



Recebido em:
05/08/2017
Aprovado em:
06/08/2017
Editor Respo.: Veleida
Anahi
Bernard Charlort
Método de Avaliação:
Double Blind Review
E-ISSN:1982-3657
Doi:

O SENTIDO DAS RELAÇÕES DAS ESCOLAS DO CAMPO E DOS SABERES MATEMÁTICOS: UM ESTUDO REALIZADO COM PROFESSORES/AS DO MUNICÍPIO DE BELO JARDIM-PE

MARIANA FERREIRA DA SILVA

EIXO: 3. EDUCAÇÃO NO CAMPO, MOVIMENTOS SOCIAIS

RESUMO

O presente artigo, trata do resultado parcial de uma pesquisa em andamento, realizada no município de Belo Jardim-PE. A nossa questão de pesquisa, trata de investigar, qual o sentido das relações das escolas e dos saberes matemáticos para os professores/as do município de Belo Jardim-PE. Desenvolveremos neste artigo, as abordagens teóricas acerca da Educação do Campo, seus avanços e desafios, suas políticas, práticas docentes e perspectivas curriculares. Uma das categorias principais versadas neste artigo, trata-se da abordagem da Educação Matemática, trazendo como eixo problematizador, a Relação ao saber. Tomamos como nosso chão teórico e como perspectiva curricular para educação do campo, o Multiculturalismo e a Etnomatemática, teoria de currículo e concepção de ensino, que concebem as diferenças culturais, o diálogo e emancipação dos sujeitos.

Palavras-chave: Educação do/no Campo. Multiculturalismo. Etnomatemática.

ABSTRACT

This article deals with the partial result of an ongoing research, carried out in the city of Belo Jardim-PE. Our research question seeks to investigate, what is the meaning of the relationships between schools and mathematical knowledge for teachers in the city of Belo Jardim-PE. We will develop in this article the theoretical approaches about the Field Education, its advances and challenges, its policies, teaching practices and curricular perspectives. One of the main categories discussed in this article is the Mathematical Education approach, bringing as problematizing axis, Relation to knowledge. We take as our theoretical ground and as curricular perspective for field education, Multiculturalism and ethnomathematics, curriculum theory and teaching conception, which conceive the cultural differences, dialogue and emancipation of subjects.

Keywords: Education in the Field. Multiculturalism. Ethnomathematics.

INTRODUÇÃO

Nossa proposta de pesquisa surgiu através da participação no Curso de Aperfeiçoamento em Educação do Campo para Professores/as das Escolas Multisseriadas do Campo e Quilombolas - Programa Escola da Terra, oferecido pela Universidade Federal de Pernambuco/ Centro Acadêmico do Agreste - UFPE-CAA[i]. O curso foi vivenciado pelos municípios do Estado de Pernambuco, proporcionado aos/as professores/as formação nas diversas áreas da Educação do Campo. No decorrer da formação os/as professores/as, tutores e comunidade que estavam situadas na

escola, deveriam construir e executar um Projeto de Intervenção Sociopolítico Pedagógico, o projeto deveria ser construído a partir da problemática encontrada na escola, relacionando aos conhecimentos adquiridos nas áreas de formação do curso. Surge neste momento a motivação para nossa pesquisa. Finalizado o curso, percebemos que dentre cerca de 500 projetos construídos nas diversas escolas camponesas do Estado, não houve nenhum que tratou do eixo da Linguagem Matemática e Educação do Campo. Ao nos depararmos com estes dados, questionamos: Porque as escolas não priorizaram nas suas intervenções os saberes matemáticos? Que saberes matemáticos são tratados nos contextos da Educação do Campo? De que forma esses saberes matemáticos foram tratados com os/as professores/as das escolas do campo nos processos formativos continuados? Qual o sentido da escola e da matemática para os/as professores das escolas do campo do Município de Belo Jardim-PE? Sendo esta última questão, nossa proposição de Pesquisa no momento.

De acordo com Bernard Chalort (2000), pesquisar na perspectiva da relação com o saber, seria, antes de tudo, tratar das questões do aprender e do saber. Esse conceito, versa através das relações do sujeito com si mesmo, com o mundo, lugares, professores, objetos, conteúdos de pensamentos, conhecimento, com a escola, e também, a matemática. O pesquisador neste processo, busca analisar a articulação das relações do indivíduo com os contextos e saberes que determinam este sujeito e este contexto. Na nossa pesquisa, teremos como campo as escolas situadas no território rural do Município de Belo Jardim-PE, utilizaremos como critério para escolha dos sujeitos, professores/as que participaram do processo de Formação Continuada, Programa Escola da Terra. Pretendemos desta forma, contribuir com a Educação do Município e do Estado, compreendendo a relação dos saberes dos/as professores/as com Educação Matemática. Possibilitando, instigar a reflexão dos saberes matemáticos construídos nos contextos camponeses. O presente artigo, trata também das proposições de concepções de currículo como forma de superação ao modelo hegemônico, eurocêntrico e etnocêntrico, adotando o multiculturalismo e a etnomatemática como perspectiva curricular e práticas docentes vivenciadas nas escolas camponesas.

