

ENSINO DE MATEMÁTICA NAS ESCOLAS DO CAMPO DO IPOJUCA-PE: O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS PARA O CONTEXTO PRESENCIAL E O QUE FAZEM OS PROFESSORES NO CONTEXTO REMOTO

JULIANA DE CÁSSIA GOMES DA SILVA

Doutoranda do Curso de Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica da Universidade Federal de Pernambuco- UFPE, juliana.cassiagomes@ufpe.br;

FATIMA MARIA LEITE CRUZ

Doutora pelo Curso de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco- UFPE, fatima.cruz@ufpe.br.

RESUMO

Este trabalho traz parte de uma pesquisa de doutorado em andamento. Abordamos fatos históricos e epistemológicos da Educação do Campo e como estão sendo construídos os processos de Ensino e da Aprendizagem da matemática em tempos remotos por professores e estudantes das áreas do campo do município do Ipojuca-PE. O estudo objetiva analisar e compreender as práticas do ensino de matemática construídas pelos professores dos anos iniciais do Ipojuca nas escolas do campo e suas implicações no desempenho escolar dos estudantes no contexto remoto. Em uma das etapas realizamos a Revisão Sistemática da literatura-RSL, na intenção de trazeremos à tona construtos teóricos realizados nos últimos cinco anos, com o objetivo de compreender os diálogos construídos por outros estudiosos e suas concepções. O recorte teve os termos de busca *Educação do Campo e Ensino da Matemática na Educação do Campo*. Os construtos históricos e epistemológicos sobre os termos de busca são extremamente relevantes e alicerçam a base teórica da pesquisa.

Palavras-chave: Educação do Campo; Ensino da Matemática; RSL-Revisão Sistemática da Literatura.

1. INTRODUÇÃO

Quando buscamos delinear reflexões sobre aspectos que tangem a educação escolar e, sobretudo, a Educação do Campo, recaímos sobre desafios atitudinais que se encontram, aparentemente, velados no contexto e no cotidiano das escolas do campo, porém, permeados de representações, preconceitos e estereótipos sociais. Os espaços de mediação educacional são, portanto, envolvidos por tensões sociais e culturais, advindos das práticas grupais. O que torna os membros destes grupos compartilhadores de sentidos e de significados que são comunicados nas relações e interações entre os protagonistas da ação educativa.

Desta forma, a escola é entendida por seu cenário complexo e interdisciplinar que busca cumprir sua função social de mediação e produção do conhecimento sistematizado capacitando os sujeitos com competências, habilidades e valores imprescindíveis à atuação cidadã. Nestas relações, os professores, além dos conteúdos escolares das áreas do conhecimento, creditam também nas interações com os alunos e demais segmentos da escola, elementos das suas experiências de vida, sentidos compartilhados no senso comum do contexto cultural em que se inserem.

Trazer a Educação no Campo, em particular, para dialogar com o desempenho escolar de alunos da educação básica é reconhecer seu currículo como um espaço de conquistas sociais. As escolas no campo, tendo como base as diretrizes da Educação do Campo, remetem a uma perspectiva de mudança de vida e a mobilidade social pela educação que, por muito tempo, é apresentada como oportunidade oferecida pelas políticas educacionais. Como afirma Caldart (2019),

O Movimento Sem Terra (MST) tem convidado as educadoras e os educadores das escolas de assentamentos e acampamentos para que sua cotidiana resistência ativa contra o desmonte neoliberal do próprio sentido da educação se entrelace organicamente com a construção da Reforma Agrária Popular (RAP) e especialmente da Agroecologia. Esse entrelaçamento integra o novo ciclo evolutivo da Pedagogia do Movimento. E ajuda a revivificar a função social das escolas do campo. (p. 3).

A professora e autora Caldart (2020), em um *live* no YouTube sobre a função social das escolas do campo, diz: “Não somos contra ao ensino a distância, somos contra como ela se organiza em seus atendimentos

e como isso pode afetar a relação de ensino e aprendizagem que se dá por discussões efetivas que só ganham significado no espaço escolar” (TV FONEC, 2020a).

O que temos então, mais do que nunca neste momento pandêmico, é a necessidade por relações democráticas que beneficiem todos os sujeitos que compõem à sociedade, principalmente, nas esferas das necessidades básicas constituintes pela Lei, como as voltadas para a saúde, educação, segurança e demais. Sendo a educação um dos aportes do desenvolvimento humano, o seu acesso e permanência são, portanto, fundamentais. Como relata Freire,

A educação para e pela cidadania democrática não é algo que possa ser restringido à escola e aos atores escolares. [...] Trata-se de uma invenção social que exige um saber político, gestando-se na prática de por ela lutar, a que se junta a prática de sobre ela refletir. (1996, p. 146).

Os construtos legais que permeiam a Educação do Campo determinam uma educação baseada na realidade local para desenvolver a autonomia e o protagonismo dos camponeses. Está ligada ao respeito da identidade do campesinato, ressaltando uma educação com parâmetros inclusivos, não diferentes da educação na cidade. Apesar dessa orientação, as escolas do campo e da cidade do município do Ipojuca, nosso campo de estudo, apresentam realidades estruturais distintas, sejam de ordem física, sejam de aspectos pedagógicos, o que repercute no desempenho dos estudantes.

