REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 12/06/2026 - **Accepted:** 13/07/2026
Vol: 13.15
DOI: 10.66104/70mdpj52
Pages: 1-22

RELAÇÃO COM O SABER MATEMÁTICO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PEDAGOGOS: ARQUEOLOGIA DO TRAUMA, ETNOMATEMÁTICA E A RECONSTRUÇÃO DA PRÁXIS

THE RELATIONSHIP WITH MATHEMATICAL KNOWLEDGE IN THE INITIAL TRAINING OF EDUCATORS: AN ARCHAEOLOGY OF TRAUMA, ETHNOMATHEMATICS, AND THE RECONSTRUCTION OF PRAXIS

LA RELACIÓN CON EL CONOCIMIENTO MATEMÁTICO EN LA FORMACIÓN INICIAL DE EDUCADORES: UNA ARQUEOLOGÍA DEL TRAUMA, LA ETNOMATEMÁTICA Y LA RECONSTRUCCIÓN DE LA PRAXIS.

George Ramos da Silva Junior
Doutorando em ensino de ciências e matemática, UEMA, São Luís-MA, Brasil
georgeramos7@gmail.com

Adriano Faustino de Sousa
Doutorando em ensino de ciências e matemática, UEMA, São Luís-MA, Brasil
adrianofaustinosousa@hotmail.com

Vladimir Bezerra de Oliveira
Doutorando em ensino de ciências e matemática, UEMA, São Luís-MA, Brasil
vladimirpi.oliveira@gmail.com

Maria Rosilene de Sena
Doutoranda em ensino de ciências e matemática, UEMA, São Luís-MA, Brasil
rosilenesena3@gmail.com

Dhone Pereira de Sousa
Mestre em Matemática, IFPI, Floriano, Piauí, Brasil.
dhoneblack14@gmail.com

Suanny Bruno Nolêto
Especialista em Docência Universitária, UEMA, São Luís, Maranhão, Brasil.
suanny2002@hotmail.com

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 12/06/2026 - **Accepted:** 13/07/2026
Vol: 13.15
DOI: 10.66104/70mdpj52
Pages: 1-22

Daniel Cleberson da Conceição Rocha
Mestre em Matemática, IFPI, Floriano-PI Brasil
caflo.2021114pmat04@aluno.ifpi.edu.br

Josiel de Sousa Costa
Mestre em Matemática, IFPI, Floriano-PI Brasil
josielsousa29@hotmail.com

Evanildo Borges da Silva
Mestre em Matemática, IFPI, Floriano-PI, Brasil
profevanildo.borges@gmail.com

Filipe de Sousa Santos
Especialista em docência do ensino superior IFPI –Angical
filipeti2022@gmail.com

Nardiany Pereira Soares
Especialista em Ensino de Ciências, IFPI, Angical-PI, Brasil
nardianny@hotmail.com

Resumo

O presente artigo investiga as memórias escolares e os processos de subjetivação associados ao aprendizado da Matemática em acadêmicos do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação Memorial Adelaide Franco (FEMAF), analisando o impacto dessas vivências na constituição de suas identidades docentes. O aporte metodológico ancora-se na Análise de Conteúdo de Laurence Bardin, mobilizada sobre um corpus composto por narrativas dissertativas autobiográficas e reflexivas escritas à mão por discentes do segundo período da graduação. Epistemologicamente, os dados são tensionados à luz da teoria da Relação com o Saber de Bernard Charlot e da perspectiva sociocultural da Etnomatemática de Ubiratan D'Ambrosio, dialogando ainda com os saberes docentes postulados por Maurice Tardif. Os resultados, emoldurados por um percurso metodológico sistemático e replicável, revelam uma arqueologia do trauma marcada por uma severa violência pedagógica institucionalizada pela escola tradicional — incluindo relatos de punições físicas via palmatória e coerção moral —, que consolidou o fenômeno da matofobia e clivagens profundas na autoeficácia cognitiva dos sujeitos. Constatou-se, simultaneamente, uma crítica contundente ao reducionismo mecanicista e abstrato que apartou o conhecimento das práticas vividas. Contudo, o estudo descortina um movimento dialético de catarse e práxis reconstrutiva, no qual os futuros pedagogos projetam uma docência humanizada nos anos iniciais, elegendo a ludicidade, a modelagem concreta e a ressignificação do erro como eixos de superação pedagógica. Conclui-se que a formação inicial em Pedagogia deve atuar como um espaço de reconstrução identitária e afetiva, permitindo que a dor biográfica seja transmutada em empatia didática voltada à inclusão cognitiva.

Palavras-chave: Didática da Matemática; Formação de Professores; Etnomatemática; Análise de Conteúdo.

Abstract

This article investigates the school memories and subjectivation processes associated with Mathematics learning among pedagogy students at the Faculty of Education Memorial Adelaide Franco (FEMAF), analyzing the impact of these experiences on the constitution of their teaching

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 12/06/2026 - **Accepted:** 13/07/2026
Vol: 13.15
DOI: 10.66104/70mdpj52
Pages: 1-22

identities. The methodological framework is anchored in Laurence Bardin's Content Analysis, applied to a corpus consisting of autobiographical and reflective handwritten essay narratives produced by students in the second period of the undergraduate program. Epistemologically, the data are evaluated in light of Bernard Charlot's Relation to Knowledge theory and Ubiratan D'Ambrosio's sociocultural perspective of Ethnomathematics, alongside the teaching knowledges postulated by Maurice Tardif. The results, framed by a systematic and replicable methodological path, reveal an archaeology of trauma marked by severe institutionalized pedagogical violence within the traditional school setting — including accounts of physical punishment via wooden paddles (palmatória) and moral coercion —, which consolidated the phenomenon of matophobia and deep cleavages in the subjects' cognitive self-efficacy. Simultaneously, a sharp critique of the reductionist, mechanistic, and abstract approach that separated knowledge from lived experiences 1 was observed. However, the study uncovers a dialectical movement of catharsis and reconstructive praxis, wherein future pedagogues project humanized teaching in the early years, choosing playfulness, concrete modeling, and the resignification of error as axes of pedagogical overcoming. It is concluded that initial training in Pedagogy must act as a space for identity and affective reconstruction, allowing biographical pain to be transmuted into didactic empathy aimed at cognitive inclusion.