1. AVANÇOS E DESAFIOS NA EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO

A Educação do Campo, oriunda da Educação Popular, pensada e defendida pelos movimentos sociais, surge no início da década de 90, marcada pela reivindicação de um novo projeto de sociedade dentre muita luta e militância. Nesta abordagem temos uma proposta de uma educação escolar que trata as especificidades dos alunos em diferentes contextos, prevalecendo à construção e/ou afirmação da sua identidade, tornando digno e válido todo e qualquer conhecimento pedagógico construído no contexto escolar.

Existem grupos humanos que, devido a sua história e cultura, garantem sua sobrevivência e produzem conhecimentos por meio de uma relação mais direta com o ambiente em que vivem. Entre eles podemos destacar os indígenas, as comunidades tradicionais (como os seringueiros), os remanescentes de quilombos, os trabalhadores do campo e demais povos da floresta. Estes constroem conhecimentos variados a respeito dos recursos da biodiversidade que nem sempre são considerados pela escola. Nos últimos anos, esses grupos vêm se organizando cada vez mais e passam a exigir das escolas e dos órgãos responsáveis para elas o direito ao reconhecimento dos seus saberes e sua incorporação aos currículos. Além disso, passam a reivindicar dos governos o reconhecimento e posse das suas terras, assim como a redistribuição e a ocupação responsável de terras improdutivas. (GOMES, 2007, p.21)

Debater Educação do Campo, diz respeito a desenvolver caminhos *outros* de acesso e legitimidade à educação, enfatizando prioritariamente a formação dos professores do campo, como também a construção da identidade dos povos camponeses. Sendo relevante o trabalho docente de professores/as que viabilizem e enfatizem a identidade da comunidade e a valorização dos saberes dos camponeses.

Dentre os movimentos que buscam uma igualdade e a garantia de direitos dos povos camponeses, podemos ressaltar o movimento “Por um Educação do campo”, tratado nos textos organizados por Roseli Caldart[iii]. As obras abordam, primordialmente o direito constitucional à educação e à terra, visando estabelecer com o camponês, políticas públicas que garantam uma educação no e do campo. “No: o povo tem direito a ser educado no local onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais” (CALDART, 2008). As expressões *no* e *do*, presentes na citação, vem retratar como a Educação dos camponeses devem ser conduzidas. Realizada junto com o sujeito e através das relações dele com o

mundo, respeitando sua diversidade, seu tempo e sua ideologia. No paradigma da Educação Rural, a educação é pensada “para” o camponês, como se este não tivesse capacidade, ou até mesmo direito a pensar em políticas públicas que viriam à atendê-los. Como a própria Caldart explica, nos últimos tempos vem aumentando o número de pessoas que pretendem falar em nome do camponês, e desta forma é que os movimentos sociais se tornam importante. Eles tornam os povos do campo audíveis, visíveis e importantes para o país.

A educação do campo se identifica pelos seus sujeitos: é preciso compreender que por trás da indicação geográfica e da frieza de dados estatísticos está uma parte do povo brasileiro que vive neste lugar e desde as relações sociais específicas que compõem a vida no e do campo, em suas diferentes identidades e em sua identidade comum; estão pessoas de diferentes idades, estão famílias, comunidades, organizações, movimentos sociais... A perspectiva da educação do campo é exatamente a de educar este povo, estas pessoas que trabalham no campo, para que se articulem, se organizem e assumam a condição de sujeitos da direção de seu destino. (CALDART, 2008)

Nas últimas décadas o movimento da Educação do campo vem tornando público as questões sociais do território rural, a maneira subordinada que ele se encontra, o descaso que o poder público trata o campo e seus camponeses. Ao pensarmos educação do campo, temos que ter conceitos flexíveis, se formos trazer significados as práticas educativas do campo. A premissa seria, respeitar as diversidades, como também as adversidades, as chuvas, a colheita, a falta de acesso. Pensar em educação do campo é imaginar uma educação onde o indígena, o quilombola, o agricultor, o assentado, o costureiro e todos os povos do campo, se sintam respeitados e valorizados. Dentro de suas possibilidades e do seu cotidiano, pensar em educação do campo, é pensar um mundo onde os governantes não pensem no morador do território rural como uma sub-raça, que precisa de pouco ou quase nada para viver. Que não precisam, principalmente de escola, nem detêm conhecimento.

[...do ponto de vista conceitual , a Educação do Campo é um paradigma em construção . Nessa direção, nossa pretensão de não adotar uma única definição é explícita e intencional, para não perder de vista a dimensão de movimento e de transformação da realidade que a mesma traz em seu bojo]. (LIMA, FRANCO, 2014)

Perceber o Campo como lugar de atraso é obedecer ao senso comum, não reconhecer nos povos do Campo saberes e habilidades. Não oportunizar que esses saberes possam dialogar com saberes da educação formal é, antes de tudo preconceituoso. Educar no Campo é permitir e construir a cidadania, tornando os sujeitos em seres críticos da realidade e instigadores de um novo mundo.

