

EDUCAÇÃO MATEMÁTICA EM UMA COMUNIDADE DO CAMPO EM MATO GROSSO DO SUL, MAPEANDO AS (IM)POSSIBILIDADES ESCOLARES

Gleisson Santos de Oliveira ¹
Carla Regina Mariano da Silva ²

RESUMO

Este trabalho é parte de uma pesquisa de mestrado em Educação Matemática que utiliza a História Oral para investigar a trajetória de um polo de extensão escolar multisseriado rural em um assentamento em Mato Grosso do Sul. Propomos a partir da pesquisa relacionar aspectos da Educação Matemática no sentido de problematizar as (in)seguranças educacionais e (in)justiças sociais, entendendo a importância de historicizar comunidades específicas. A metodologia se baseia na História Oral, registrando narrativas por meio de entrevistas com pessoas que vivenciaram a implementação e funcionamento do polo de ensino. Essas narrativas são transcritas e autorizadas pelos colaboradores, sendo fundamentais para compreender as experiências e desafios enfrentados pela comunidade. O estudo inclui narrativas de pessoas que destacam os desafios e a resiliência da comunidade e das/os educadoras/es em garantir a educação em condições adversas. Essas narrativas mostram a importância da colaboração comunitária e do comprometimento dos educadores. Além disso, o referencial teórico composto por Arroyo, Hage, Caldart, enfatiza a importância da Educação do Campo como um direito humano fundamental. Inspirado por trabalhos como o de Maia (2021), buscamos compreender como a educação rural pode ser uma ferramenta poderosa para garantir o acesso (e permanência) à educação em Comunidades historicamente marginalizadas. Em termos de conscientização, o texto segue os ensinamentos de Paulo Freire sobre a necessidade de transformação social e crítica, enfatizando a importância da luta pela libertação e restauração da humanidade dos oprimidos.

Palavras-chave: Educação Matemática, Educação do Campo, História Oral, sala multisseriada.

INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo é anunciar um estudo que busca compreender as interações e influências dos membros da comunidade no polo de ensino rural, assim como os movimentos sociais e educacionais que deram origem à sua implantação, fortaleceram sua existência e culminaram na sua extinção.

Ao situar essas questões no campo da Educação Matemática, este artigo busca não apenas a possibilidade de documentar os eventos passados, mas também mapear as injustiças sociais, causadoras de inseguranças educacionais que permearam as experiências deste grupo específico. Reconhecemos que a historicização dessa

¹ Mestrando do Curso de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul — UFMS, gleissonolliver@gmail.com;

² Doutora em Educação Matemática da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho — Unesp/Rio Claro—SP. carla.silva@ufms.br.

comunidade oferece uma oportunidade única para promover reflexões e debates significativos no campo da Educação.

Para abordar essas questões de forma abrangente e autêntica, optamos por adotar uma abordagem metodológica fundamentada na História Oral. Através dessa metodologia, buscamos registrar as narrativas daqueles que vivenciaram diretamente a implementação, funcionamento e a extinção do polo escolar multisseriado, utilizando entrevistas gravadas para registrar suas experiências, perspectivas e emoções. Nossa escolha pela História Oral não apenas permite a produção de dados ricos e detalhados, mas também reconhece a importância das narrativas pessoais na construção do conhecimento histórico.

Além disso, o artigo é embasado em um referencial teórico que enfatiza a importância da Educação do Campo como um direito humano fundamental. Inspirado por trabalhos como o de Maia (2021), buscamos compreender como a educação rural pode ser, se efetivada de forma concreta, uma ferramenta significativa para garantir o acesso (e permanência) à educação em comunidades historicamente marginalizadas.

METODOLOGIA

Este trabalho faz parte das indagações, problematizações e produções realizadas no âmbito de uma pesquisa de mestrado em Educação Matemática. Ou seja, uma pesquisa, em andamento, do primeiro autor sob a orientação da segunda autora. A pesquisa tem como foco produzir, a partir dos pressupostos teóricos e metodológicos da História Oral, a história dos movimentos de abertura, vivências e extinção de um polo de extensão escolar multisseriado em uma comunidade rural. Nesta comunidade, inicialmente, foi possível um modo de escolarização no acampamento de barracos de lona (entre os anos de 1999 a 2001) à beira da rodovia MS-164 que liga os municípios de Ponta Porã a Maracaju, no estado de Mato Grosso do Sul. A partir de julho de 2001 a escola funcionou na Sede da antiga fazenda Nova Era que, a partir de então, tornou-se assentamento, mediante circunstâncias da Reforma Agrária.