Sobre este último aspecto, destacamos que o desempenho escolar está atrelado a questões estruturais, econômicas, sociais e pedagógicas das escolas e estudantes. Acompanhar os objetivos propostos por avaliação de larga escala, como o SAEB- Sistema de Avaliação da Educação Básica, não significa estarmos ou não representados pela qualidade do ensino proposto. Segundo os estudos de Silva et al (2020),

O desempenho dos alunos é um fator importante para que o governo e a sociedade possam acompanhar e avaliar se o modelo utilizado para o sistema de ensino está alcançando os objetivos propostos, em termos de qualidade. (INEP, 2020a, p. 4-5).

A avaliação de larga escala para a Educação Básica no nosso país é realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

Anísio Teixeira (INEP). Este produz avaliações que monitoram o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). A avaliação em larga escala tem como objetivo, através dos resultados, criar políticas públicas que venham a amparar com qualidade o ensino e a aprendizagem. Como afirma Lima et al (2019),

Ao se conhecer esses fatores e verificar o efeito que eles exercem sobre o desempenho é possível propor políticas que visem melhorar a eficácia das ações escolares e, principalmente, da atuação dos professores, o que pode gerar impactos positivos nos resultados de desempenho das avaliações em larga escala. (p. 3).

Para tanto, investigando a prática de ensino e a formulação das políticas de ensino a pesquisa de doutorado em andamento, busca responder às seguintes perguntas de pesquisa: O que de fato facilita e dificulta o ensino de matemática? A avaliação em larga escala corresponde ao sucesso no desempenho escolar?

Sendo assim, delineamos como o estudo da tese: Os fatores que são implicados no sucesso em matemática e na permanência escolar dos alunos do Ensino Fundamental, anos iniciais, nas escolas no campo em Ipojuca-PE.

Mais especificamente, iremos analisar o ensino de matemática formulado pelos documentos oficiais da rede municipal de Ipojuca; identificar o ensino de matemática na prática de professores que atuam nas escolas do campo no município de Ipojuca; observar nas práticas de ensino de matemática dos professores dos anos iniciais, no contexto remoto, as repercussões na aprendizagem escolar; investigar as relações do ensino de matemática com a aprendizagem dos estudantes nos contextos presencial e remoto; cotejar as implicações da mediação e a avaliação de larga escala no processo de ensino de matemática.

Como percurso metodológico fizemos inicialmente uma Revisão Sistemática da Literatura- RSL, sobre o que vem sendo produzido nos últimos 5 (cinco) anos, período que compreende de 01/2016 à 12/2020, sobre o conteúdo e objeto da pesquisa, através dos repositórios de periódicos Capes, Scielo e Scopus usando os descritores: Educação do Campo; Educação (Ensino) Matemática *and* ensino fundamental anos iniciais; Educação (Ensino) da Matemática *and* Educação do campo; Desempenho Escolar; Desempenho Escolar *and* Matemática; Avaliação de larga escala;

Avaliação de larga escala *and* Educação do Campo, Avaliação de larga escala *and* Ensino da Matemática.

Nos estudos encontrados em artigos científicos, buscamos responder: Quais arcabouços teóricos sustentam as pesquisas em Educação do Campo, Ensino da Matemática e Desempenho Escolar?

1.1 REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA DA ÁREA

A abordagem de pesquisa que realizamos é compreendida como um processamento de Revisão Sistemática da Literatura-RSL, baseada em critérios, estratégias, fichamentos, seleção, extração, avaliação, síntese e dissertação dos resultados. Logo, Galvão e Ricarte (2019), apontam que a RSL é bem divergente de uma revisão de literatura de conveniência, pois trata-se,

De uma modalidade de pesquisa, que segue protocolos específicos, e que busca entender e dar alguma logicidade a um grande corpus documental, especialmente, verificando o que funciona e o que não funciona num dado contexto. Está focada no seu caráter de reprodutibilidade por outros pesquisadores, apresentando de forma explícita as bases de dados bibliográficos que foram consultadas, as estratégias de busca empregadas em cada base, o processo de seleção dos artigos científicos, os critérios de inclusão e exclusão dos artigos e o processo de análise de cada artigo. (p. 58).

Como afirma Macêdo,

A Revisão Sistemática da Literatura é uma abordagem de pesquisa que utiliza como fonte de dados a literatura sobre determinado tema. Esse tipo de investigação disponibiliza um resumo das evidências relacionadas a uma estratégia de intervenção específica mediante utilização de métodos explícitos e sistematizados de busca, apreciação crítica e síntese da informação. (2019, p. 86).

Definimos como base de dados de busca as plataformas de periódicos Capes, Scielo e Scopus. Para alcançar os resultados, tomamos como critérios o intervalo de tempo de 01/2016 até 12/2020, e a definição por artigos publicados em periódicos com publicações nos idiomas: inglês, português e espanhol. Priorizamos os artigos em português, mas sem desprezar outras línguas e a relevância em seus estudos realizados. Os

termos de busca foram: *Educação do campo*, *Ensino da Matemática na Educação do campo*, *Ensino da Matemática nos anos iniciais*, *Desempenho escolar*, *Desempenho escolar na matemática*, *Avaliação de Larga Escala*, *Avaliação de Larga na Educação do Campo* e *Avaliação de Larga Escala no Ensino de Matemática*. Conforme quadro abaixo:

Quadro 1 - Descritores e conectores utilizados nas buscas da RSL

DESCRITORES	CONECTORES
Educação do Campo	-
Ensino da Matemática	AND Educação do Campo
Ensino da Matemática	AND Anos Iniciais
Desempenho escolar	-
Desempenho escolar	AND Matemática
Avaliação de larga escala	-
Avaliação de larga escala	AND Educação do Campo
Avaliação de larga escala	AND Ensino da Matemática

Neste trabalho iremos trazer o recorte dos termos de busca Educação do Campo e Ensino da Matemática na Educação do Campo.