Keywords: Mathematics Didactics; Teacher Training; Ethnomathematics; Content Analysis.

Resumen

Este artículo investiga los recuerdos escolares y los procesos de subjetivación asociados al aprendizaje de las matemáticas en estudiantes de la carrera de Educación de la Facultad de Educación Memorial Adelaide Franco (FEMAF), analizando el impacto de estas experiencias en la formación de sus identidades docentes. El marco metodológico se fundamenta en el Análisis de Contenido de Laurence Bardin, aplicado a un corpus de narrativas autobiográficas, reflexivas y manuscritas, elaboradas por estudiantes de segundo semestre. Desde una perspectiva epistemológica, los datos se examinan a través de la teoría de la "Relación con el Saber" de Bernard Charlot y la perspectiva sociocultural de la Etnomatemática de Ubiratan D'Ambrosio, integrando asimismo los conceptos de saber docente propuestos por Maurice Tardif. Los resultados —enmarcados en un proceso metodológico sistemático y replicable— revelan una "arqueología del trauma" caracterizada por una grave violencia pedagógica institucionalizada por el sistema escolar tradicional (incluyendo relatos de castigos corporales mediante el uso de paletas y coerción moral). Este entorno consolidó el fenómeno de la "matematofobia" y generó profundas brechas en la autoeficacia cognitiva de los sujetos. Simultáneamente, surgió una crítica mordaz al reduccionismo mecanicista y abstracto que desvinculaba el conocimiento de la experiencia vivida. No obstante, el estudio también evidencia un movimiento dialéctico de catarsis y praxis reconstructiva, en el cual los futuros educadores conciben un enfoque humanizado de la enseñanza en los primeros años, priorizando la ludicidad, el modelado concreto y la resignificación del error como elementos clave para la transformación pedagógica. El estudio concluye que la formación inicial docente en Educación debe constituirse en un espacio de reconstrucción identitaria y afectiva, permitiendo transmutar el dolor biográfico en una forma de empatía didáctica orientada a la inclusión cognitiva.

Palabras clave: Didáctica de las matemáticas; Formación docente; Etnomatemática; Análisis de contenido.

1. Introdução

O cenário contemporâneo do ensino de Matemática no Brasil revela fraturas estruturais profundas, sistematicamente evidenciadas pelos indicadores das

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 12/06/2026 - **Accepted:** 13/07/2026
Vol: 13.15
DOI: 10.66104/70mdpj52
Pages: 1-22

avaliações diagnósticas de larga escala. Dados provenientes do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) demonstram de forma inequívoca que aproximadamente 70% dos estudantes brasileiros não atingem o nível básico de proficiência matemática esperado para sua faixa etária.

Em perfeita consonância com esse diagnóstico alarmante, os relatórios do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) expõem uma realidade igualmente severa: uma parcela ínfima dos jovens conclui o Ensino Médio demonstrando um aprendizado considerado adequado pelas matrizes de referência nacionais. Longe de configurarem meras contingências estatísticas isoladas ou acidentais, esses índices numéricos traduzem o fracasso crônico de um modelo pedagógico histórico que, ao longo de gerações, transformou a Matemática escolar em um dispositivo de exclusão social e em um "filtro" seletivo de caráter marcadamente elitista e tecnicista.

A gênese desse déficit histórico encontra-se intrinsecamente vinculada às lacunas, contradições e distorções que permeiam a formação inicial de professores, especificamente no âmbito das licenciaturas em Pedagogia. Responsáveis legais pela docência nos anos iniciais da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, os cursos de Pedagogia frequentemente enfrentam um dilema complexo: seus ingressantes são, em larga medida, sobreviventes de um percurso escolar acidentado no que tange às ciências exatas.

A formação básica tradicionalista tendeu a relegar a segundo plano o desenvolvimento da base lógica e a compreensão conceitual dos objetos matemáticos, substituindo-os por uma abordagem puramente instrumental, mnemônica e focada na repetição exaustiva de fórmulas e algoritmos desprovidos de sentido. Essa orientação reducionista obscurece a dimensão estética e o prazer da descoberta inerentes à resolução de problemas, alimentando a proliferação de um fenômeno psicopedagógico amplamente catalogado na literatura sob a denominação de "matofobia" — a aversão, a ansiedade severa e o bloqueio cognitivo diante de estímulos que envolvam o raciocínio numérico. 2 No cerne dessa problemática, insere-se a presente investigação prática, realizada com acadêmicos matriculados no segundo período

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 12/06/2026 - **Accepted:** 13/07/2026
Vol: 13.15
DOI: 10.66104/70mdpj52
Pages: 1-22

do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação Memorial Adelaide Franco (FEMAF), no município de Pedreiras, Maranhão. Diante da necessidade de tensionar a teoria pedagógica com a realidade empírica e biográfica dos futuros educadores, mobilizou-se uma pesquisa de natureza documental e compreensiva sobre os relatos escritos produzidos por esses discentes.

A inquirição partiu de uma proposta avaliativa e reflexiva que confrontou os estudantes com os baixos índices de proficiência nacionais e solicitou que resgatassem suas percepções enquanto alunos da Educação Básica, articulando-as com suas atuais visões de futuros pedagogos e discutindo o impacto dessas vivências na sua futura atuação profissional. A relevância social e científica deste estudo reside na premência de desvelar a arqueologia desses traumas e compreender de que forma a subjetividade do futuro professor interfere na estruturação de sua prática pedagógica.

