

Contaço de Histórias: abrindo possibilidades de expressão

Bruno Henrique Labriola Missé¹

GD2 – Educação Matemática nos Anos Finais do Ensino Fundamental

RESUMO

Nesta Pesquisa voltamos-nos para a contaço de histórias nas aulas de Matemática, assumindo-a como opção metodológica que visa despertar no aluno o desejo para aprender Matemática. O contar história é, portanto, o solo para a proposta de ação na sala de aula, bem como o meio pelo qual se poderá estar atento à postura do aluno. Questionamos a possibilidade de, a partir das histórias, o professor levar o aluno a participar das aulas se expressando, interpretando situações, levantando hipóteses, construindo argumentos e validando-os. Pretendemos desenvolver a pesquisa numa abordagem qualitativa de cunho fenomenológico visando compreender se, a partir da contaço de histórias nas aulas de Matemática é possível criar um ambiente no qual o aluno se disponha a interagir. Para o seu desenvolvimento buscar-se-á uma fundamentação teórica que nos possibilite compreender se a contaço de histórias poderá ser uma possibilidade metodológica que favorece a produção do conhecimento, analisando fenomenologicamente o obtido na experiência vivida com os alunos durante o trabalho de campo que se pretende desenvolver.

Palavras-chave: Contaço de Histórias. Expressão. Intencionalidade. Fenomenologia.

INTRODUÇÃO

Nossas leituras iniciais mostram que a contaço de histórias possibilita a criação de um ambiente lúdico, irreal e no qual a problematização pode ser desenvolvida permitindo ao aluno uma análise de situações em níveis distintos de compreensão. A ‘fantasia’, possibilitada pela história contada, cria o ambiente de descontraço favorecendo a investigação e a expressão, e essa expressão revela o sentido que a história fez para o aluno. Isso, porém, é suscitado pelas leituras iniciais, que nos motivam a investigar os desdobramentos dessa metodologia nas aulas de Matemática. Qual o efeito que uma história pode criar em um ambiente que se mostra para os alunos como algo rígido e não prazeroso?

Buscamos em nossa prática favorecer o desenvolvimento do pensamento reflexivo capaz de levar o aluno a formular hipóteses, testá-las e validá-las, para tanto, se faz necessária a expressão do aluno durante as aulas, uma vez que o modo como ele se expressa possibilita ao professor intervir. Mas como fazer o aluno interagir, participar, e se expressar durante as aulas de Matemática?

¹ Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho” (UNESP), Campus de Rio Claro.
brunohlmisse@hotmail.com

Tais questões nos encaminham para a interrogação orientadora da pesquisa, que pode ser assim formulada: “A contação de histórias nas aulas de Matemática é capaz de criar um ambiente no qual o aluno se disponha a interagir?”

Neste artigo buscaremos discorrer sobre a literatura que nos permite caminhar no sentido da interrogação posta acima, bem como justificá-la em termos de sua relevância. Apresentaremos a metodologia de análise e seus procedimentos, além do cronograma e da exequibilidade da pesquisa.

PRIMEIRAS LEITURAS: Explicitando o investigado.

Autores da área de Educação como, Zunino (1995), Freire (1987), Leontiev (1978) e da Educação Matemática, como Skovsmose (2000; 2001), Serrazina (2003), D’Ambrosio (2002; 2005) concordam que o processo de ensino e aprendizagem deve transcender a simples transmissão de conteúdos e privilegiar a formação de conceitos que permitam ao aluno discutir e interpretar situações reais.

queremos que os conhecimentos escolares contribuam para a formação do cidadão e que se incorporem como ferramentas, como recursos aos quais os alunos recorram para resolver com êxito diferentes tipos de problemas, que se apresentam a eles nas mais variadas situações, e não apenas num determinado momento pontual de uma aula, a aprendizagem deve desenvolver-se num processo de negociação de significados. (SMOLE, 2011)

Mas ainda existem muitas interrogações presentes nas discussões de educadores quanto à formação do aluno. Perguntas de cunho metodológico, epistemológico e ontológico, cada qual com sua relevância, são constituintes de um universo maior de discussão: o modo pelo qual o professor deve estar atento para a formação do aluno.