Com esse quadro de descritores e conectores, lançamos mão das bases de periódicos:

- Capes: O portal Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior é um repositório de trabalho científico com mais de 37 mil títulos completos nacionais e internacionais. Nossa busca foi através do **Acesso remoto ao Portal de Periódicos da Capes via Comunidade Acadêmica Federada (CAFe)**, um serviço de gestão de identidade que reúne instituições de ensino e pesquisa brasileiras através da integração de suas bases de dados.
- SciELO: A base de dados Scientific Electronic Library Online consiste em uma biblioteca eletrônica que dá acesso a uma vasta coleção de periódicos e seus textos completos em formato de artigos científicos.
- Scopus: É um banco de dados que possui resumos e citações da literatura revisada por pares, a nível nacional e internacional em diversas áreas da ciência. É disponibilizado pela ELSEVIER.

Partindo das singularidades de cada base de periódicos, apresentaremos as escolhas dos critérios metodológicos da RSL que definiram o preenchimento do protocolo de busca de cada base de dados:

- PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES:
 - Disponível em: <http://www.periodicos.capes.gov.br/>;
 - Critérios de busca: por assunto;
 - Período: últimos 05 anos;
 - Data inicial: 01/01/2016;
 - Data final: 31/12/2020;
 - Tipo de material: artigos;
 - Qualquer: idioma;
 - Conector: AND.
- SCIELO:
 - Disponível em: <http://www.scielo.org/>;
 - Critérios de busca: por assunto;
 - Ano de publicação: 2016-2020;
 - Tipo de literatura: artigo;
 - Idioma: todos;
 - Conector: AND.
- SCOPUS:
 - Disponível: <https://www.scopus.com/>;
 - Critérios: por assunto;
 - Faixa da publicação: a partir de: 2016 para: 2020;
 - Tipo de documento: artigos;
 - Descritores: Pesquisa dentro do artigo, resumo e palavras-chave (“colocar aspas”);
 - Idioma: Qualquer;
 - Conector: AND.

Após a inserção dos termos e filtros elencados acima, foram feitas leituras de resumos dos artigos encontrados para encontrar aportes que melhor se aproximassem do objeto de pesquisa. Todos os materiais selecionados formaram base de dados em pastas arquivadas por nome dos termos de busca. Contudo, foi feita uma revisão de dados para descarte de alguns materiais, considerando em primeiro momento os seguintes critérios:

- Descarte de resultados idênticos;
- Artigos que a princípio contribuiriam para os fundamentos epistemológicos do estado da arte do objeto de pesquisa;
- Leitura dos resumos para localização de objetivos.

Tivemos a princípio os dados números destacados na tabela abaixo:

Tabela 1 - Quantitativo de periódicos achados e selecionados em primeira leitura nas bases de dados. Referências em periódicos considerando o período de 01/2016-12/2020.

DELIMITAÇÃO TEMPORAL	CAPES		SCIELO		SCOPUS		
TERMOS DE BUSCAS	Achados gerais	Achados selecionados	Achados gerais	Achados selecionados	Achados gerais	Achados selecionados	Total de artigos utilizados na RSL
Educação do campo	260	37	53	12	30	05	54
Educação (Ensino) da Matemática <i>and</i> Educação do campo	19	06	01	01	01	01	08

Em segundo momento, para melhor seleção dos materiais foram feitas leituras dos artigos e publicações encontrados nos periódicos, na íntegra, norteadas pelos seguintes questionamentos:

- Quais os objetivos?
- Quais métodos da pesquisa?
- Quais conceitos epistemológicos?
- Quais os resultados alcançados nas pesquisas?

Por fim, foram selecionados os artigos que a princípio contribuiriam para os fundamentos epistemológicos do estado da arte. Os demais materiais ficaram arquivados por conteúdo para possível uso na fundamentação teórica e na análise dos dados. Em sendo assim dentro destes últimos critérios alcançamos os números destacados na tabela a seguir:

Tabela 2 - Quantitativo de periódicos selecionados em segunda leitura dos artigos e novos critérios de exclusão. Referências em periódicos considerando o período de 01/2016-12/2020 a partir de novos critérios de seleção.

DELIMITAÇÃO TEMPORAL	CAPES		SCIELO		SCOPUS		
TERMOS DE BUSCAS	Artigos arquivados em seleção primária	Artigos selecionados para RSL	Artigos arquivados em seleção primária	Artigos selecionados para RSL	Artigos arquivados em seleção primária	Artigos selecionados para RSL	Total de artigos utilizados na RSL
Educação do campo	37	04	12	04	05	01	09
Educação (Ensino) da Matemática <i>and</i> Educação do campo	06	04	01	01	01	00	05

2. CONSTRUINDO DIÁLOGOS COM A RSL - REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA

2.1 A EDUCAÇÃO DO CAMPO: PRESSUPOSTOS E TENSIONAMENTOS

A partir da Revisão Sistemática da Literatura em artigos pesquisados nas plataformas de periódicos, encontramos históricos e relatos conceituais da *Educação do Campo*, bem como as lutas que alicerçam a prática pedagógica neste contexto e apresentam a Pedagogia da Alternância. Para tanto, utilizamos: Chamon (2016), Gonçalves (2016), Silva e Passador (2016), Santos (2017), Viero e Medeiros (2018), Socorro et al (2019), Farias e Faleiro (2020), Silva (2020) e Souza et al (2020).