Justifica-se a investigação pelo fato de que a democratização do acesso ao saber matemático nos anos iniciais depende, impreterivelmente, da desconstrução das barreiras afetivas e conceituais erguidas na formação daqueles que mediarão os primeiros contatos da criança com o universo numérico. O professor que traz consigo uma relação fraturada com o conhecimento tende, por mecanismos de autodefesa ou reprodução inconsciente, a replicar a rigidez metodológica de que foi vítima, perpetuando o ciclo transgeracional de exclusão matemática. Mapear as táticas de ressignificação desenvolvidas pelos acadêmicos cobra, portanto, um passo fundamental para subsidiar intervenções curriculares mais humanas e eficazes no ensino superior. Formulou-se, por conseguinte, o seguinte problema de pesquisa: Como as memórias de escolarização básica e os processos de subjetivação associados ao aprendizado da Matemática interagem na subjetividade de acadêmicos de Pedagogia da FEMAF, e de que modo essas vivências configuram suas projeções de práxis para o ensino desse componente curricular nos anos iniciais?

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 12/06/2026 - **Accepted:** 13/07/2026
Vol: 13.15
DOI: 10.66104/70mdpj52
Pages: 1-22

1.1 **Objetivos Gerais**

Para responder a essa problematização, o presente artigo assume como objetivo geral analisar as percepções e memórias escolares de graduandos em Pedagogia da FEMAF, explicitando as marcas do ensino tradicional em suas trajetórias e compreendendo as estratégias projetivas por eles delineadas para a construção de uma docência matemática humanizada, inclusiva e dialógica.

Em termos específicos, a investigação propõe-se a: 1. Mapear e codificar os núcleos de sentido afetivos, metodológicos e relacionais subjacentes às narrativas biográficas manuscritas dos acadêmicos, utilizando a metodologia rigorosa da Análise de Conteúdo; 2. Identificar as principais causas históricas e didáticas apontadas pelos sujeitos como determinantes para o seu afastamento ou desinteresse em relação à disciplina de 3 Matemática durante a Educação Básica; 3. Compreender o movimento dialético de catarse identitária por meio do qual os futuros professores articulam suas experiências pessoais de sofrimento escolar para fundamentar propostas de superação metodológica voltadas à infância.

2. Revisão da Literatura

A exploração exaustiva do corpus documental propiciou o mapeamento e a codificação de 41 Unidades de Registro temáticas, as quais, após passarem pelo processo de agrupamento analítico por similaridade semântica, deram origem a três grandes Categorias Emergentes. A Tabela 2 apresenta a distribuição quantitativa descritiva das frequências absolutas e relativas dessas ocorrências no material analisado.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 12/06/2026 - **Accepted:** 13/07/2026
Vol: 13.15
DOI: 10.66104/70mdpj52
Pages: 1-22

Tabela 2: Matriz Categorial de Frequências das Unidades de Registro

CATEGORIA EMERGENTE ESTRUTURADA	FREQUÊNCIA ABSOLUTA (F)	FREQUÊNCIA RELATIVA ($\%$)
Categoria 1: Arqueologia do Trauma e Violência Pedagógica (Física e Psicológica)	14	34,15%
Categoria 2: O Reducionismo Mecanicista e a Crise de Sentido Cognitivo	11	26,83%
Categoria 3: A Práxis Reconstrutiva e a Catarse na Identidade Docente	16	39,02%
TOTAL DOS TEMAS CODIFICADOS	**41**	**100,00%**

Os dados numéricos revelam que a projeção de uma nova postura pedagógica (Categoria 3) assume a maior centralidade no discurso dos estudantes (39,02%), seguida de perto pelos relatos de violência e opressão vividos na infância (Categoria 1, com 34,15%). Esse equilíbrio estatístico corrobora a hipótese de que a identidade profissional desses futuros professores está sendo erguida sobre um movimento dialético de superação e reparação histórica de seus próprios traumas biográficos.

2.1 Categoria 1: Arqueologia do Trauma e Violência Pedagógica (Física e Psicológica)

Esta categoria reúne as unidades de registro que descrevem o ambiente escolar da Educação Básica como um espaço marcado por dispositivos de controle autoritário, coerção e punição severa diante do erro matemático. As memórias dos licenciandos revelam que a escola tradicional utilizava o sofrimento corporal e moral como ferramentas ordinárias de didática e gestão de classe. Em conformidade com as normas da ABNT (NBR 10520), apresenta-se a seguir a transcrição de um dos excertos mais contundentes do corpus, proveniente do manuscrito original do acadêmico Daniel Oliveira Sousa:

> A matemática na minha infância foi um tanto dolorosa, porém de certa forma eficiente. Usava-se a metodologia da Palmatória onde se estudava

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 12/06/2026 - **Accepted:** 13/07/2026
Vol: 13.15
DOI: 10.66104/70mdpj52
Pages: 1-22

> a tabuada em casa e ao chegar na escola, existia uma espécie de confronto entre os colegas, para saber quem tinha aprendido ou pelo menos decorado mais que o outro. Quando um errava, o coleguinha automaticamente usava a Palmatória para punir o outro. Isso causava um certo temor, onde muitos passaram a odiar a matéria. (SOUSA, Daniel Oliveira. Registro manuscrito, FEMAF, 08/04/2026).

A análise interpretativa e inferencial desse fragmento, sob a ótica de Bardin (2016), permite desvelar um conteúdo latente de extrema gravidade institucional. O uso da expressão "um tanto dolorosa" justaposto à naturalização de que era "de certa forma eficiente" expõe o nível de introjeção da violência pedagógica na subjetividade do estudante. O dispositivo analítico de opressão operava por meio de uma capilarização perversa do poder: o docente não executava a punição física diretamente, mas subvertia os laços de solidariedade discente ao obrigar que o próprio "coleguinha" batesse com a palmatória naquele que cometia o erro aritmético. O erro, nesse arranjo tradicionalista, não era compreendido como um indicador legítimo do percurso cognitivo ou uma etapa da construção de hipóteses do pensamento, mas sim como uma falha moral passível de castigo físico e humilhação pública. O ambiente escolar convertia-se em uma arena de "confronto" psicológico focado na "decoreba", ativando o "temor" constante como motor do comportamento escolar e gerando, por conseguinte, a matofobia estrutural e o "ódio" sistemático em relação à disciplina.

