cuidar de toda escola. Tinha tudo sempre bem organizado, os alunos eram ótimos, os pais dos alunos ajudavam em tudo que a escola precisasse.

Tinha naquela época o livro de admissão. Os alunos, no final da quinta série, tinham que saber tudo daquele livro, que tinha todas as matérias. Aquele livro era muito bom. No final do ano o pessoal da SMED vinha aplicar uma prova e todos passavam.

Depois de dois anos fui transferida para o distrito de Corrientes, conseguia vir todos os dias para casa e podia continuar meus estudos. Comecei a estudar à noite, fiz o curso científico que tinha vaga. Em seguida vim trabalhar na cidade que ficava melhor para continuar estudando.

Os livros daquela época eram bem melhores, mais resumidos, mas tinham todo o conteúdo, sem muitas gravuras e com muitos exercícios. Os alunos eram ótimos, faziam tudo sempre. Entendiam as explicações e poucos reprovavam. Os alunos gostavam bastante de Matemática, não sei se era porque eu adorava Matemática e passava isso para eles, ou eles eram muito inteligentes.

Continuei trabalhando e estudando, e hoje quando um ou outro aluno me pede uma aula particular, eu pego meus livros antigos e eles entendem tudo. Muitos ainda dizem que não sabiam que era tão fácil e a maioria termina acertando toda a prova. Imagina a felicidade deles quando voltam para me contar que acertaram toda a prova.

#### **CE – Pode falar de algum professor?**

Na faculdade eu tive ótimos professores, o professor Calderipe, o professor Caruso, tinha o professor Juvenal que era de Física. Eu sempre passei em todas as provas com eles. Meu único problema foi Cálculo Vetorial, mas só passava nessa matéria quem sabia colar, e eu não admitia colar, então desisti da faculdade. Naquele tempo já trabalhava muito, no município e no estado.

Me lembro de uma época em que o ensino de Matemática mudou, e tínhamos que trabalhar com teoria de conjuntos e, foi fácil para mim que tinha visto tudo sobre conjuntos com o professor Calderipe na faculdade.

Como eu sempre adorei trabalhar com Matemática não fazia muita diferença o conteúdo e passava isso para meus alunos que também adoravam. Trabalhei com todas as séries. Sempre fui exigente em minhas aulas, meus alunos tinham o caderno com toda a matéria e na hora das provas cobrava o que tinha ensinado. Foi assim até me aposentar.

Quando comecei a dar aula de Matemática estudava bastante para encontrar a melhor maneira de ensinar cada conteúdo, e dava certo porque meus alunos entendiam. Sempre que podia trazia uma novidade, material concreto para facilitar em alguns conteúdos. Muito papel, tesoura, dobra aqui e ali.

Quando no final da aula já tínhamos feito tudo e sobravam alguns minutinhos aproveitava para cantar. Adorava cantar com meus alunos. Comecei a dar aula com dezoito anos e parei aos 60 anos. Por mim, ainda dava aula até hoje, mas temos que dar o lugar para os professores mais jovens que estão precisando trabalhar.

Hoje ainda ajudo um ou outro aluno quando estão apavorados, ajudo para me distrair e também porque adoro Matemática. Na maioria das vezes são filhos ou netos de colegas, ou filhos de meus ex-alunos que me pedem ajuda com a Matemática.