Através das Indagações dos Movimentos Sociais e da Resolução CNE/CEB 1, de 3 de Abril de 2002, foram instituídas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. As diretrizes reconhecem os modos próprios de vida dos moradores do Campo e tem como objetivo principal garantir o acesso e a construção/afirmação da Identidade dos povos Camponeses.

A educação do campo, tratada como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana. (Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, 2002)

Como citado, A Educação do/no Campo anteriormente/atualmente, atendia/atende ao paradigma urbanocêntrico, etnocêntrico e hegemônico de sociedade. Importante ressaltar que nos dias atuais, esses paradigmas ainda estão vigentes nos territórios rurais. As Diretrizes não garantem que as perspectivas educacionais das escola estejam atreladas ao contexto camponês. Se pensarmos em construir um paradigma contra-hegemônico nesses espaços, precisamos construir Políticas Públicas sólidas de garantia, acesso, permanência e valorização da educação nos contextos camponeses. Priorizando também as Políticas Curriculares, ou seja, discussões e formulações de um Currículo que atenda aos anseios dos homens e mulheres camponeses. Compreendendo a diversidade deste território, através da construção da identidade dos povos do campo.

1. POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO

Através das lutas travadas a partir dos movimentos sociais o paradigma da educação do campo teria a possibilidade de se tornar realidade. Sabemos que ainda de maneira reduzida, temos na atualidade políticas públicas que viriam a desenvolver a educação nos territórios rurais. Viabilizando possibilidades, estabelecendo estratégias e constituindo leis. Estas, que viriam como forma de corrigir toda subalternização desposta à população do campo. Ressaltamos que, mesmo ainda tendo grandes avanços no que diz respeito à educação no território rural, infelizmente, essas demandas ainda são tratadas através de programas de governo. Ficando o camponês a mercê do entendimento dos governantes e da sua percepção acerca do contexto educacional camponês. Esse contexto, tem reflexo direto com as discussões acerca das perspectivas curriculares, tornando as relações de poder ainda mais fortes no meio rural, mesmo essas teorias curriculares tendo avançado em outros contextos. Como podemos perceber na obra organizada por Lopes e Macedo(2005).

A Teoria Curricular tem problematizado as formas de transmissão, apropriação e legitimação dos conhecimentos, que se naturalizam em estruturas disciplinares e, numa perspectiva crítica, entende-os como vinculados a uma visão particular de mundo, fortemente impregnada de crenças, afetos, valores, ideais, expectativas e relações de poder. (TURA, 2005, p. 150)

Essa problematização, no caso específico da Educação do Campo, vêm sendo assumida pelos movimentos sociais, através da proposição de encontros e eventos que tratem das indagações e necessidades dos povos camponeses. Dentre os encontros que viriam a torna-se documentos legais abrangendo a temática educação do campo, poderíamos destacar o 1º ENERA- Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária. Partindo deste encontro, foram desenvolvidas políticas públicas voltadas à Educação do/No Campo. Como fruto do ENERA, colhemos, As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, que tinha como objetivo descrever de maneira específica as necessidades e anseios do camponeses. Essas especificidades, foram contemplados também na Lei de Diretrizes e Bases – LDB de Nº 9394/1996, onde houve um reconhecimento das diversidades dos alunos, garantindo o direito à Educação, mediante essas diversidades. Continuando com a legislação, que garante o direito à Educação dos homens e mulheres do Campo, podemos citar ainda, o Pronera- Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, que seria uma proposta do Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária. Criado em abril de 1998, por meio da Portaria nº 10 do Ministério Extraordinário de Política Fundiária, objetivando práticas educativas, voltadas para às populações dos acampamentos e assentamentos. O Pronera neste momento tem um papel importante na reinserção do Campo na agenda de pesquisas das Universidades brasileiras com intensidades diferentes, mas também com uma dimensão nacional. Quase três décadas após o 1º ENERA, aconteceria o 2º ENERA, o evento ocorreu nos dias 21 à 25 de setembro de 2015 e reuniu cerca de 1500 educadores e educadoras de todo o país, no Centro de Treinamento Educacional (CTI), em Luziânia, Goiás, com o objetivo principal de debater o momento atual da educação pública brasileira, mais especificamente das escolas do campo.

Mesmo com a normatizações que viabilizam a Educação nos contextos camponeses, temos atualmente a precarização e a subalternização das escolas no contexto rural, na citação a seguir podemos perceber de maneira lógica esse contexto.

De fato, por toda a década que passou e ainda hoje ainda, é pratica muito comum o fechamento de escolas no campo. Entendem esses governantes estaduais e municipais que fechar uma escola no campo e transportar os alunos remanescentes é menos oneroso ao erário público e, de quebra, mais civilizatório ou modernizante, afinal, ainda nessa visão, a escola urbana seria o ideal almejado por todos. Enfim, trata-se do império da racionalidade econômico-financeira e da ideologia do desenvolvimento capitalista urbanocentrado. Por essa perspectiva, não se levam em conta os prejuízos sociais causados com esses procedimentos administrativos de desterritorialização de pessoas e comunidades inteiras. (MUNARIM, 2011)

Analisando a citação de Munarim no ponto de vista humanista, chegaríamos a conclusão que os impactos sociais a longo prazo, seriam bem mais onerosos que a própria manutenção das escolas. Levando em consideração que no

modelo urbanocêntrico, o espaço das escolas do campo na maioria das vezes é precário, o material pedagógico quando se tem, segue o modelo das escolas do território urbano e os professores convivem no que eu poderia chamar de *Pedagogia do imprevisto*, adequando material pensado para os/as alunos/as das escolas do território urbano.