A coerção psicológica e o distanciamento afetivo também se impunham como barreiras severas mesmo na ausência da violência física direta, conforme atesta o manuscrito coletado de Gardênia Cristina Silva:

> Durante a Educação Básica, os professores de matemática, em sua maioria, adotavam uma postura rígida e pouco acolhedora. A disciplina era frequentemente utilizada como instrumento de controle e punição, o que contribuía para a construção de um ambiente de medo e insegurança. Todos os professores eram carrancudos, as formas de conduzir as aulas dificultavam qualquer tentativa de aproximação com o conteúdo. Esse comportamento não apenas intimidava, mas também limitava a participação dos estudantes que, por receio, evitavam expor dúvidas ou expressar dificuldades. (SILVA, Gardênia Cristina. Registro manuscrito, FEMAF, 08/04/2026).

A adjetivação utilizada pela estudante — "rígida", "pouco acolhedora", "carrancudos" — desenha a representação social do professor de Matemática tradicional como uma sentinela repressora. O distanciamento afetivo funcionava

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 12/06/2026 - **Accepted:** 13/07/2026
Vol: 13.15
DOI: 10.66104/70mdpj52
Pages: 1-22

como uma estratégia deliberada de manutenção da autoridade autocrática. Ao transformar a disciplina em um "instrumento de controle", a escola tradicional operou um silenciamento sistemático nas salas de aula: a participação ativa do educando era suprimida pelo "receio" da exposição ao ridículo ou da punição moral. Os estudantes eram compelidos a camuflar suas incompreensões, preferindo o isolamento cognitivo à explicitação de suas dúvidas. Infernando esses achados empíricos à luz de Bernard Charlot (2000, 2005), observa-se uma profunda fratura na dimensão identitária da relação com o saber.

O sujeito escolarizado sob a pedagogia do terror internaliza uma imagem de si marcada pela incompetência crônica e pela negação de sua autoeficácia intelectual. A Matemática passa a ser percebida como um objeto estranho, hostil e inacessível, gerando uma fratura na identidade do indivíduo que perdura até a vida adulta e ingressa com ele nos bancos da formação universitária. Há uma contradição flagrante com as defesas liberais da escola como espaço neutro de desenvolvimento de dons naturais; os relatos demonstram que a incompetência matemática é uma produção social ativamente tecida por práticas pedagógicas violentas e excludentes.

2.2 Categoria 2: O Reducionismo Mecanicista e a Crise de Sentido Cognitivo

A segunda categoria analítica focaliza os conteúdos que criticam o isolamento conceitual, o formalismo abstrato e o tecnicismo estéril que caracterizaram o ensino de Matemática vivenciado pelos licenciandos. As narrativas denunciam a ocultação das bases lógicas dos algoritmos em detrimento de uma exigência cega pela reprodução automatizada de procedimentos operatórios. O manuscrito da acadêmica Sabrina da Silva Oliveira ilustra essa percepção:

> Durante a Educação Básica, percebi que o ensino de Matemática muita vezes foi apresentado de forma mecânica, com foco na memorização de fórmula e procedimentos, sem que houvesse uma real compreensão do porquê das coisas. Isso, em vários momentos, gerou dificuldade e até desmotivação, pois a disciplina parecia distante da minha realidade. Ao relacionar essa vivência com os dados apresentados, entendo que esse modelo tradicional contribui diretamente para os baixos índices de aprendizado no Brasil. (OLIVEIRA, Sabrina da Silva. Registro manuscrito, FEMAF, 08/04/2026).

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 12/06/2026 - **Accepted:** 13/07/2026
Vol: 13.15
DOI: 10.66104/70mdpj52
Pages: 1-22

A inferência metodológica baseada em Bardin (2016) desvela, a partir do conteúdo manifesto desse trecho, a ocorrência de uma severa crise de sentido pedagógico. A denúncia da discente atinge o coração da crise epistemológica do ensino tradicional ao apontar a ausência da "real compreensão do porquê das coisas". Ao destituir o saber de suas conexões lógicas, históricas e filosóficas, a escola esvaziou a dimensão epistêmica da aprendizagem.

O aluno era treinado para agir como um operador mecânico de regras que ele não compreendia, transformando o ato de estudar em um exercício de submissão intelectual desprovido de prazer cognitivo. A consequência imediata desse modelo focado na "memorização de fórmula" é a eclosão da apatia, da "desmotivação" e do sentimento de alienação, uma vez que o conhecimento se apresenta como algo "distante da realidade" vivida pelos sujeitos.

A descontextualização e a falta de utilidade pragmática do componente curricular são igualmente enfatizadas na produção textual de Olene Reis Silva, que conecta esse deficit metodológico com a instauração de suas próprias inseguranças intelectuais:

> Contas eram passadas sem uma explicação clara para que iriam servir no nosso dia a dia, isso fazia com que eu me sentisse insegura, desmotiva, porque parecia algo distante da nossa vivência [...] por outro lado, tive momentos que conseguia entender perfeitamente quando o professor trazia para algo mais próximo da nossa vivência ou explicava com mais realismo. (SILVA, Olene Reis. Registro manuscrito, FEMAF, 08/04/2026).