Para a Educação do Campo adotamos a perspectiva de que é um construto epistemológico baseado em lutas e emancipação dos sujeitos, dialogando com estudos sobre a resistência em assegurar seus valores éticos, morais, socioculturais e políticos.

Os artigos utilizados neste tópico são registros de estudos das unidades de ensino superior do Sul e Sudeste do Brasil. Entre os métodos temos a revisão bibliográfica e análise documental. Os objetivos conversem entre o percurso histórico, estrutural, educacional e epistemológico da Educação do Campo. Os autores buscaram esclarecer como foram construídos os percursos para educação do campo deixando claro a garantia do direito através de lutas e movimentos sociais, tencionados pelo capitalismo e políticas públicas excludentes.

Como apontam os aportes históricos, traçados nos estudos de Souza et al, que abordou a educação do campo analisando a construção discursiva, os povos do campo sempre foram destituídos de direitos, estereotipados como mão de obra barata, como os ruralistas, agricultores e camponeses, assim também chamados, e por muito tempo no Brasil foram estratificados do seu espaço original para dar conta do progresso capitalista que compreendia o processo de industrialização do país (SOUZA et al, 2020).

Fragilizados também pelo golpe militar de 1964, que fez entender o povo camponês como servo da comunidade urbana, já que os construtos legais antecedentes à época determinava que o homem do campo deveria subsistir à demanda agrária do país como previa a Constituição Federal de 1934. Nas nuances descritas acima pelos estudos de Viero e Medeiros (2018) sobre a história da educação do campo, concluímos

que estes registros são legítimos do processo de colonização, na qual os latifundiários, denominados ‘donos da terra’, utilizavam de mão de obra escrava para atendimento da monocultura e ampliação das suas riquezas. Com o fim da escravidão, a terra por si só não se figurava mantenedora das necessidades alimentares e lucrativas do vasto império. E então, surge a educação rural com cartilhas de instrumentalização tecnicista de mão de obra.

Vale salientar que no período da educação rural do império, não se falava em sistema de lutas agrárias e movimentos sociais sem terra, pois as escolas rurais eram construídas e não funcionavam. E quando funcionavam era nos moldes das escolas urbanas, o que enfatizava a desvalorização histórico-cultural do lugar. Como aponta Silva (2020) em seus estudos: “Educação rural para aos povos do campo é a expressão das concepções políticas do Estado, ignorando os interesses dos povos do campo e promovendo uma educação a esses povos a partir de uma concepção de mundo urbanocêntrica” (p. 3).

Contrapondo a todas estas roupagens sociopolíticas, a Educação do Campo surge através das lutas sociais, mobilizadas por famílias que faziam parte do Movimento Sem Terra (MST) organizados em acampamentos, estes, símbolos de resistência e denúncia do descaso das políticas públicas. Logo, “os movimentos sociais foram engrossados pelos trabalhadores rurais prejudicados pelas medidas tomadas pelo governo militar e a luta pela terra e pela reforma agrária foi intensificada” (SOUZA et al, 2020, p. 4).

As famílias, preocupadas em garantir o conhecimento sistematizado como proposta de um futuro mais promissor para os seus filhos, solicitam escolas do campo, uma vez que os assentamentos eram distantes das demais instituições escolares, que por sua vez predominavam nas áreas urbanas. Para Caldart, “as famílias sem-terra mobilizaram-se (e mobilizam-se) pelo direito à escola e pela possibilidade de uma escola que fizesse diferença ou tivesse realmente sentido em sua vida presente e futura (preocupação com os filhos)” (2003, p. 62).

Nesta perspectiva, o MST traça movimentos em luta pelo acesso e permanência dos camponeses nas escolas, propondo também um ensino com aspectos pedagógicos entrelaçados à cultura do campo, desconstruindo o assistencialismo urbanocentrista. Na busca de relacionar a construção da visão de educação com a história dos movimentos sociais, Caldart disserta vários pontos importantes para reflexão:

O MST, como organização social de massas, decidiu, pressionado pela mobilização das famílias e das professoras, tomar para si ou assumir a tarefa de organizar e articular por dentro de sua organicidade esta mobilização, produzir uma proposta pedagógica específica para as escolas conquistadas, e formar educadoras e educadores capazes de trabalhar nesta perspectiva. (CALDART, 2003, p. 62).

Para tanto, a concepção predominante para a autora e que defendemos neste estudo também a partir da contextualização da história de educação do campo, por Santos é que:

A educação do campo tem sido historicamente marginalizada na construção de políticas públicas. Inúmeras vezes tratada como política compensatória. Suas demandas e especificidades raramente têm sido objeto de pesquisa no espaço acadêmico ou na formulação de currículos em diferentes níveis e modalidades de ensino. Neste cenário de exclusão, a educação para os povos do campo é trabalhada a partir de discursos, identidades, perfis e currículos, marcados essencialmente, por conotações urbanas. (SANTOS, 2017, p. 212-213).