2. CURRÍCULO E CONTEXTO NA ED. DO/NO CAMPO

O contexto local deve ser entendido como o ponto de partida e de chegada para a construção de novas aprendizagens e novos conhecimentos significativos, onde a prática educativa atuaria como o fio condutor da comunicação entre os diversos saberes (locais, globais, culturais, científicos etc. (REIS, 2011)

Partindo da citação de Reis, pretendemos iniciar a nossa discussão com relação à construção do currículo da educação camponesa. Como descrevemos no capítulo anterior o paradigma da educação do campo trata de um modelo educacional partilhado com os povos camponeses e os movimentos sociais. Logo, o currículo das escolas do campo, terão que partir dessa mesma linha de pensamento. As iniciativas pedagógicas no âmbito escolar devem enfatizar o contexto, porém não ficando restrito a este contexto, ou seja, ter como pressuposto educar da realidade para o mundo.

A ciência moderna nega a produção de conhecimento a partir do contexto camponês e isto é refletido de maneira significativa nos currículos das escolas do campo, no senso comum urbanocêntrico, as escolas devem educar para que o aluno saia do campo. Reforçando o estigma de que o campo é lugar de atraso, rústico, ignorante e que partindo de uma lógica de evolução, o campo deverá se tornar o território urbano. Atrelando este pensamento ao conceito de que o urbano é o moderno, evoluído, valorizado. Desta forma, faz-se necessário inverter essa lógica, construindo os currículos das escolas do campo de forma emancipadora e crítica, reconhecendo principalmente os direitos e a relevância dos povos do campo.

Não deveria ser papel da escola a promoção do deslocamento do sujeito do lugar, do contexto, apesar dela ter sido ao longo da sua história este instrumento, principalmente quando nos referimos às comunidades e as escolas presentes no campo, que de rural e do campo só possuíam o nome que funcionaram e ainda, na maioria das vezes, continuam funcionando, como passaporte para o êxodo rural, pois pouco toca nas questões relacionadas ao campo, a não ser para reforçar os velhos estigmas direcionados a este espaço. (REIS, 2011)

Um currículo engessado, colonizado e descontextualizado, desta forma podemos conceituar o currículo em vigência na maioria das escolas do campo no Brasil. Acompanhadas de modelos educacionais saturados, influenciados por paradigmas estrangeiros, pautado pelo universalismo curricular e determinando à escola apenas os saberes científicos. Inferiorizando o contexto e os saberes cotidianos dos povos camponeses.

Currículo não é uma série de conteúdos escritos num papel e que mexer no currículo não mexe na instituição. É preciso que nós professores saibamos o que é currículo para discutir e propor mudanças. Os professores precisam entrar no mérito desta discussão. Mexer no currículo exige mexer com as pessoas também. Discutir currículo é instrumentalizar os professores e professoras dos conhecimentos. Currículo é o principal elemento da formação e deve ser a primeira pauta da atualidade. (MACEDO, 2006)

A citação nos remete ao papel da formação de professores/as no contexto da educação do campo, através destes processos formativos é que teríamos a possibilidade de discutir e instrumentalizar os/as docentes para construção de um currículo na perspectiva contextualizada. Principalmente no que diz respeito de como esses alunos/as concebem suas relações com o saber.

3. EDUCAÇÃO MATEMÁTICA: MULTICULTURALISMO E ETNOMATEMÁTICA

Adotaremos como base discursiva para conceber currículo na perspectiva da Educação do Campo, o Multiculturalismo,

Boaventura de Souza Santos (1999), ao contribuir sobre a discussão das identidades dos sujeitos aponta o Multiculturalismo como uma forma de reconhecimento e tratamento de diversas culturas. Entendemos como currículo no contexto camponês, um espaço onde as políticas ideológicas tomam corpo de modo a organizar a vida escolar, ou seja, um currículo que trate das indagações e proposições dos homens e mulheres do Campo. Nesse sentido, a escola não é vista apenas como um elemento que é responsável pela educação formal. A escola é responsável pela transformação social das vidas desses alunos. Nos auxiliando nesse conceito, Moreira afirma que,

O currículo constitui significativo instrumento utilizado por diferentes sociedades tanto para desenvolver os processos de conservação, transformação e renovação dos conhecimentos historicamente acumulados como para socializar as crianças e os jovens segundo valores tidos como desejáveis. Em virtude da importância desses processos, a discussão em torno do currículo assume cada vez mais lugar de destaque no conhecimento pedagógico (MOREIRA, 2008, p.11)

Destaca-se na citação, o papel transformador assumido pelo currículo na contemporaneidade. A discussão curricular deve ter destaque na prática docente e pedagógica dos professores/as do campo. Como citamos nos capítulos anteriores, o Campo está fadado à atender um currículo na perspectiva urbanocêntrica, eurocêntrica e anticultural. Deixando assim de proporcionar na prática a afirmação da identidade camponesa. Na perspectiva curricular multicultural devemos atentar prioritariamente à três questões: 1) Entender o currículo e as relações de poder na sociedade; 2) Compreender a forma pelo qual o conhecimento é produzido em ambientes institucionais, práticas sociais e em formações culturais e em contextos históricos específicos; 3) Preocupar-se com o conteúdo e com a natureza do conhecimento veiculado pelas escolas do campo, de forma renovada e com ênfase transformadora.