O termo 'formação' é discutido com muitos significados por distintos autores, como Bicudo (2003), Martins e Bicudo (1983), D’Ambrosio (2002) e Skovsmose (2000; 2001). Neste trabalho o que se propõe é que o aluno não apenas faça uso da Matemática numa perspectiva instrumental, mas que ele seja capaz de, pela Matemática, construir possibilidades de interpretar as situações que vivencia no fazer cotidiano, sendo capaz de analisá-las e criticá-las. Para Skovsmose (2000) esse fazer Matemática é dito como *materacia* que pode ser compreendida

como uma competência similar à literacia caracterizada por Freire. Materacia não se refere apenas às habilidades Matemáticas, mas também à

competência de interpretar e agir numa situação social e política estruturada pela Matemática. (SKOVSMOSE, 2000. p. 2)

Segundo Skovsmose (2001) a interpretação de situações reais exige certo nível de conhecimento, que aparentemente, só um grupo restrito de pessoas tem, o conhecimento técnico. Porém, esse mesmo autor nos diz que o que não se percebe facilmente é que não é somente o conhecimento técnico que é empregado nessa interpretação, há também o conhecimento reflexivo, “que deve ser interpretado como um referencial teórico mais conceitual, ou meta-conhecimento, para que se possam discutir a natureza dos modelos e o critério usado em sua construção, aplicação e avaliação” (SKOVSMOSE, 2001. p. 59).

A preocupação com a reflexão no âmbito educacional é também trazida por Bicudo (2003) que nos diz que é pelo ato da reflexão que

A consciência volta-se atentivamente sobre as vivências vividas. É por ele que a lucidez é possível. É por ele que o pensamento rigoroso é viável. Estar lúcido significa ver com clareza, estar ciente das próprias vivências. (BICUDO, 2003. p. 39)

Mas como, em sala de aula, favorecer a reflexão²? Como favorecer ao aluno a leitura do mundo, a interpretação das informações que lhe são apresentadas todos os dias e a compreensão dos problemas cotidianos utilizando as concepções oriundas do ensino de Matemática?

Para os PCN,

A Matemática pode dar sua contribuição à formação do cidadão ao desenvolver metodologias que enfatizem a construção de estratégias, a comprovação e justificativa de resultados, a criatividade, a iniciativa pessoal, o trabalho coletivo e a autonomia advinda da confiança na própria capacidade para enfrentar desafios. (BRASIL, 1998 p 27)

Entendemos que a Matemática pode auxiliar o desenvolvimento de habilidades para a interpretação da realidade recorrendo à lógica, a ordenação, a proporcionalidade, entre outros conteúdos. Esses conteúdos presentes no currículo de Matemática constituem o pensamento técnico, e dão as ferramentas do agir na resolução de exercícios. Mas, se não houver o pensar reflexivo, as ferramentas se tornam inúteis e ficam guardadas como em uma caixa, sem se saber o porquê ou o para quê.

² Adotamos aqui a concepção de BICUDO (2003) para reflexão, a saber, “A reflexão é o constituinte do sentido.[...] É um tomar ciência das percepções; é um perceber-se percebendo, intuindo, etc. É um movimento de dar um passo atrás e olhar o vivido, o feito, o realizado intencionalmente, vivendo a experiência reflexiva. (BICUDO, 2003. p.39)

Todavia a metodologia que permite ver a Matemática como possibilidade de decodificação do mundo ainda é buscada com afincos pelos pesquisadores. Entendemos, pelo o que foi exposto até aqui, que a habilidade de interpretação é primordial para isso e pode ser favorecida em sala de aula por situações que envolvam os alunos fazendo-os “atentos”.