Ao iniciar as lutas por escolarização no campo, as famílias sem-terra passaram a visualizar uma nova problemática, pois percebiam que a falta de acesso à educação não era uma questão exclusiva do movimento, mas de uma camada popular que já vivia em áreas rurais, desta forma a luta passa a popularizar a Educação pelo Campo, no viés de conscientização dos povos do campo de que é possível fazer educação sem perder a essência dos saberes adquiridos por eles na convivência entre os sujeitos e no manuseio da terra. Arroyo (2020), ao abrir o debate sobre Educação do Campo e os sujeitos coletivos de direitos, expressa que: “a pedagogia e a política na educação do campo são memórias sociais de lutas de uma pedagogia em movimento. Pedagogia que se afirma em políticas coletivas de sujeitos concretos. Falar de educação do campo é falar de tradição” (TV FONEC, 2020b).

Com isso, determinamos na pesquisa a adoção da expressão *Educação do Campo*, com assertivas que estamos falando não só de seus partícipes, os povos do campo, trabalhadores do campo, mas de pessoas politicamente enraizadas à cultura do lugar onde vivem e que,

têm direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais assumida na perspectiva de continuação da 'luta histórica pela constituição da educação como um direito universal, que não deve ser tratada nem como serviço nem como política compensatória e muito menos como mercadoria'. (CALDART, 2012, p. 266).

A proposta de uma educação voltada à emancipação do sujeito de forma a levá-lo a transformar sua realidade ou redirecionar os caminhos tornando-o protagonista da própria vida, não é apenas garantir o acesso e permanência na escola. É também lutar por um espaço educacional que se comprometa a mediar aspectos pedagógicos que possam ser contextualizados. Para isso, as famílias das áreas do campo devem se sentir partícipes dessa construção, aspecto, não obstante, de um projeto pedagógico. Conforme aponta Arroyo (2020), "a educação é um ato coletivo. E os movimentos sociais afirmam matrizes pedagógicas e colocam a educação onde elas realmente acontecem. A pedagogia da terra é a matriz da educação do campo" (TV FONEC, 2020b).

Diante do exposto, Caldart afirma que,

Falar de Educação do Campo é falar de práticas que reconhecem a riqueza social e humana da diversidade de seus sujeitos: formas de trabalho, raízes e produções culturais, formas de luta, de resistência, de organização, de compreensão política, de modo de vida. Propondo um confronto nas identidades campo e cidade suas relações sociais capitalistas. (2012, p. 264).

Pensemos então, nas escolas do campo como um espaço de qualificação, uma vez que as famílias acreditem nelas como uma instituição de apreensão de saberes, pois compreendem que, através dela, os seus filhos poderão ampliar os conhecimentos, os quais as atividades do campo cada vez mais exigem.

Os profissionais da educação são responsáveis por mediar a relação família- escola incentivando ações que articulem a participação dessas famílias nas atividades escolares, de maneira a trazer para dentro da escola as experiências de trabalho vivenciadas nas práticas rurais, posteriormente sistematizadas em sala de aula através da didática docente. Assim,

Da mesma forma, os educadores e as educadoras comprometidos com ideais pedagógicos humanizadores e libertários, precisam se dispor a ajudar os sujeitos do movimento social a fazer a leitura pedagógica de suas próprias ações para que isto se transforme em matéria-prima para a constituição do ambiente educativo da escola (CALDART, 2003, p. 72).

A função social das escolas do campo integrantes das redes estaduais de ensino está vinculada aos processos vivos ligados a agroecologia camponesa que é a perspectiva mais adequada ao trabalho no planejamento pedagógico das tarefas da escola do campo, conforme delibera a LDB, 9394/96:

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Ainda, nos levantamentos de Silva (2020), ao analisar acerca da educação do campo no contexto das lutas do Movimento Nacional da Educação do Campo, podemos resumir que, na década de 1990, os movimentos relativos a essa modalidade de ensino se intensificaram, através de conselhos, fóruns e conferências que subsidiaram conquistas. Entre as iniciativas, temos o PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária; o PRONACAMPO - Programa Nacional da Educação Do Campo; a inclusão de Licenciatura em Educação do Campo em algumas instituições; e resoluções com diretrizes complementares para a Educação do Campo. Neste sentido, os Fóruns Nacionais de Educação do Campo (FONEC) têm o objetivo de analisar criticamente e de forma constante as políticas públicas para a Educação do Campo, como estas são implementadas e implantadas, fazendo controle e acompanhamento das ações e quando necessário elaborando proposições de outras políticas públicas de Educação do Campo (SILVA, 2020).

Para tanto, muitas foram as legislações criadas para atender as diretrizes educacionais específicas da Educação do Campo. E entre estas podemos enfatizar o Decreto n. 7. 352 de 4 de novembro de 2010:

Art. 2º São princípios da educação do campo:

- respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;
- incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;
- desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;
- valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas (...)

Quando falamos de adequações educacionais para as escolas do campo estamos abrindo discussão sobre a Pedagogia da Alternância que se designa como uma congruência entre o processo do ensino e da aprendizagem e as práticas produtivas que ocorrem no campo por meio das famílias camponesas. As escolas do campo na perspectiva da Pedagogia da Alternância são uma ação afirmativa à inclusão social. Então, compreendemos que,

Na proposta de educação de escolas de alternância, compreende-se que há elementos fundamentais para a estruturação das práticas, denominados instrumentos metodológicos que são: Plano de Formação (PF), Plano de Estudo (PE), Socialização da Pesquisa ou colocação em comum do PE, Visitas às Famílias, Caderno da Realidade (caderno da vida), Viagem de Estudo – que orientam a integração entre a família e a escola e desta com a comunidade e o meio socioprodutivo no processo de aprendizagem dos educandos. (VIERO e MEDEIROS, 2018, p. 100).