Objetivamos com a pesquisa de mestrado identificar/problematizar quais as influências dos membros da Comunidade no polo de ensino rural, quais movimentos (sociais, educacionais) deram origem a implantação, fortaleceu a existência e possibilitou a extinção da extensão escolar em 2009. Entendemos, nesse rumo, que historicizar em Comunidades específicas é uma possibilidade de mapear as

(in)seguranças educacionais e as (in)justiças sociais e compreender esses cenários de forma significativa.

Temos entendido que (in)segurança educacional, se refere tanto ao mapeamento, que propomos na dissertação, sobre o que deveria ser possível na perspectiva das políticas públicas da/na Educação do Campo, quando o que uma comunidade, em contrapartida, enfrenta na realidade da negação dos direitos a Educação do e no Campo, por exemplo. As (in)justiças sociais são evidenciadas quando, a partir de Arroyo, Hage, Caldart entendemos haver um apagamento de identidade, cultura, saberes e epistemologias outras, acometido desse mesmo mecanismo da não efetivação de políticas públicas educacionais do Campo com as pessoas que o habitam. Para nós tais compreensões elencam possibilidades de reflexões e debates no íterim da Educação e da Educação Matemática, que levem a novos processos de construções de outras/novas justiças sociais pensando cada especificidade.

Nos atentamos às funcionalidades do aparato teórico e metodológico que é possível a partir da História Oral. Pois, é uma possibilidade de registrar falas com entrevistas gravadas de pessoas que viveram a implementação, os primeiros locais (estruturas emprestada, casa de madeira e sem infraestrutura), as aulas, as primeiras condições. Para isso, a História Oral se mostra um modo estruturado e amplamente utilizado na Educação Matemática para mapear, registrar, construir e produzir histórias de pessoas que, efetivamente, vivem/viveram a temática que está sendo investigada. Segundo Garnica (2015. p. 184), “a História Oral é um conjunto de procedimentos e princípios do qual resultam narrativas que, obviamente, são fontes historiográficas por potencialmente dizerem — para um presente e para um futuro — de uma situação na qual se encontra o narrador e memorialista”. Existe uma série de procedimentos seguidos para que se tenha o uso das contribuições feitas por pessoas que fazem parte da realidade dos cenários de investigação. A produção da colaboração se dá na produção de narrativas em momentos de entrevistas com perguntas abertas, para que o/a entrevistado/a fale de forma livre o que entender que tem significado.

Ao narrar, o sujeito tem a possibilidade de reformular o vivido a partir do hoje. O sujeito é ativo na produção de sua própria história e não pode, portanto, sua narrativa ser considerada um objeto de pesquisa, mas a possibilidade do narrador se afirmar como sujeito da sua própria história. Ao narrar, o entrevistado reformula no presente, o que ele entende ter vivido no passado,

a experiência como um provar, um atravessar, um acontecer que

transforma. Como sujeitos da experiência, estamos expostos à nossa própria transformação. A experiência é singular, atuante na existência humana, um não fora; algo ímpar, próprio, que produz diferença, heterogeneidade e pluralidade. Quando adquirimos um “saber experiência”, damos sentido ao “acontecer” do que nos passa. (Daniel e Silva, 2021. p. 3,4)

Entendemos, portanto, o quão importante é ouvir as especificidades das experiências vividas desses sujeitos que não costumam ser registrados pela história. A aposta na produção de entrevistas durante a pesquisa se afirmar ainda como um modo de explicitar realizadas que só existem quando contadas.