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. As práticas devem possibilitar essa transformação, ou seja, construirmos proposições de práticas emancipadoras, como bem coloca Moreira.

Trata-se de vislumbrar possibilidades de combater o pretensão “universalismo” dos discursos curriculares, colocando em questão os valores que os informam, os contextos em que são produzidos, os signos e os significados presentes em sua construção, bem como os estereótipos e os silêncios que os perpassam. Por outro, trata-se de buscar formas alternativas de discursos curriculares, de modo a promover tanto a representação de vozes culturais como o diálogo das diferenças. (CANEN; MOREIRA, 2001, p.31)

Percebemos que, o paradigma hegemônico dominante, precisa ser contestado e superado. As proposições de práticas educativas contra-hegemônicas se fazem emergentes nos contextos camponeses. Priorizando assim, a cultura, a identidade e os saberes dos povos do campo. Podemos afirmar que o campo também é plural como seu povo é plural. Portanto só uma epistemologia capaz de ressignificar a construção social do sujeito a partir de um currículo intercultural, bem como valorizar os conhecimentos e as práticas não-hegemônicas nesses currículos. Apoiados na perspectiva multicultural, utilizaremos como abordagem para compreender a Educação Matemática nos contextos da Educação do Campo, a Etnomatemática, teoria que revela a subordinação dos conteúdos programáticos e das práticas educativas no ensino de matemática.

Na verdade, diferentemente do que sugere o nome, etnomatemática não é apenas o estudo de “matemáticas das diversas etnias”. Para compor a palavra etno matemática utilizei as raízes tica, matema, e etno para significar que há várias maneiras, técnicas, habilidades (tica) de explicar, de entender, de lidar e de conviver (matema) com distintos contextos naturais e socioeconômicos da realidade (etno). (D’AMBRÓSIO, 1996, p.111)

A matemática, tratada nas escolas, passou por todo processo de “erudição”, ou seja, retratava as representações dos povos dominadores. A forma como os povos de civilizações tradicionais utilizavam/utiliza para representar a matemática, não era visto como algo a ser ensinado. Na verdade, esta forma de se relacionar matematicamente passaria por um processo de hegemonização, poderíamos utilizar também a higienização.

Portanto, falar dessa matemática em ambientes culturais diversificados, sobretudo em se tratando de nativos ou afro-americanos ou outros não europeus, de trabalhadores oprimidos de classes marginalizadas, além de trazer a lembrança do conquistador, do escravista, enfim do dominador, também se refere a uma forma de conhecimento que foi construída por ele, dominador, e da qual ele se serviu e se serve para exercer seu domínio. (D'AMBRÓSIO, 1996, p. 113)

Esse processo de aculturação, não acontece apenas no contexto da matemática. Na Educação do Campo, principalmente, os modos de vida, costumes, linguagens e também linguagens matemáticas, são consideradas, atrasadas, rústicas e primitivas. Reconhecer a cultura dos povos tradicionais, não significa não se relacionar com as novas tecnologias mundiais. Significa, nessa perspectiva, valorizar as formas dos povos se relacionarem com o conhecimento, sem ter uma referência de erudito e ultrapassado. Trazer esse contexto para o ensino da matemática é essencial para qualquer educação à população nativas e originais. Deste modo, teremos um caminho a ser percorrido à equidade e justiça social.

5. METODOLOGIA

Traremos como abordagem a pesquisa qualitativa. Para Minayo (2001), a pesquisa qualitativa, trabalha com o contexto de significados, motivos, aspirações, crenças, valores, culturas e atitudes. Precisando assim um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos. “A pesquisa qualitativa é criticada por seu empirismo, pela subjetividade e pelo envolvimento emocional do pesquisador” (MINAYO, 2001, p. 14).