Podemos concluir então que a proposta de implementação de uma Pedagogia da Alternância requer um cenário participativo, a valorização da agroecologia como viés de rompimento do sistema capitalista

depreciador e fomentador do agronegócio, e diálogos de natureza humanitária. Caldart (2020), no debate sobre função social das escolas do campo, aponta que “quem trabalha no campo tem condições de dialogar por meio de seus aportes históricos e tem força material para enxergar mudanças no motor do sistema capitalista, que propõe sistema homogêneo de mediação de saberes” (TV FONEC, 2020a).

2.2 EDUCAÇÃO MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Buscando o descritor *Educação Matemática na Educação do Campo* foram feitos recortes nos estudos de Lima e Lima (2016a; 2016b), Pereira e Silva (2016), Morais e Cavalcanti (2018) e Silva et al (2019). Nestes estudos encontramos percursos metodológicos, como pesquisa documental, revisão bibliográfica, entrevistas semiestructuras e observações das práticas. Os mesmos são pesquisas de instituições universitárias do Nordeste do Brasil. Os autores trazem a compreensão a necessidade do ensino da matemática nas escolas do campo ser congruente com as vivências do campesinato. Os estudiosos ancoram suas assertivas na teoria da Matemática Crítica e Etnomatemática.

Em um tópico anterior dissertamos sobre alguns princípios legais da educação do campo e como está sendo construído seu repertório com perspectivas culturais, sociais e políticas. A educação do campo em resumo não se urbaniza, não desprestigia a identidade dos sujeitos e o que eles têm como saberes práticos (vivência). Pelo contrário, sua proposta é propiciar propostas pedagógicas que representem a identidade da população camponesa incluindo-os socialmente com todas as competências e habilidades que já possuem.

As escolas do campo de fato ainda lutam por equidade educativa sem homogeneidade dos processos. Alguns estudiosos do tema afirmam que as práticas educativas da escola do campo são ancoradas em crenças do “lugar do atraso”, por não acompanhar a modernização globalizante. Lima e Lima (2013), ao falar sobre esta questão reiteram que: “Na direção contrária, a Educação do Campo critica o projeto de campo amplamente adotado no país e ancora-se na concepção de campo como lugar de pertencimento, produção de cultura e de trabalho do povo camponês” (p. 3).

Pensando sobre estas práticas, faremos um corte neste tópico para refletirmos sobre os processos pedagógicos no ato de ensinar e aprender matemática e o que dizem alguns autores sobre este assunto. Ao se tratar de educação matemática nas escolas do campo é necessário pensar

nas competências de um profissional que planeje suas ações didáticas pensando nas práticas sociais. Ou seja, não apenas em uma matemática na reprodução de conteúdos, mas uma matemática contextualizada e significativa, portanto, favorecendo que seja inclusiva, como é proposto pela educação matemática crítica de Skovsmose. Vejamos,

A Educação Matemática Crítica se contrapõe a esta lógica perversa e preconiza o ensino por meio da problematização e da criticidade, visando à transformação e à inclusão dos diversos grupos sociais. (LIMA e LIMA, 2013, p. 4).

Como apontam os estudos de Pereira e Silva sobre a inserção do cotidiano do campo nas aulas de matemática, é preciso quebrar o rigor educacional no processo do ensino da matemática e dos demais componentes curriculares na educação do campo, respeitando a diversidade cultural e promovendo valores baseados nas histórias dos sujeitos que estão vivenciando a prática pedagógica. Tem que ser o ensino dinâmico, vivo e social (PEREIRA e SILVA, 2016). Nesta perspectiva os autores trazem a Etnomatemática e sua relação com a educação do campo. E esta relação se estabelece porque,

A Etnomatemática procura identificar práticas utilizadas por diferentes contextos culturais buscando explicar, conhecer e entender o seu mundo e a sua realidade. Pode-se dizer que a Etnomatemática é um caminho a ser seguido juntamente com as práticas de ensino, que se comprometem em possibilitar um esclarecimento em como fazer matemática. (PEREIRA e SILVA, 2016, p. 37).

A Etnomatemática contextualiza o ensino da matemática à realidade do aluno, as mesmas são organizadas e orientadas a partir do conhecimento de mundo dos sujeitos para quem foi planejada. Com isso a Etnomatemática valoriza as diferenças, não por características de não ser padrão, mas diferenças que engrandecem o fazer e o saber matemático. De fato, se estabelece nas relações de troca de experiências e expertises.

Partindo da afirmativa acima, os estudos de Lima e Lima sobre os elementos de uma relação entre o ensino de matemática e as atividades produtivas reforçam que a educação matemática no contexto da educação do campo se firma na contramão da matemática dos conteúdos rígidos, universais e verdadeiros, passando a ser uma matemática de práticas sociais, políticas e culturais em sua dinâmica de ensino, que mesmo assim não deixa de ser composta de saberes científicos compartilhados

(LIMA e LIMA, 2016b). Para tanto, os professores que ensinam matemática precisam lançar mão de um conhecimento curricular multicultural que valorize a criatividade e a criticidade nos processos do ensino e da aprendizagem. Nos estudos de Morais e Cavalcanti (2018), que fizeram um mapeamento virtual debruçando um olhar sobre estudos realizados acerca da Educação do Campo no município de Belo Jardim-PE, eles dissertam sobre esta possibilidade:

Cabe considerar o currículo numa abordagem multicultural crítica, como um sistema cultural amplo de produção e reprodução de valores culturais plurais, como lugar de representações sociais de poder-saber, mas também como campo de elaboração de significados, conflitos e discursos de emancipação. (p. 97).