Em termos de procedimentos metodológicos, o texto gravado é transcrito e textualizado, transformando-se em um texto narrativo. Esse texto é lido pelo colaborador que oportunizou a entrevista e autorizado para uso. Essas produções narrativas são entendidas como um movimento pessoal do colaborador, onde o mesmo organiza suas ideias, seus pensamentos e conhecimentos a partir da realidade em que vive. As narrativas oportunizam para a pesquisa que os colaboradores digam das vivências, das experiências e das sensações que os atravessam, mas também que eles entendem, no hoje, o que foi vivido.

REFERENCIAL TEÓRICO

A educação compõe um dos direitos primordiais da sociedade, e é assegurada por legislação. Porém, para Comunidades historicamente à margem, excluídas da sociedade, esse direito nem sempre é amplamente concretizado. A educação rural passa a ter regulamentação específica, com essa denominação, a partir da década de 1930. Mas especificamente em 1934, quando as discussões reconhecem o Brasil como um país de origem agrária. Os textos constitucionais de 1824 e 1891 não ousaram mencionar e/ou propor um dinamismo para atender, no sentido escolar, as pessoas que viviam em meio rurais. Se tinha como prioridade ancorar essas pessoas em trabalhos análogos a escravidão ou como marionetes do latifúndio (Nascimento e Bicalho, 2019).

A Educação do Campo é um movimento concreto, com objetivos e ferramentas práticas, que questiona e se opõe às condições vigentes. Nesse processo, produz concepções teóricas críticas a certas perspectivas sobre educação, políticas educacionais e projetos de desenvolvimento rural e nacional. Dessa forma, a Educação do Campo não pode e nem deve ser tratada como idealismo ou plano pedagógico pronto para ser

aplicado. Pelo contrário, ela se constrói na luta e na prática, orientando ações determinadas em resposta a problemas sociais específicos. Essa perspectiva pode gerar desconforto, é uma compreensão que faz com que seja desafiada a ideia de que a educação do campo seria apenas mais uma proposta educacional. Portanto, ela se configura como uma crítica à educação existente e, ao mesmo tempo, afirma a possibilidade um novo projeto de sociedade, no qual o campo e a educação se articulam em busca de justiça social e possibilite escolarização efetiva e prática. Por isso, concebemos que,

a Educação do campo surgiu em um determinado momento e contexto histórico e não pode ser compreendida em si mesma, ou apenas desde o mundo da educação ou desde os parâmetros teóricos da pedagogia. Ela é um movimento real de combate ao ‘atual estado de coisas’: movimento prático, de objetivos ou fins práticos, de ferramentas práticas, que expressa e produz concepções teóricas, críticas a determinadas visões de educação, de política de educação, de projetos de campo e de país, mas que são interpretações da realidade construídas em vista de orientar ações/lutas concretas. (Caldart, 2009. p. 40)

Além disso, no texto “As escolas multisseriadas como possibilidade de concretização do direito à educação”, de autoria de Maria Claudia Zaratini Maia, em que a autora realiza um trabalho de revisão bibliográfica e documental. Maia pretende colocar a educação rural, junto às suas peculiaridades, como uma possibilidade de garantia do acesso à educação a partir de salas de aula multisseriadas, o que é, na verdade, um modo de garantir o direito escolar para estudantes que vivem no campesinato. Maia (2021), destaca que a Educação é direito fundamental para os seres humanos e é garantido na Constituição Federal de 1988. A autora aponta, ainda, que o Brasil se comprometeu internacionalmente com a educação desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. O texto destaca a educação rural como um direito humano fundamental, e que, por vezes, essas comunidades camponesas não têm acesso justo, e muito menos a políticas públicas que envolvam a permanência escolar.