5.1 Percurso Metodológico

- Mapeamento das pesquisas realizadas nos contextos da Educação do Campo e da Educação Matemática, trazendo como teoria problematizadora, a relação ao saber;
- Realizar o perfil da Educação do Campo no Município de Belo Jardim-PE: quantidade de escolas, modalidade das escolas, docentes e a formação desses docentes;
- Selecionar os sujeitos da pesquisa, por intermédio de questionário, buscando compreender os processos formativos que os/as docentes participaram. Iremos selecionar os docentes egressos do Programa Escola da Terra- Curso de aperfeiçoamento em Educação do Campo;
- Entrevista semi-estruturada com o propósito de identificar qual o sentido das relações das escolas e dos saberes matemáticos para os professores/as do município de Belo Jardim-PE;
- Utilizaremos como critério para justificar nosso campo de pesquisa, a participação do município do curso de aperfeiçoamento em educação do campo-Escola da Terra e a atuação dos grupos de pesquisas que investigam a relação dos saberes matemáticos no agreste de Pernambuco. Podemos nos firmar também na ausência de pesquisas que tratem da relação ao saber dos docentes que atuam nos contextos camponeses. Focando principalmente no ensino e no sentido dado à educação matemática. Logo, faz-se necessário realizar pesquisas nessa área, buscando sempre fortalecer o ensino de qualidade na educação do/no campo. Desta forma, teremos como Campo de pesquisa as Escolas dos territórios rurais do Município de Belo Jardim-PE. Serão sujeitos da pesquisa os/as professores/as que atuam nas escolas, participantes da Formação continuada oferecida pelo Programa Escola da Terra, executado pelo Centro Acadêmico do Agreste-CAA UFPE, por meio do NUPEFEC.

O curso de aperfeiçoamento em Educação do Campo-Programa Escola da Terra, tem suas características próprias. Sendo ele instituído através da portaria No - 579, DE 2 DE JULHO DE 2013. considerando o Decreto nº 7.352 de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a Política de Educação no Campo, baseado na Portaria MEC nº 86 de 1º de fevereiro de 2013, que instituiu o Programa Nacional de Educação do Campo - Pronacampo, sendo realizado por intermédio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI/MEC e em regime de colaboração com estados, Distrito Federal e com as prefeituras municipais, reafirmando e aprofundando o compromisso previsto no Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, de ampliar e qualificar a oferta de educação básica e superior às populações do campo[iii].

Analisamos o eixo de linguagem matemática e educação do campo do curso, para termos como referências os princípios educativos tratados no processo de formação e compreender de que maneira os saberes matemáticos se

relacionavam com a educação nos contextos camponeses. O eixo de linguagem matemática e educação do campo, traz a seguinte ementa:

Abordagens epistemológica (preliminares matemáticos e evolução histórica), didática (problemas e situações-problema) e cognitiva (concepções) de conteúdos e conceitos matemáticos – nos campos dos Números e Operações, Grandezas e suas Medidas, Geometria e Estatística – ensinados nos anos iniciais do ensino fundamental. Esse estudo será realizado em estreita articulação com os princípios da Educação do Campo.(Projeto Político Pedagógico-Programa Escola da Terra, 2014/2015).

6. RESULTADOS PARCIAIS

No decorrer do caminho metodológico de nossa pesquisa, realizamos o Mapeamento em Pesquisa Educacional, apoiados no conceito de Biembengut (2008).

O objetivo do mapa é nos permitir o reconhecimento de conceitos e definições do tema ou questão da pesquisa que se encontrem à disposição para, posteriormente, aproveitarmos-nos das experiências próprias ou de outrem a fim de alimentar os resultados, compara e decidir o que vamos adotar. Um diligente estudo para que tornemos o tema ou a questão mais inteligível.

Para realização do mapeamento, elencamos as seguintes categorias de busca:

- 1) Educação do Campo, Educação Matemática e Relações com/do/ao saber; 2) Educação Matemática e Relações com/do/ao saber; 3) Educação do Campo e Relações com/ao/do Saber;
- 4) Educação do Campo e Educação Matemática.

Nesse processo de busca, identificamos outros trabalhos que já realizaram esse mapeamento. Desta forma, prosseguimos com o levantamento nas plataformas de Bancos de Teses e Dissertações: Plataforma Sucupira, Biblioteca Digital da UFPE e Nacional. Nas categorias, 1) Educação do Campo, Educação Matemática e Relações com/do/ao saber; 2) Educação Matemática e Relações com/do/ao saber e 3) Educação do Campo e Relações com/ao/do Saber. Não identificamos nenhum trabalho que tratasse da perspectiva da educação matemática nos contextos da educação do Campo, ou da própria Educação do Campo, utilizando como problemática o sentido dado pelos docentes e as relações ao saber. Na categoria, 4) Educação do Campo e Educação Matemática. Encontramos, dois trabalhos realizados na Biblioteca Digital de Bancos de Teses e Dissertações da UFPE. Dentre eles: 1) Articulação entre conteúdos matemáticos e atividades produtivas camponesas: um estudo realizado no agreste alagoano (SANTOS,2015); 2) Educação do campo e educação matemática: relações estabelecidas por camponeses e professores do agreste e sertão de Pernambuco (LIMA, 2014). Identificamos também, nesta categoria, mais dois trabalhos na Plataforma CAPES Bancos de Teses e Dissertações. 1) Práticas com Matemáticas na Educação do Campo: o caso da Redução à Unidade na Casa Escola da Pesca (ASSUNCAO, 2016); 2) **Ecologia de um saber matemático em um centro familiar de formação por alternância (ceffa): o método de redução à unidade nas praxeologias da escola cepe** (ASSUNÇÃO, 2012). Lima, (2014), realizou o levantamento dos anais de eventos científicos as pesquisas que articulam a Educação do Campo e a Educação Matemática, nos trazendo os seguintes resultados,