O ato de contar histórias, segundo Nogueira (2005), tem sido em alguns lugares, um grande aliado em sala de aula para atrair os alunos, despertando-os para a leitura. Quando pensamos no “contar histórias”, somos levados aos tempos de infância onde nossos pais liam histórias diversas que nos faziam viajar por novos mundos na companhia de personagens mágicos e viver as mais incríveis aventuras. Mas, a contação de histórias está presente em todos os momentos da nossa vida: quando contamos uma anedota que nossos avôs contavam, ou quando narramos um fim de semana inesquecível, ou até mesmo quando explicamos o motivo pelo qual chegamos atrasados a um compromisso, estamos fazendo uma contação. Ou seja, o ato de ‘contar histórias’ acompanha o sujeito e, se levado para a sala de aula, talvez possa ser uma oportunidade de aproximação entre a Matemática e situações cotidianas. Meneghel & Iñiguez (2007) concluem que todas as culturas conhecidas são contadoras de histórias e qualquer experiência humana pode ser expressa como narrativa.

As leituras que fizemos acerca do tema para o Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) de Licenciatura em Matemática possibilitaram-nos entender que a contação de histórias pode ser vista como um recurso atrativo ao aluno devido seu caráter lúdico e instigante. Para Bitencourt (2009) o momento do “anúncio” de uma história provoca uma expectativa de mistério e sedução. Isso faz com que o aluno se encante pelo que lhe é apresentado fazendo-o esquecer temporariamente de tudo, a não ser do que lhe é apresentado pelo contador.

Bitencourt (2009) afirma ainda que, ao ler uma história, o aluno pode pensar, duvidar, se perguntar, questionar. Passa a se sentir inquietado, desafiado, querendo saber mais e melhor. Isso nos leva a investigar se o ato de contar histórias nas aulas de Matemática permite que os alunos passem a refletir, conjecturar soluções e argumentar resultados, ou seja, pela contação de histórias o aluno é levado a interagir durante as aulas expressando-se? Essa é a questão desperta pelas leituras iniciadas, e que ainda encontra-se para nós sem resposta. Gerardo (2008), a partir das ideias de Freire, nos leva a compreender que,

O saber Matemática não consiste em promover o ensino do pensamento nos alunos porque eles sabem pensar, mas sim partilhar as nossas formas de pensar, uns com os outros, e juntos procurar o melhor caminho para decodificar o objecto. (GERARDO, 2008 p. 2)

A pesquisa no Mestrado nos permitirá ampliar as leituras e buscar compreender se a contação de histórias pode favorecer o ambiente em que o diálogo se faz sempre presente e a expressão seja incentivada a fim de favorecer um pensar reflexivo do aluno.

RELEVÂNCIA DA INVESTIGAÇÃO PROPOSTA

A pesquisa que pretendemos desenvolver assenta-se na compreensão de que os processos de ensino e aprendizagem devem ser pautados no diálogo, e que tanto alunos quanto professores devem se envolver. Sendo assim, o professor deve assumir uma postura de mediador do conhecimento e os alunos devem se tornar ativos nesse processo.

Essa perspectiva é defendida por autores, como Ubiratan D'Ambrosio, Beatriz D'Ambrosio, Paulo Freire, entre outros, e está também nos PCN.

Numa perspectiva de trabalho em que se considere o aluno como protagonista da construção de sua aprendizagem, o papel do professor ganha novas dimensões. [...] Outra de suas funções é como mediador, ao promover a análise das propostas dos alunos e sua comparação, ao disciplinar as condições em que cada aluno pode intervir para expor sua solução, questionar, contestar. Nesse papel, o professor é responsável por arrolar os procedimentos empregados e as diferenças encontradas, promover o debate sobre resultados e métodos, orientar as reformulações e valorizar as soluções mais adequadas. (BRASIL, 1998. p. 38)

Contudo, a grande dificuldade está em como conseguir trazer a atenção do aluno para a sala de aula, de modo que ele seja agente ativo nesse processo?

