



Editorial



Educação Matemática em Revista, tem a grata satisfação de apresentar, neste número, uma entrevista com a professora Nilza Eigenheer Bertoni, sua primeira presidente e incansável batalhadora da Educação Matemática no Brasil. Os artigos como sempre, nos contemplam com diferentes abordagens da Educação Matemática e são um convite à nossa reflexão. Incluímos nesta edição um artigo que subsidiou minha fala na mesa redonda sobre o Exame Nacional de Cursos, realizada no dia cinco de abril último, durante o I Seminário Nacional de Licenciaturas em Matemática, na cidade do Salvador/Bahia.

Nos últimos meses, vimos assistindo a um caloroso debate sobre o ensino de Matemática, provocado por artigos publicados num grande jornal paulista. Sabemos que as avaliações institucionais como o SAEB, o ENEM e o ENC costumam criar um clima para análises catastróficas do sistema educacional brasileiro, produzindo ainda mais instabilidade num país de auto-estima tão baixa como é o caso de nosso país. Afirmar que a qualidade do ensino da Matemática atingiu o seu mais baixo nível na história educacional do país precisam ser cuidadosamente analisadas. É fundamental e necessário, em primeiro lugar, termos em conta essa história educacional do país. Apenas 32 anos nos separam da decisão de que todos os brasileiros deveriam ter, pelo menos, oito anos de educação obrigatória, interrompendo o longo período da educação como privilégio das elites. É também aproximadamente esse, o tempo do surgimento das experiências que buscaram e buscam construir uma nova Educação Matemática, adequada a novos tempos, a novas demandas sociais: uma educação Matemática inclusiva, capaz de contribuir para a formação da cidadania de todos. Assim, proclamar a "ignorância Matemática da população" no momento atual, sem cotejar com outros períodos históricos, com suas demandas e com suas características, não é correto. Além disso, o conceito de "qualidade do ensino de Matemática" (como o de outras áreas de conhecimento) foi redefinido nessas últimas décadas e se distancia bastante daquele que dominava anteriormente. Evidentemente, não há nenhum educador comprometido com o ensino dessa disciplina, satisfeito com a "qualidade" revelada não apenas nas avaliações formais, mas, principalmente nas situações cotidianas em que os conhecimentos matemáticos são solicitados e nem sempre estão disponíveis. Prova disso, é o esforço empreendido por pesquisadores, por formadores de professores e por sociedades científicas, que buscam formas de solucionar os problemas existentes. Ainda a esse respeito, um aspecto que merece destaque é o de que as chamadas dificuldades de aprendizagem em Matemática foram registradas na literatura, desde as mais antigas experiências educacionais brasileiras. Anais de Congressos de Ensino de Matemática, realizados antes da chamada "democratização do ensino", já revelam

as preocupações com a qualidade do desempenho dos alunos nessa disciplina, embora o número de alunos fosse restrito e a competência Matemática dos professores, tida como inquestionável.

Problemas de ensino e de aprendizagem sensibilizaram professores e pesquisadores em todo o mundo. Por não serem "simplistas", compreenderam que ensinar Matemática pressupõe mais do que transmitir conhecimentos. Também compreenderam que aprender Matemática pressupõe mais do que "treinar" para reproduzir fatos, regras, algoritmos, pressupõe mais que reproduzir uma lógica que nem sempre é a sua. Esses professores e pesquisadores levantaram hipóteses, investigaram, romperam a barreira disciplinar e foram beber em outras fontes, capazes de elucidar as questões que a Matemática, sozinha, não lhes dava resposta. Fizeram surgir a Educação Matemática ou a Didática da Matemática, denominações que variam de acordo com os países, mas que têm preocupações comuns. Mesmo tendo seu foco inicial mais voltado para a aprendizagem das crianças nas séries iniciais, as investigações estenderam-se para outras faixas de idade, outras modalidades de ensino, evidenciando que a "pedagogia" não é mera ferramenta, nem serve apenas aos que ensinam crianças. Neste início do milênio, atribuir a culpa dos problemas do ensino de Matemática às ciências da educação, ou considerá-las modismos é um grave equívoco. As preocupações com as questões didático-pedagógicas não excluem, evidentemente, as preocupações com a formação Matemática. Na formação inicial de futuros professores de Matemática e na formação continuada daqueles que já estão atuando, é fundamental, e sempre será, que os conhecimentos matemáticos sejam tratados da forma mais cuidadosa possível: ao mesmo tempo, abrangente e profunda, contemplando sua natureza científica, mas também histórica e social, privilegiando os processos e não apenas os resultados matemáticos. No entanto, reiteramos, essa formação não pode prescindir de outros ingredientes. Ela deve se constituir como um espaço de construção coletiva sobre o ensino e a aprendizagem de Matemática, inserido num contexto complexo que incluem inúmeras variáveis e a colaboração de outras disciplinas. Somente uma formação desse tipo permitirá que não confundamos "avanços metodológicos" com "modismos"; somente uma formação desse tipo, nos trará clareza sobre o papel da Matemática no currículo, do que vem a ser aprendizagem significativa, do que vem a ser, de fato, contextualização, para não comprometer esse importante conceito com banalizações reducionistas. O Brasil avançou ao permitir que a grande maioria de suas crianças fosse à escola; dramática e lastimável era a história anterior, em que poucos tinham acesso à educação, à Matemática. Infelizmente, não se conseguiu partilhar a proclamada sabedoria elitizada com os milhares de novos professores que iriam apresentar a "rainha das ciências" a milhões de alunos. Certamente, os professores do Brasil têm condições de mudar o quadro, tornando-o melhor. No entanto, para avançar, não podemos retroceder apostando em velhos e superados modelos de treinamentos de professores em que a reflexão é anulada e a submissão perpetuada. Da mesma forma, é preciso buscar práticas capazes de seduzir os alunos para aprender matemática, o que é uma forma de inclusão. É preciso ainda, conferir às avaliações, de todo tipo, inclusive as institucionais, seu devido valor sem deixar, no entanto, de relativizá-las. Sem dúvida, elas têm um importante papel no sentido de "pilotar" o sistema de ensino, fornecendo indicadores valiosos para a formulação das políticas educacionais, além de serem uma retro-informação para as instituições e para a sociedade. No entanto, as avaliações não podem se constituir, evidentemente, num parâmetro único para analisar e interpretar a complexa realidade escolar brasileira. Considero que a SBEM tem grandes contribuições para subsidiar esse debate.