(...)realizamos um levantamento dos trabalhos apresentados no *GT 19 – Educação Matemática da Associação Nacional de Pesquisadores em Educação (ANPED)* entre a 23ª Reunião (2000) e a 35ª Reunião (2012) e no *GT 5 – Educação Matemática, História e Cultura do Seminário Internacional de Pesquisa em Educação Matemática (SIPEM)* realizado a cada triênio no Brasil desde o ano de 2000. Elegemos o ano 2000 como base para o período desse levantamento por se tratar do ano de criação deste Evento e, também, por marcar o início do debate realizado na Câmara de Educação Básica para a

elaboração das *Diretrizes Operacionais de Educação Básica para as Escolas do Campo*, aprovadas sucessivamente em 2002.

Realizamos a leitura do resumo de 201 artigos apresentados no GT 19 das Reuniões Anuais da ANPED, no período preestabelecido. Dentre eles, 5 abordam o contexto da escola do campo envolvendo os(as) camponeses(as): quilombolas, indígenas e ribeirinhos, na perspectiva da Etnomatemática.

Quanto aos trabalhos apresentados no *SIPEM*, no período em foco, realizamos a leitura do resumo de 77 trabalhos do GT 5. Deste total 5 se referem à Etnomatemática relacionada aos saberes dos(as) camponeses(as), conforme indicam os seguintes temas: *Etnomatemática e a Educação no Movimento dos Trabalhadores Sem Terra* (KNIJNIK, 2000); *A Cultura de Farinha: uma proposta de ensino de matemática através dos saberes dessa tradição* (DAMASCENO; GOMES, 2003); *Cultura, Currículo e Matemática Oral na Educação de Jovens e Adultos do Campo* (KNIJNIK, 2003); *Regimes de Verdade sobre a Educação Matemática de Jovens e Adultos do Campo: um estudo introdutório* (KNIJNIK, 2006); *Medidas e Práticas Sociais* (GONÇALVES; MONTEIRO, 2006).

Conforme o princípio metodológico adotado, na perspectiva da continuidade dos mapeamentos já realizados, iremos realizar o levantamento dos periódicos nos anos de 2016 e 2017. Tendo em vista que aconteceram e acontecerão eventos significativos nas áreas da Educação Matemática e da Educação do Campo, nos anos citados.

Continuando com nosso percurso metodológico, realizamos o levantamento dos dados do contexto que estão inseridos os sujeitos de nossa pesquisa. Professores/as da Educação do Campo do Município de Belo Jardim-PE. Percebemos, que se fazia necessário conhecer, quantas unidades educacionais camponesas, alunos e professores/as que vivem nesse contexto. Focamos também, na identificação da formação dos docentes que atuam na Educação do Campo Municipal. Realizado esse levantamento, iremos posteriormente reconhecer os docentes egressos do Programa Escola Terra- Curso de aperfeiçoamento em Educação do Campo. Diante da documentação disponibilizada pela Secretaria de Educação do Município de Belo Jardim-PE, chegamos aos seguintes dados.

A Educação municipal de Belo Jardim atualmente possui: 65 (sessenta e cinco) escolas, dentre essas 46 (quarenta e seis), ficam situadas no território rural. Nas escolas no contexto camponês, 34 (trinta e quatro), são no segmento de multisseriação; 2 (duas) de Educação Infantil; 3 (três), são da Educação Infantil ao Ensino Fundamental I; e 7 (sete), atendem à Educação Infantil, Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e Educação de Jovens e Adultos-EJA.

Com relação ao perfil da formação dos/as professores/as das escolas camponesas da Educação Infantil ao Ensino Fundamental I, que serão possíveis sujeitos da nossa pesquisa. Chegamos aos seguintes resultados: 54 (cinquenta e quatro), professores/as com ensino normal médio (magistério); 35 (trinta e cinco), professores/as com curso de Pedagogia; 17 (dezesete), professores/as com licenciatura em Geografia; 5 (cinco), professores/as com licenciatura em Ciências Biológicas; 11 (onze), com habilitação em Matemática; 19 (dezenove), possuem licenciatura em História; 1 (um), professor licenciatura em Física; 15 (quinze), professores/as licenciados em Letras; e 7 (sete), professores informaram nos gerenciais fornecidos pela secretaria de educação que possuem especialização em Psicopedagogia, esses docentes não informaram a graduação.