Ainda segundo a autora, para a educação ser efetivamente do Campo é importante que esse trajeto entre casa e escola, seja o mais breve possível, nesse sentido a autora afirma que:

Um dos requisitos para concretizar o direito à educação da população do campo é que a escola esteja próxima à criança e uma das soluções encontradas para evitar a nucleação e fechamento de escolas do campo, com o transporte das crianças por grandes distâncias, é a organização do ensino em salas multisseriadas,

mormente na educação infantil e primeiros anos do ensino fundamental. (Maia, 2021, p. 198)

A escolha de ensino em salas multisseriadas surge nessa configuração de solução à situação de campesinos em detrimento aos ensinamentos escolares. Para isso, a escola na área rural é organizada objetivando ser a solução mais viável e prática para o ensino na educação infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental. A Educação do Campo sugere também inúmeras práticas educativas que devem ser realizadas com o estudante e não para ele, ou seja, é um processo em conjunto com os povos que vivem nas áreas Campesinas. E nesse mesmo movimento vale ressaltar que, segundo (Maia, 2021, p.212),

o grande desafio aos educadores, gestores e movimentos sociais que defendem a educação do campo é para que ela ocorra no próprio local em que as famílias dos estudantes residem e assegurar a qualidade da educação em escolas unidocentes e com salas multisseriadas, para que tenham estrutura adequada e docentes preparados.

Ou seja, para haver um ensino de qualidade, é necessário estruturas e investimentos, tanto em materiais pedagógicos quanto na valorização do professor. Além disso, Maia (2021), discute que é preciso assegurar que famílias de Comunidades do Campo tenham segurança efetiva das questões triviais para sobrevivência, como saúde, assistência governamental, educação, entre outros. Por isso, é preciso ainda que seja possível a Educação do Campo, no Campo, para e com a Comunidade do Campo, um processo de escolarização que atenda às especificidades das sociedades Campesinas.

A temática Educação no/do Campo se apresenta como uma oportunidade de discussões e reflexões, para pensar sua efetiva ação/desenvolvimento no estado de Mato Grosso do Sul. Pois, nesse sentido, o Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento - MAPA, Diretoria de Desenvolvimento e Consolidação de Projetos de Assentamento - DD, e a Coordenação-Geral de Implantação - DDI³ de Mato Grosso do Sul possui 958.214 famílias Assentadas. Com esse número significativo, vale-se refletir quais condições de acesso e permanência na educação são possíveis para as famílias campesinas em MS.

Ainda sobre o direito à educação, o Estatuto da Criança e do Adolescente, por meio da Lei 13.096 de 13 de junho de 1990, no artigo 53, inciso V, afirma que “acesso à

³ Projetos de Reforma Agrária Conforme Fases de Implementação em Mato Grosso do Sul/MS. Disponível em: <<https://www.gov.br/incra/pt-br/assuntos/reforma-agraria/assentamentosgeral.pdf>>. Acesso em 20 de agosto de 2023.

escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica.” (BRASIL 1990). E no parágrafo único descreve que: “É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais” (BRASIL, 1990). Ou seja, o direito a uma unidade de ensino próxima a suas residências é garantido por lei para Comunidades distantes dos grandes centros urbanos.

A educação no campo é, essencialmente, o direito das pessoas que vivem em áreas rurais de receberem ensino no próprio local onde residem. Essa educação é voltada a especificidade e, portanto, adequada à realidade rural, pois,

a realidade que deu origem a este movimento por uma educação do campo é de violenta desumanização das condições de vida no campo. Uma realidade de injustiça, desigualdade, opressão, que exige transformações sociais estruturais e urgentes. (ARROYO et. al. 2008, p.152).

Assim, a população do campo tem direito a um ensino elaborado a partir de seu contexto, considerando sua participação ativa, cultura, e necessidades sociais e humanas. Além disso, deve ser uma educação que atinja tanto o desenvolvimento integral do ser humano quanto assegure a todos o acesso a uma formação de qualidade, alinhada com os interesses e o progresso da vida no campo. O propósito dessa educação é capacitar os trabalhadores rurais para que se organizem e reivindiquem o protagonismo sobre seus caminhos e futuro.

As problematizações proposta por Maia (2021), e as leituras de autores como Caldart (2002, 2004, 2009) e Arroyo (2004, 2007, 2008, 2023) buscamos produzir uma história a partir de entrevistas com pessoas residentes no Assentamento Nova Era e atuaram de alguma forma na extensão do polo escolar entre os anos 2000-2009. A pesquisa de mestrado, por um pesquisador da comunidade, em andamento⁴, foi proposta acreditando que não ser possível colocar as discussões que envolvem os povos camponeses em uma perspectiva generalizada, que entendemos ser urbanocêntrica. Assim, ao trabalhar com o tema, buscamos entender e reconhecer os diferentes dinâmismos para a produção de saberes que operaram no Projeto de

⁴ Aqui os autores se referem a pesquisa em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (PPGEDuMat/UFMS). Curso de mestrado.