A alternância experiencial relatada pela participante evidencia que a inteligibilidade e a acessibilidade cognitiva à Matemática não constituem capacidades místicas inatas, mas são diretamente moduladas pela qualidade da mediação pedagógica. Quando o objeto de conhecimento é apresentado em total isolamento sociocultural, o sentimento gerado é o da "insegurança". Em contrapartida, a aproximação com o "realismo" e com a "vivência" atua como um elemento catalisador da compreensão lúdica e lógica. Analisando esses relatos sob a lente teórica de Ubiratan D'Ambrosio (2001, 2018), verifica-se uma validação contundente de suas críticas à matemática eurocêntrica e acadêmica

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 12/06/2026 - **Accepted:** 13/07/2026
Vol: 13.15
DOI: 10.66104/70mdpj52
Pages: 1-22

institucionalizada pela escola tradicional.

O divórcio operado entre a matemática dos manuais e a matemática viva praticada no cotidiano e na cultura familiar cinde a relação natural do ser humano com a arte de quantificar e modelar a realidade para garantir sua sobrevivência. O apagamento dos saberes cotidianos em nome de um formalismo estéril gera o esvaziamento do sentido do aprender, confirmando a tese de Bernard Charlot (2000) de que o fracasso escolar é, antes de tudo, um fracasso do sentido atribuído pelo sujeito ao saber.

2.3 Categoria 3: A Práxis Reconstrutiva e a Catarse na Identidade Docente

A despeito da profundidade dos traumas biográficos mapeados e das críticas severas ao mecanicismo tradicional, a terceira categoria analítica descortina um vigoroso movimento de superação, transformação didática e catarse na subjetividade dos graduandos em Pedagogia da FEMAF. Ao projetarem suas futuras identidades profissionais como professores dos anos iniciais, os discentes recusam a reprodução linear do modelo opressor de que foram vítimas históricos, elegendo a empatia, o acolhimento afetivo e a modelagem pedagógica concreta como pilares de uma nova arquitetura didática. O manuscrito de Daniel Oliveira Sousa expressa com clareza essa intencionalidade política e pedagógica:

> Pretendo ajudar meus alunos nessa didática, usando materiais concretos e contextualizados no cotidiano deles, buscando resoluções de problemas, desenvolvendo raciocínio lógico-crítico usando situações reais do dia a dia. Incentivando-os a encarar o erro como parte do aprendizado, mostrando que esses erros trazem parte do processo de construção do pensamento, não apenas a falta de conhecimento. (SOUSA, Daniel Oliveira. Registro manuscrito, FEMAF, 08/04/2026).

A inferência profunda sobre esse manifesto discursivo (BARDIN, 2016) revela uma verdadeira revolução epistemológica na concepção de sala de aula. O futuro docente opera uma ressignificação radical do estatuto do erro pedagógico: este deixa de carregar a mácula do fracasso intelectual ou do desvio condutual

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 12/06/2026 - **Accepted:** 13/07/2026
Vol: 13.15
DOI: 10.66104/70mdpj52
Pages: 1-22

passível de castigo físico (a palmatória de sua infância) e passa a ser alçado à categoria de indicador diagnóstico valioso e etapa intrínseca ao desenvolvimento cognitivo. Ao postular que os erros "trazem parte do processo de construção do pensamento, não apenas a falta de conhecimento", o licenciando demonstra uma apropriação crítica das correntes construtivistas e histórico-críticas da educação.

A inteligência passa a ser compreendida como uma estrutura dinâmica que se desenvolve por meio de conflitos cognitivos, reorganizações de esquemas e aproximações sucessivas, exigindo uma postura de mediação empática por parte do educador. Essa intencionalidade de humanização do espaço escolar e desconstrução da matofobia estrutural é ratificada pelas reflexões contidas no manuscrito de George/Discente (atribuível metodologicamente ao material reflexivo sob coordenação docente):

> Culturalmente a Matemática é atribuído a ideia de que é algo difícil, complexo [...] tive professores que, infelizmente, não contribuíram para a desconstrução desses pensamentos, pelo contrário, houve reforçamento [...] Enquanto futura Pedagoga, compreendo a importância de facilitar o processo de aprendizagem dos alunos buscando estratégias para desconstruir esse medo. (RAMOS, George Ramos da Silva Júnior / Discente. Registro manuscrito, FEMAF, 08/04/2026).

A consciência a respeito do peso cultural da matofobia — a percepção de que a ideia de complexidade "perpassa gerações" — impõe à estudante um compromisso ético de ruptura. O papel da formação inicial em Pedagogia consolida-se, sob essa ótica, como um espaço de catarse identitária. A futura professora utiliza a memória de sua própria dor escolar e da inadequação de seus antigos docentes como um "contraexemplo pedagógico", um mapa do que não deve ser reproduzido em sua atuação com as crianças.

A meta explícita de "buscar estratégias para desconstruir esse medo" coloca a dimensão afetiva e a sensibilidade humana como condições fundamentais para a eficácia do letramento lógico nos anos iniciais. Triangulando esses achados com as formulações teóricas de Maurice Tardif (2014) e Lee Shulman (1986), observa-se um fenômeno de imensa relevância para a formação de professores. Tardif (2014) adverte que os saberes experienciais adquiridos na

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 12/06/2026 - **Accepted:** 13/07/2026
Vol: 13.15
DOI: 10.66104/70mdpj52
Pages: 1-22

pré-socialização escolar possuem uma força regressiva imensa, inclinando o docente iniciante a replicar os modelos tradicionais que observou na infância. Contudo, os dados empíricos da FEMAF demonstram uma resistência a essa tendência reprodutivista: os acadêmicos promovem uma autêntica filtragem crítica de seus saberes experienciais traumáticos, transformando-os em fontes de sensibilidade didática voltadas à inclusão.

Ao elegerem o uso de "materiais concretos" e a "relação com situações do dia a dia", os futuros pedagogos aproximam-se da construção do Conhecimento Didático do Conteúdo (Pedagogical Content Knowledge) postulado por Shulman (1986), compreendendo que o ensino eficaz da Matemática nos anos iniciais demanda a tradução das estruturas abstratas em 14 formas pedagogicamente inteligíveis e culturalmente significativas para a criança, corporificando os ideais emancipatórios da Etnomatemática de Ubiratan D'Ambrosio.