Percebemos que acerca das formações dos professores/as, cerca de 79% (quarenta e seis por cento) dos educadores/as camponeses não possuem a formação recomendada pela Lei de Diretrizes e Bases- LDB 9394/96. Que indica o curso de Pedagogia como habilitação para lecionar na Educação Infantil e nas séries iniciais. No entanto, identificamos também que 33% dos/as docentes não possuem o ensino superior, tendo apenas o ensino médio normal médio. Acreditamos que, a melhoria na educação partirá de forma significativa da formação dos educadores. Infelizmente os números e o acesso à formação inicial e continuada na perspectiva da educação do campo, ainda e restrita e por vezes não retratando a identidade dos povos camponeses.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que, a Educação do Campo no Decorrer das últimas décadas obteve a partir das lutas dos movimentos

sociais e dos povos do Campo uma avanço significativo. Sabemos também que, há um caminho longo a ser percorrido. Principalmente no que diz respeito às Políticas Públicas. Construção da identidade docente dos professores e professoras que atuam no Campo e de forma emergente as discussões acerca da composição do currículo. Compreender o Campo como um Universo plural e diverso, com um currículo contextualizado e que possibilite a emancipação dos camponeses e camponesas. Precisamos então, repensar os modelos de organização de ensino, tecendo no seio da discussão elementos que nos façam indagar e projetar a descentralização de um currículo hegemônico e eurocêntrico. O multiculturalismo interativo é uma forma de promover o diálogo e o confronto com as subjetividades e a essência da utopia como elemento indispensável para que se possa transcender o debate do universalismo e do relativismo cultural. No Currículo Multicultural, na perspectiva da etnomatemática no ensino dos saberes matemáticos no contexto camponês. O que se busca é a adoção de critérios transculturais, o fortalecimento de poder e emancipação. Reconhecendo a incompletude da cultura e por isso entender a necessidade de se engajar em diálogos culturais capazes de ser na diversidade curricular presente no Campo.

6. REFERÊNCIAS

CALDART, R. S. **Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção**. In. ARROYO, M. G.; CALDART, R. S. MOLINA, M. C. (Org) **Por uma educação do campo**. 3ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes.

CANEN, A.; MOREIRA, A. F. B. (orgs.). **Ênfases e omissões no currículo**. Campinas, SP: PAPIRUS, 2001.

D'AMBROSIO, U. **Educação Matemática: da Teoria à Prática**. 17ª ed. Campinas, SP: PAPIRUS, 1996.

BRASIL. **Diretrizes Operacionais para do Educação Campo**, Resolução CNE/CEB Nº1, de abril de 2002.

GOMES, N. L. **Indagações sobre o currículo: Diversidade e currículo**. Brasília, MEC, SEB, 2008.

GONZALES, A. M. **Indagações sobre o currículo: educandos e educadores**. Brasília, MEC, SEB, 2008.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. (orgs.) **Currículo: debates contemporâneos**. 2 ed. São Paulo, Cortez, 2005.

LIMA, I. M. **Projeto Político Pedagógico/Programa Escola da Terra**. Caruaru-PE: 2014.

LIMA, I. M. L.; FRANCO, M. J. N. **Um olhar sobre a formação continuada de educadores /as no Programa ProJovem Campo Saberes da Terra**. In. LIMA, I. M. S.; FRANCO, M. J. N.; CUNHA, K. S. **Reflexões e ações sobre educação, estado e diversidade**. Recife: Ed. Universitária UFPE, 2014.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

MOLINA, M. C. **Educação do Campo e Pesquisa: Questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

MOREIRA, A. F. B. (orgs). **Currículo: Questões Atuais**. 14. Ed. Campinas, SP: PAPIRUS, 2008.

_____, A. F. B. **Indagações sobre o currículo: Currículo, conhecimento e cultura**. Brasília, MEC, SEB, 2008

_____, A. F. B.; CANDAU, V. M. **Multiculturalismo: Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas**. 10.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MST Movimentos dos Trabalhadores Rurais sem Terra. **Educadores da Reforma Agrária ocupam Esplanada dos Ministérios.** Disponível em < <http://www.mst.org.br/2015/09/23/educadores-da-reforma-agraria-ocupam-a-esplanada-dos-ministerios.html> > Acesso em 04/10/2015

MST Movimentos dos Trabalhadores Rurais sem Terra. **2º Enerà reúne mais de 1500 educadores e educadoras do campo em Goiás.** Disponível em < <http://www.mst.org.br/2015/09/21/abertura-2-enera-construimos-a-ideia-de-que-libertacao-depender-do-povo-controlar-em-primeiro-lugar-o-conhecimento.html> > acesso em 04/10/2015

MUNARIM, A. Educação do Campo no cenário das políticas públicas na primeira década do século 21. v. 24, n.85, Brasília: **Em Aberto**, abril 2011.

REIS, E. dos S. **O Paradigma Cultural: interfaces e conexões.** Curitiba: Ed. CRV, 2016.

_____ **Educação do Campo: Escola, Currículo e Contexto.** Bahia: Ed. ADAC, 2011

SACRISTÁN, J. G.(org.). **O currículo: uma reflexão sobre a prática** . 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, B. de S. **Pela mão de Alice: O Social e o Político na Pós-modernidade.** 7.ed. Edições Afrontamento. Porto, 1999.

SILVA, T. T. da. **Documentos de Identidade: uma Introdução às teorias do Currículo.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

[i] O curso foi financiado pela *Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão-SECADI /MEC.*

[ii] Coordenadora da Unidade de Educação Superior do Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária (Iterra) e integrante da equipe de coordenação pedagógica do curso de Licenciatura em Educação do Campo, parceria entre Iterra e Universidade de Brasília (UnB). Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

[iii] Diário oficial de 02 de julho de 2013- Diretrizes Operacionais para Educação Básica do Campo.