Para a fenomenologia o sujeito é sempre consciente sendo assim, não podemos dizer que os nossos alunos não estão prestando atenção em nada, pois eles estão sempre intencionados a alguma coisa. Bricault nos diz que “na abordagem fenomenológica, consciência é intencionalidade. [...] é o movimento de expansão para o mundo, de abrir-se para..., de abarcar algo, abarcando-se nesse abarcar” (2003, p. 38). Mas para o que o aluno está intencionado?

Apesar de não podermos responder essa questão no momento, a nossa experiência vivida mostra que, na maioria das vezes, não é para a aula. Contudo, entendemos que uma condição necessária para que haja o aprendizado é que o aluno esteja intencionado a aprender. Nessa perspectiva a pesquisa se faz relevante, no sentido que busca um “disparador” para essa intencionalidade, ou do voltar-se do aluno para a aprendizagem.

ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Para compreender a questão que nos inquieta pretendemos, como já mencionado, desenvolver uma pesquisa qualitativa de cunho fenomenológico. Para tanto, procuraremos aprofundar o estudo acerca da intencionalidade, da concepção heideggerianas de afetividade, compreensão e expressão, considerados existenciais básicos, da postura fenomenológica de ensinar e aprender e da contação de histórias como opção metodológica. Procurando ver o modo pelo qual as histórias são compreendidas pelos alunos pretende-se desenvolver um trabalho de campo com alunos do Ensino Fundamental. Consideramos que o trabalho de campo nos dará subsídios para a análise que pretendemos desenvolver sob o foco da fenomenologia.

A fenomenologia, segundo nossa compreensão inicial, é um método de investigação científica destinado primordialmente à pesquisa de fenômenos humanos, tais como eles são vividos e experimentados. Nela estão envolvidas a estratégia de coletas de dados (entrevistas não diretivas – descrição oral das experiências vividas pelos sujeitos) e as estratégias de apresentação de resultados (descrição utilizando as palavras na forma particular em que são expressas pelo sujeito).

O estudo fenomenológico não tem como pressupostos a dedução e o empirismo, mas sim a compreensão de um fenômeno. A fenomenologia busca a essência do fenômeno, e não suas causas, e consequências. Para FINI (1994, p.27) “o fenômeno é aquilo que surge para a consciência e se manifesta pra esta consciência como resultado de uma interrogação.”

É importante ressaltar que a fenomenologia descreve fatos, sem pretensões de explicá-los ou analisá-los. Seu principal objetivo é a observação do mundo vivido, sendo necessário ultrapassar as aparências para alcançar o fenômeno, ou os significados expressos na linguagem.

A fenomenologia, para a análise de dados, nos mostra dois momentos fundamentais para a compreensão do que é investigado. Esses consistem na **análise ideográfica**, onde há um tratamento individual das informações obtidas (os dados brutos) de cada unidade de análise (ou sujeito da pesquisa), a fim de se destacar unidades de significado. Essas unidades de significado são identificadas no discurso do sujeito e permitem ao pesquisador fazer uma primeira interpretação (também chamada de **asserção articulada**), O segundo momento da análise é a **análise nomotética**, que pode ser compreendida como a passagem do nível

individual para o nível geral. Ou seja, buscam-se convergências (e divergências) que se mostram na análise ideográfica que permitam ao pesquisador chegar a princípios de generalidade ou normatividade que o levem a compreender o investigado.

As asserções oriundas da análise ideográfica (primeiras interpretações) não estão mais ligadas a experiências individuais, elas emergem da convergência do discurso de vários sujeitos, sem que necessariamente sejam pertencentes a todos. Podemos concluir que elas são de ordem geral, mas não universal. Cabendo ao pesquisador analisar as convergências e divergências, para tentar chegar a uma compreensão geral. Dessa forma,

As convergências passam a caracterizar a estrutura geral do fenômeno. As divergências indicam percepções individuais resultantes de modos pessoais de reagir mediante agentes externos. (MACHADO, 1994. p.42)

BIBLIOGRAFIA E OBRAS CONSULTADAS

BICUDO, M. A. V. A formação do professor: um olhar fenomenológico. In: BICUDO, M. A. V. (Org.) *Formação de Professores? Da incerteza à compreensão*. Bauru: EDUSC, 2003. p. 19-46.