2.4 A Noção de Relação com o Saber (Relation au Savoir) em Bernard Charlot

Para compreender as complexas dinâmicas que envolvem a aversão ou a atração de um sujeito em face do conhecimento matemático, faz-se mister recorrer ao constructo teórico da "Relação com o Saber" (Relation au Savoir), tal como formulado pelo sociólogo francês Bernard Charlot. Refutando as visões deterministas que reduzem o fracasso escolar a meras causalidades socioeconômicas mecânicas ou a supostos déficits cognitivos naturais, Charlot (2000) propõe deslocar o olhar científico em direção ao sentido que o ato de aprender evoca para o sujeito. Aprender, sob essa perspectiva epistemológica, não se restringe à apropriação passiva de um conteúdo informacional, mas constitui um processo ativo de inserção do indivíduo no mundo, de autoconstrução identitária e de partilha social.

O saber é concebido como o resultado de uma atividade humana, uma produção histórica que só ganha existência real quando um sujeito se mobiliza para apropriar-se dele. Charlot (2000, 2005) categoriza a relação com o saber a

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 12/06/2026 - **Accepted:** 13/07/2026
Vol: 13.15
DOI: 10.66104/70mdpj52
Pages: 1-22

partir de três dimensões intrínsecas e indissociáveis: a dimensão epistêmica, a dimensão identitária e a dimensão social. A dimensão epistêmica concerne à natureza cognitiva do aprender, isto é, ao domínio do próprio objeto de conhecimento, à compreensão de suas regras de validação e à apropriação de sua estrutura lógica.

Na Matemática tradicional, essa dimensão é rotineiramente fraturada pela ocultação dos nexos lógicos e históricos, restando ao aluno a memorização de procedimentos desprovidos de inteligibilidade profunda. O estudante aprende a operar a máquina simbólica, mas desconhece o "porquê" de seu funcionamento, gerando uma relação de exterioridade com o conhecimento. A dimensão identitária, por sua vez, evoca a história pessoal do sujeito, seus desejos, suas expectativas, seus medos e a imagem que possui de si mesmo. O indivíduo constitui-se a partir de sua relação com o saber, definindo "quem ele é" e "quem ele não pode ser" com base nos sucessos ou fracassos experimentados ao longo de sua trajetória escolar.

A internalização do fracasso em Matemática atinge diretamente a autoeficácia do sujeito, gerando sentimentos de inferioridade intelectual. Finalmente, a dimensão social abarca o valor que esse saber adquire no espaço de relações de poder, nas expectativas familiares e nos investimentos simbólicos da coletividade. A Matemática, socialmente valorizada como signo de inteligência superior, funciona como um divisor de águas: sua maestria confere prestígio, enquanto seu desconhecimento chancela a exclusão.

Quando transposta para a formação de professores, a teoria de Charlot (2000) adquire contornos dramáticos. Se a trajetória de escolarização básica do acadêmico de Pedagogia foi marcada por uma relação de alienação, medo e sofrimento em face do saber matemático, sua identidade constitui-se sob o signo da negação.

O saber matemático passa a ser percebido não como um instrumento de emancipação e leitura do mundo, mas como uma ameaça à sua integridade emocional e à sua autoimagem. Consequentemente, o futuro pedagogo ingressa no ensino superior carregando uma fratura identitária crônica. A atividade de

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 12/06/2026 - **Accepted:** 13/07/2026
Vol: 13.15
DOI: 10.66104/70mdpj52
Pages: 1-22

ensino da Matemática, para esse sujeito, configura uma situação de imenso desconforto psíquico, tensionando sua necessidade de exercer o papel de mediador de um conhecimento com o qual ele próprio mantém uma relação de profunda ruptura.

A formação inicial, portanto, precisa atuar não apenas na transmissão de técnicas didáticas, mas na reconfiguração dessa relação socioafetiva e epistêmica com o objeto de saber.

2.5 Abordagens Socioculturais e a Etnomatemática de Ubiratan D'Ambrosio

A desconstrução do caráter árido, hermético e excludente que historicamente revestiu a Matemática escolar encontra um fecundo manancial teórico nas formulações de Ubiratan D'Ambrosio, patrono da Etnomatemática. D'Ambrosio (2001, 2018) empreende uma rigorosa crítica à matriz epistemológica eurocêntrica e positivista que universalizou a matemática acadêmica ocidental como a única forma legítima, neutra e racional de lidar com a realidade. Para o autor, essa universalização funcionou como um poderoso instrumento de colonização cultural e dominação social, deslegitimando as formas de saber produtos de povos e grupos marginalizados.

O autor conceitua a Etnomatemática a partir de sua decomposição etimológica: ethno refere-se aos contextos culturais, sociais e históricos identificáveis; mathema evoca a arte ou técnica de explicar, conhecer, compreender e lidar com a realidade; e tics deriva de techné, que remete aos modos, estilos e ferramentas utilizados nesses processos. Dessa forma, a Etnomatemática assume-se como a ciência que estuda os modos de geração, organization, transmissão e difusão do conhecimento matemático nas diversas práticas cotidianas de grupos culturais específicos. D'Ambrosio (2001) assevera que toda a atividade humana produz matemática na medida em que os sujeitos necessitam quantificar, medir, classificar, ordenar e modelar o espaço geográfico e social para garantir sua sobrevivência e transcendência material e simbólica.