E mais,

É nessa perspectiva multicultural que compreendemos a Educação Matemática nos contextos da Educação do Campo. Em outras palavras, reconhecemos no programa etnomatemático desenvolvido por Ubiratan D'Ambrósio um exemplo de subversão epistemológica contra a hegemônica do eurocentrismo que ressignifica tanto os saberes matemáticos quanto as práticas dos sujeitos. (MORAIS e CAVALCANTI, 2018, p. 98).

Apesar deste discurso há docentes que ainda não associam os conteúdos de matemática com a realidade vivenciada pelos alunos, detendo-se apenas ao livro didático, o que dificulta o entendimento da disciplina, fazendo com que os alunos a considerem difícil. Sem falar que o livro didático utilizado na educação do campo possui distorções nas suas explicações, pois considera em sua maioria aspectos da área urbana (FARIAS et al, 2014). Fica claro, contudo, que o trabalho desenvolvido nas escolas do campo deve atender não só as necessidades do sujeito no pressuposto de garantir a educação, mas também atender as demandas de um contexto com sentidos culturais, econômicos e sociais singulares, aos quais as famílias lutaram e lutam para conquistar.

Talvez falte o entendimento da educação matemática como uma disciplina interdisciplinar com uma prática da Pedagogia da Alternância, instrumentalizada nos saberes práticos do povo camponês. Há profissionais que reconhecem esta lacuna e justificam sobre o processo de formação inicial, complementar e continuada. Na verdade, os professores

que ensinam matemática nos anos iniciais do ensino fundamental da educação do campo, no que diz respeito às dificuldades nas práticas pedagógicas, estão para além das questões que imbricam as dimensões formativas, mas também se encontram, muitas vezes, a mercê de uma estrutura educacional denominada de salas multisseriadas.

Neste sentido, Silva et al (2019), ao realizar estudos sobre a identidade formativa dos professores das escolas do campo, definem que: “As classes multisseriadas são formadas por alunos de diferentes idades e anos escolares em uma mesma sala de aula. A unicodência diz respeito ao único professor que é responsável pela atuação pedagógica de uma classe multisseriada” (p. 1108). Concluímos que, há uma solicitação permanente pelos autores de que as práticas pedagógicas do ensino da matemática na Educação do Campo, sejam articuladas com a realidade. O que muitas vezes não ocorre por diversos motivos.

As autoras Lima e Lima (2016b) deixam claro esta afirmação em seus estudos sobre os conteúdos matemáticos e as realidades dos alunos camponeses. Que articulações são realizadas pelos professores que atuam em escolas do campo, e que: “A análise das atividades registradas pelos alunos em seus cadernos mostra que o trabalho de articulação realizada pelos professores entre os conteúdos matemáticos e a realidade dos alunos é quase inexistente” (p. 138).

Diante dos resultados obtidos nesses estudos podemos considerar várias nuances que colaboram com o contexto da Educação do Campo e o Ensino da Matemática no mesmo contexto. Podemos aprender que a Educação do Campo é historicamente construída por lutas sociais advinda das minorias pertencentes as áreas do campo.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O campesinato carrega em sua história marcas estereotipadas de ordem econômica, social e educacional. Quanto a este último aspecto, há pressupostos epistemológicos pautados de maneira equivocada nas ações educativas. Não obstante a isso, os povos do campo são tensionados a lutar por uma educação de qualidade como se este fator não fosse cabível e um direito.

A Educação do Campo vem com várias propostas. Uma delas é a preservação da identidade como aspecto de garantia de direitos e isto deve ser vivenciado dentro das propostas pedagógicas das escolas do campo. Dentro deste discurso educativo, o Ensino da Matemática destaca-se por

estar atrelado às vivências do campesinato. A Matemática do Campo é crítica e reflexiva, problematizada com realidade e em uma relação de troca.

Além do estudo acadêmico nos posicionamos na defesa de que o ensino de matemática no contexto da Educação do Campo precisa ser respeitado na sua característica emancipatória e do protagonismo camponês. Portanto, não deve estar atrelado a um currículo conservador e, nem está a favor, de uma proposta pedagógica urbanocentrista.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto nº 7.352, de 4 nov. 2010. Dispõe sobre a Política Nacional de Educação do Campo e sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5 nov. 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm>. Acesso em 21 de agosto de 2017.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 20 dez. 1996.

CALDART, R. S. A Escola do Campo em Movimento. **Currículo sem Fronteiras**, v. 3, n. 1, p. 60-81, jan./jun. 2003. ISSN 1645-1384.

CALDART, R. S. Agroecologia nas Escolas de Educação Básica: fortalecendo a resistência ativa! *In*: VIII Encontro Estadual de Educadoras e Educadores de Assentamentos de Reforma Agrária do MST-RS, 2019, Nova Santa Rita (RS). **Texto de Exposição**. Disponível em: <<https://www.biodiversidadla.org/Documentos/Agroecologia-nas-Escolas-de-Educacao-Basica-fortalecendo-a-resistencia-ativa>>.