BITENCOURT, R. B. *As Novas Tecnologias e a Contação de Histórias em Sala de Aula*. 2009. Disponível em <www.webartigos.com/articles/13659/1/AS-NOVAS-TECNOLOGIAS-E-A-CONTACAO-DE-HISTORIAS-EM-SALA-DE-AULA-/pagina1.html#ixzz175IJMToc>. Acesso em Dezembro 2010

BRASIL. Mec. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). 3º e 4º Ciclos do Ensino Fundamental: Matemática*. Brasília: Mec/SEF, 1998. Disponível em: <portal.mec.gov.br>. Acesso em Outubro 2010.

D'AMBROSIO, U. Etnomatemática e Educação. In: *Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 10, n. 1, p. 7-19, 2002.

D'AMBROSIO, U. Etnometodologia, Etnomatemática, Transdisciplinaridade: embasamento crítico-filosófico comuns e tendências atuais. In: *Revista pesquisa qualitativa – Ano 1. n. 1* São Paulo:SE&PQ, 2005. pp. 155-167

FINI, M. I. *Sobre a Pesquisa Qualitativa em Educação, que Tem a Fenomenologia como Suporte*. In: BICUDO, M. A. V. e ESPOSITO, V. H. C. (Orgs) *A pesquisa qualitativa em educação: um enfoque fenomenológico*. Piracicaba: Editora UNIMEP, 1994. p. 23-33.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.

GEREARDO, H. *Ler O Mundo Com A Matemática: a intencionalidade em acção*. 2008. Universidade de Lisboa. Portugal. Disponível <www.apm.pt/files/Gerardo2_485b502713b21.pdf>. Acesso em Março 2012

LEONTIEV, A. N. *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

MACHADO, O. V. M. Pesquisa Qualitativa: Modalidade Fenômeno Situado. In: BICUDO, M. A. V. e ESPOSITO, V. H. C. (Orgs) *A pesquisa qualitativa em educação: um enfoque*

fenomenológico. Piracicaba: Editora UNIMEP, 1994. p. 35-46.

MARTINS, J.; BICUDO, M. A. V. *Estudos sobre existencialismo, fenomenologia e educação*. São Paulo: Moraes, 1983.

MENEGHEL, S. N.; IÑIGUEZ, L. *Contadores de histórias: práticas discursivas e violência de gênero*. 2007. Disponível em <www.scielo.br/pdf/csp/v23n8/08.pdf> Acesso em Novembro 2010

NOGUEIRA, C. F. A. Contadores e Contadores. *Revista Ao Pé da Letra*. Paraíba, n. 07: 39-50, 2005. Disponível em <www.revistaaopedaletra.net/volumes/vol7/Candice_Firmino_Nogueira.pdf> Acesso em Dezembro de 2011

SERRAZINA, M. L. A formação para o ensino da Matemática: Perspectivas futuras. *Educação Matemática em Revista*, Lisboa, ano 10, n. 14, p.67-73, 2003.

SKOVSMOSE, O. Cenários para Investigação. Rio Claro:*Bolema*, nº 14, pp. 66 a 91, 2000.

SKOVSMOSE, O. *Educação Matemática Crítica: a questão da Democracia*. Campinas: Papyrus, 2001. 160p.

SMOLE, K. C. S. Aprendizagem Significativa: o lugar do conhecimento e da inteligência. Disponível em <www.mathema.com.br> Acessado em julho de 2011.

ZUNINO, D. L. *A matemática na escola: Aqui e agora*. Porto Alegre: Artes Médicas. 1995