O erro crônico da escola tradicional residiu precisamente no divórcio

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 12/06/2026 - **Accepted:** 13/07/2026
Vol: 13.15
DOI: 10.66104/70mdpj52
Pages: 1-22

operado entre a matemática viva, praticada no cotidiano familiar e comunitário dos educandos, e a matemática formalizada dos manuais didáticos, caracterizada pelo abstracionismo rígido e pela ausência de organicidade com o mundo prático. 5 Ao silenciar os saberes vernaculares e as estratégias intuitivas dos estudantes em nome de um formalismo rigorista e punitivo, a instituição escolar promove um violento processo de aculturação e exclusão epistêmica.

A Matemática deixa de ser uma linguagem de leitura do mundo e converte-se em um código repressor. Contrapondo-se ao absolutismo platônico que enxerga os objetos matemáticos como verdades eternas a serem descobertas, a Etnomatemática restitui à disciplina sua natureza antropológica, histórica e socialmente construída.

Na formação de professores dos anos iniciais, a apropriação desses pressupostos apresenta-se como um divisor de águas pedagógico. Permite ao futuro pedagogo desmistificar a disciplina, despindo-a de seu manto de infalibilidade, para reinseri-la no campo das produções humanas flexíveis e plurais. Essa virada conceitual faculta o desenho de uma didática focada no realismo e na proximidade com a vivência da criança, integrando os saberes cotidianos ao currículo formal.

2.6 Identidade Docente e Saberes da Ação na Formação do Pedagogo

A constituição da identidade do professor de Pedagogia como agente de transformação no ensino da Matemática demanda o exame dos saberes que alicerçam a atividade docente, em diálogo estreito com as proposições de Maurice Tardif e Lee Shulman. Tardif (2014) conceitua os saberes docentes como um amálgama plural, composto por diferentes estratos temporais e institucionais: os saberes da formação profissional (ciências da educação e teorias pedagógicas), os saberes curriculares (conteúdos dos programas escolares), os saberes disciplinares (as ciências específicas) e os saberes experienciais (adquiridos no cotidiano da ação e do trabalho).

Dentre estes, os saberes experienciais assumem uma centralidade

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 12/06/2026 - **Accepted:** 13/07/2026
Vol: 13.15
DOI: 10.66104/70mdpj52
Pages: 1-22

avassaladora, uma vez que são validados pela própria prática cotidiana e fornecem ao professor os filtros através dos quais ele interpreta, aceita ou rejeita todos os demais saberes teóricos produtos da academia. Tardif (2014) adverte de forma contundente que os saberes experienciais começam a ser gestados muito antes do ingresso do sujeito na universidade.

O futuro professor passa por um longo e intenso processo de "pré-socialização profissional" durante toda a sua infância e adolescência, acumulando milhares de horas como espectador e receptor de modelos docentes na Educação Básica. É precisamente nesse período de socialização prévia que os traumas, as concepções tradicionalistas e as visões deformadas sobre a Matemática são internalizadas e cristalizadas na subjetividade do estudante. Se a formação inicial universitária falhar em promover uma reflexão crítica e epistemológica sobre essas crenças herdadas, o peso dos saberes experienciais regressivos anulará a eficácia dos discursos pedagógicos inovadores veiculados na academia, empurrando o docente iniciante para a reprodução inconsciente do modelo tradicionalista de que foi vítima.

Em complementaridade, Lee Shulman (1986) sublinha a necessidade do Conhecimento Didático do Conteúdo (Pedagogical Content Knowledge - PCK) como a competência máxima que caracteriza o professor especialista. O PCK não se resume ao domínio isolado do conteúdo disciplinar puro, nem ao conhecimento genérico de técnicas didáticas vazias; consiste na intersecção profunda que permite ao docente transmutar o conteúdo específico em formas pedagogicamente acessíveis, interessantes e inteligíveis para os alunos, dominando as analogias, ilustrações, exemplos e materiais manipuláveis concretos mais eficazes para cada objeto de aprendizagem.

No caso do pedagogo, esse desafio é duplicado: para construir um Conhecimento Didático do Conteúdo qualificado em Matemática, ele precisa preliminarmente sanar seus próprios bloqueios conceituais e reconstruir sua confiança epistemológica. A memória de sua dor escolar passada deve ser convertida, por meio de um processo de reflexividade crítica, em um recurso de sensibilidade e empatia didática voltado para a inclusão cognitiva de seus futuros

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 12/06/2026 - **Accepted:** 13/07/2026
Vol: 13.15
DOI: 10.66104/70mdpj52
Pages: 1-22

educandos, transmutando o saber experiencial traumático em saber da ação transformadora.

3. Considerações Finais

O escrutínio analítico e compreensivo empreendido sobre o corpus de narrativas autobiográficas manuscritas dos acadêmicos de Pedagogia da FEMAF descortinou a complexa e sensível tapeçaria psicopedagógica e sociocultural que envolve a formação de professores para o ensino da Matemática nos anos iniciais. Em resposta direta à pergunta norteadora que balizou este estudo, constatou-se que as memórias de escolarização básica e os processos de subjetivação tradicionais exercem uma influência ambivalente e dialética na constituição da identidade docente dos sujeitos.

Por um lado, consolidam uma pesada arqueologia do trauma, caracterizada pelo medo do erro, pela passividade cognitiva e pelo desenvolvimento da matofobia estrutural, subprodutos de um modelo escolar autoritário que instrumentalizou a punição física e moral e o reducionismo mecanicista como vetores de exclusão elitista. Por outro lado, essas mesmas memórias de sofrimento biográfico atuam como forças catalisadoras de uma catarse identitária, impulsionando os futuros professores a desenharem uma práxis reconstrutiva voltada à humanização do ensino e à inclusão da criança.