CALDART, R. S. Educação do campo. *In*: R. S. Caldart, I. B. Pereira, P. Alentejano & G. Frigotto (Orgs.). **Dicionário de educação do campo**. São Paulo, SP: Expressão Popular, 2012. p. 259-267.

CHAMON, E. M. As dimensões da Educação do Campo. **Educação**, Santa Maria (RS), v. 41, n. 1, p. 183-196, jan./abr. 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.5902/1984644417979>>.

FARIAS, M. N.; FALEIRO W. EDUCAÇÃO DOS POVOS DO CAMPO NO BRASIL: COLONIALIDADE/MODERNIDADE E URBANOCENTRISMO. **EDUR - Educação em Revista**, 2020. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698216229>>.

FARIAS, M. R. B. et al. Ensinar e Aprender matemática em uma escola do Campo: o que dizem alunos e professora. **Contexto & Educação**, ano 29, n. 93, maio/ago. 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALVÃO, M. C. RICARTE, I. REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA: CONCEITUAÇÃO, PRODUÇÃO E PUBLICAÇÃO. **LOGEION**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 57-73, set. 2019/fev. 2020. DOI: <<https://doi.org/10.21728/logeion.2019v6n1.p57-73>>.

LIMA, A. S; LIMA I. M. EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E EDUCAÇÃO DO CAMPO: Desafios e possibilidades de uma articulação. **Em teia**, v. 4, n. 3, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/emteia/article/view/2218>>.

LIMA, A. S; LIMA I. M. ELEMENTOS DE UMA RELAÇÃO ENTRE O ENSINO DE MATEMÁTICA E AS ATIVIDADES PRODUTIVAS CAMPONESAS. **Entrelaçando**, Edição Especial n. 10, ano V, 2016. ISSN 2179 8443.

LIMA, A. S; LIMA I. M. Os Conteúdos Matemáticos e as Realidades dos Alunos Camponeses: que articulações são realizadas pelos professores que atuam em escolas do campo? **Perspectivas da Educação Matemática**, v. 9, n. 19, 2016. Disponível em: <<https://intermeio.ufms.br/index.php/pedmat/article/view/1370>>.

LIMA, Naira et al. ASSOCIAÇÃO DO ÍNDICE DE ATITUDES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS AO DESEMPENHO DOS ESTUDANTES NA AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA DO ESTADO DO ESPÍRITO. **Educação em Revista**, v. 35, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-4698198087>>.

MACÊDO, M. C. A qualidade da educação matemática na formação inicial de professores em cursos de pedagogia. Orientador: Carlos Eduardo

Ferreira Monteiro. 2019. 266f. Tese (Doutorado em Educação Matemática e Tecnológica) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019.

MORAIS M. F; CAVALCANTI J. D. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE EDUCAÇÃO DO CAMPO E EDUCAÇÃO MATEMÁTICA. **Caminhos da Educação Matemática em Revista** (Online), v. 8, n. 1, 2018. ISSN 2358-4750.

MOURA-SILVA M. G.; GONÇALVES M. G.; ASSUNÇÃO C. A. A identidade formativa do professor de Matemática de escolas rurais. **Ciência & Educação** (Bauru). v. 25, n. 4, p. 1101-1117, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1516-731320190040016>>.

PEREIRA, F; SILVA K. P. EDUCAÇÃO DO CAMPO E O ENSINO DA MATEMÁTICA: uma relação possível. **Ensino & Multidisciplinaridade**, São Luís, v. 2, n. 1, p. 32-50, jan./jun. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufma.br/ens-multidisciplinaridade/article/view/4869>>.

SANTOS, R. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL: O protagonismo dos movimentos sociais. **Teias**, v. 18, n. 51, 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.12957/teias.2017.24758>>.

SILVA I; SILVA M. T; LIMA N. Fatores preditivos de desempenho escolar em avaliações do SAEB. **Research Society and Development**, v. 9, n. 10, out. 2020. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i10.9423>>.

SILVA, A. L. B. A educação do campo no contexto da luta do movimento social. **Revista Brasileira De História Da Educação**, v. 20, n. 1, 2020. Disponível em: <<https://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/48413>>.

SILVA, G. A.; PASSADOR, J. L. Educação do campo: Aproximações conceituais e evolução histórica no Brasil. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 24, n. 78, 2016. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.24>>.

SILVA, I. V.; SILVA. M. T; LIMA N. D. Fatores preditivos de desempenho escolar em avaliações do SAEB: influência da gestão escolar. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 10, 2020. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i10.9423>>.

SOCORRO, P. E et al. POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCATIVAS EN EL CONTEXTO DE AMÉRICA LATINA. **Educação em Revista**, v. 35. 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-4698196116>>.

SOUZA, J.; OSTERMANN, F.; REZENDE, F. EDUCAÇÃO DO CAMPO NA VOZ DA PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS. **Pesquisa em Educação em Ciências**, 2020. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/21172020210107>>.

TV FONEC; ARROYO, M. **Educação do campo e os sujeitos coletivos de direitos**. YouTube, 13 ago. 2020. Disponível em: <<https://youtu.be/FqDAaEyBEbs>>.

TV FONEC; CALDART R. S. **A função social das escolas do campo**. YouTube, 21 mai. 2020. Disponível em: <<https://youtu.be/oOr53f4LvjU>>.

VIERO, J. et al. **Princípios e concepções da educação do campo**. 1. ed. Santa Maria, RS: UFSM, NTE, UAB, 2018.