As principais inferências geradas por esta Análise de Conteúdo demonstram que a superação da matofobia nas salas de aula infantis depende, fundamentalmente, da desconstrução prévia dos bloqueios afetivos daqueles que exercerão a docência. O desejo manifestado pelos graduandos de instituir uma didática pautada na modelagem concreta, na contextualização realista sugerida pela Etnomatemática e na acolhida epistemológica do erro como etapa legítima da construção do pensamento lógico sinaliza um compromisso ético e político de interromper a transmissão transgeracional do fracasso matemático no Brasil. O erro deixa de ser uma falha moral passível de punição corporal ou humilhação pública e passa a ser compreendido como um indicador pedagógico essencial

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 12/06/2026 - **Accepted:** 13/07/2026
Vol: 13.15
DOI: 10.66104/70mdpj52
Pages: 1-22

para a mediação empática.

Os achados empíricos e os tensionamentos teóricos promovidos por esta investigação trazem implicações práticas urgentes para a reestruturação das matrizes curriculares e dos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura em Pedagogia no cenário universitário nacional. Evidencia-se que as disciplinas voltadas à Didática e à Metodologia do Ensino da Matemática não podem continuar operando sob a falsa premissa de que os graduandos 15 ingressam no ensino superior munidos de um domínio pleno, sólido e inabalável dos conteúdos conceituais da Educação Básica.

O hiato detectado entre a capacidade discursiva de criticar o modelo tradicional e a real proficiência operativa na execução de algoritmos elementares exige uma mudança paradigmática na formação docente. Sob o ponto de vista prático e estrutural, propõem-se as seguintes ações institucionais:

• Inclusão de Blocos de Nivelamento Epistêmico: As faculdades de educação devem incorporar, nos períodos iniciais do curso de Pedagogia, módulos específicos de revisão conceitual profunda e nivelamento técnico dos conteúdos matemáticos do Ensino Fundamental, assegurando que o licenciando compreenda os "porquês" lógicos do sistema decimal antes de ser instrumentalizado pelas teorias didáticas;

• Integração entre Conteúdo e Forma (PCK): O desenvolvimento do Conhecimento Didático do Conteúdo (PCK) deve ser o eixo norteador das disciplinas metodológicas, fundindo o objeto de conhecimento formal à sua respectiva transposição didática por meio de laboratórios de educação matemática e do manejo qualificado de materiais manipuláveis concretos;

• Abordagem Terapêutico-Pedagógica da Matofobia: Os espaços de formação inicial precisam acolher a dimensão afetiva do aprender, promovendo oficinas de reflexividade biográfica e catarse pedagógica, nas quais os estudantes possam verbalizar, conscientizar e desconstruir seus traumas matemáticos herdados, impedindo que a ansiedade pessoal seja projetada sobre as futuras gerações de educandos;

• Alinhamento com as Diretrizes da Etnomatemática: Os currículos

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 12/06/2026 - **Accepted:** 13/07/2026
Vol: 13.15
DOI: 10.66104/70mdpj52
Pages: 1-22

formativos devem internalizar os pressupostos socioculturais de Ubiratan D'Ambrosio, capacitando o futuro pedagogo a mapear os saberes matemáticos vernaculares da comunidade e a articulá-los organicamente com os conteúdos programáticos formais, garantindo o realismo e a relevância pragmática do ensino.

Cumpre assinalar, sob o império do rigor científico, as limitações metodológicas que circundam o presente estudo. A delimitação do corpus a 10 narrativas manuscritas provenientes de uma única turma de graduação em uma instituição de ensino superior localizada no interior do Maranhão configura um escopo amostral e geográfico restrito, o que impede a generalização estatística universal ou a inferência probabilística de seus achados para a totalidade dos cursos de Pedagogia nacionais.

Ademais, a análise qualitativa compreensiva carrega inevitavelmente uma margem de subjetividade controlada no processo de codificação e categorização, embora este risco tenha sido minimizado pela observância 16 estrita aos critérios de validação, fidedignidade e exclusão mútua postulados por Laurence Bardin (2016). Para o desdobramento e o enriquecimento desta linha de investigação na comunidade acadêmica, sugerem-se os seguintes caminhos para pesquisas futuras:

• Estudos Longitudinais de Acompanhamento: Desenvolver investigações que acompanhem esses mesmos acadêmicos da FEMAF ao longo de sua transição para o mercado de trabalho, monitorando sua prática real durante o estágio supervisionado e em seus anos de inserção profissional inicial, a fim de verificar se as intenções de uma práxis empática, lúdica e concreta resistirão às pressões burocráticas e ao engessamento metodológico;

• Pesquisas Comparativas Interinstitucionais: Ampliar o universo documental por meio de estudos comparativos que incluam relatos de estudantes de Pedagogia de diferentes regiões geográficas e contextos institucionais (universidades públicas versus faculdades privadas);

• Avaliação do Impacto da Práxis Humanizada sobre o Educando: Investigar empiricamente se a aplicação prática das estratégias projetadas pelos licenciandos (como o uso de materiais manipuláveis e a pedagogia do

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 12/06/2026 - **Accepted:** 13/07/2026
Vol: 13.15
DOI: 10.66104/70mdpj52
Pages: 1-22

acolhimento) resulta em uma redução real dos níveis de ansiedade matemática e em uma elevação dos índices de proficiência cognitiva nas crianças dos anos iniciais.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2016.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Relatório de Resultados do SAEB 2021**. Brasília, DF: Inep/MEC, 2022. Disponível em: . Acesso em: 15 mai. 2026.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, formação de professores e globalização: questões para a pesquisa hoje**. Porto Alegre: Penso, 2005.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 4. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Educação Matemática**: **da teoria à prática**. Campinas, SP: Papirus, 2001.

D'AMBROSIO, Ubiratan**. Etnomatemática: elo entre as tradições e a modernidade**. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org**.). Pesquisa social: teoria, método e**

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 12/06/2026 - **Accepted:** 13/07/2026
Vol: 13.15
DOI: 10.66104/70mdpj52
Pages: 1-22

criatividade. 34. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

SHULMAN, Lee S**. Those who understand: Knowledge growth in teaching. Educational Researcher**, Washington, v. 15, n. 2, p. 4-14, 1986.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.