Assentamento — PA⁵ Nova Era.

Educação Matemática em campesinatos: realidade, emancipação e realizações a partir de narrativas

Apresentamos a seguir três das narrativas produzidas em momento de entrevistas com colaboradores/as da pesquisa de mestrado em andamento. Essas narrativas provocam a multiplicidades de subjetividades e encontros da aprendizagem que se dão em momentos de entrevistas.

“Na primeira escola no Acampamento, ainda no Rio Dourado, **a gente chegou a sentar em quatro na mesma carteira.** Sempre teve cadeira para todos, mas **não tinha carteira o suficiente para todos,** e mesmo se tivesse, o espaço não comportava tanta carteira. Então, ficávamos um aluno bem do ladinho, encostado mesmo no outro, era muito calor. Mesmo abrindo todas as janelas e a porta era bastante amontoado, porque tinha muita criança. Como os pais incentivaram as crianças a estudar, aquela sala ficava cheia. Teve épocas em que a gente **chegou a sentar em dois alunos na mesma cadeira, para que todos pudessem se sentar.** Nenhum aluno aguenta ficar tanto tempo de pé, principalmente crianças. O professor, como ele tinha que passar o conteúdo e explicar nas carteiras, ficava o tempo todo em pé, mas as crianças não conseguiriam. Nós nos organizávamos do jeito que dava, esse início ali no Acampamento foi bem complicado. [...] Eu digo que **as carteiras que a gente recebia da prefeitura era para descarte,** eu não posso afirmar que era um material de segunda, mas não eram novas, então a prefeitura não mandava carteira nova.

No acampamento, foi possível fazer o uso dos abacates como tinha um pé de abacate do lado da casinha cedida pela fazenda, ele não arrancava abacates, juntava os que estava no chão, os verdinhos ainda em desenvolvimento inicial. **Os alunos faziam montinhos e tinha, por exemplo, montinhos de dez abacates para trabalhar dezenas.** Parece que o professor queira fazer uma analogia ao uso do material dourado, por exemplo, **um conjunto com 20 abacates era também 20 unidades, ou duas dezenas.** Como a sala era multisseriada, quando tinha essas dinâmicas, todos participavam e estudavam o assunto da matemática básica. Então, ensinava desse modo com **pedra, madeira, galhos, papel e abacate. Era o recurso que nós tínhamos.**

Esses jeitos diferentes de propor a aprendizagem da matemática que eram desenvolvidos pelo professor, mostra uma **preocupação nos dinamismos que podem acontecer em sala, mesmo sendo uma sala com estudantes de diferentes etapas.**”

⁵ PA - Projeto de Assentamento segundo o INCRA “Consiste num conjunto de ações, em área destinada à reforma agrária, planejadas de natureza interdisciplinar e multi[s]setorial, integradas ao desenvolvimento territorial e regional, definidas com base em diagnósticos precisos acerca do público beneficiário e das áreas a serem trabalhadas, orientadas para utilização racional dos espaços físicos e dos recursos naturais existentes, objetivando a implementação dos sistemas de vivência e produção sustentáveis, na perspectiva do cumprimento da função social da terra e da promoção econômica, social e cultural do trabalhador rural e de seus familiares”. Fonte: **Ministério do Desenvolvimento Agrário**. Disponível em: <<http://www.incra.gov.br/tree/info/file/9608>>. Acesso em 20 de agosto de 2023.

Júlio César da Silva Ferreira, grifos dos autores.

“Sou José Wilson Ilzeppi, tenho 64 anos e sou fundador do Projeto de Assentamento — PA, Nova Era e estamos aqui no Assentamento há 22 anos. **O Assentamento iniciou no dia 17 de julho de 2001.** Foi um período com muitas dificuldades. **Nesse início foi tudo muito difícil, falta de acessos, a estradas, à escola, de tudo.** A gente seguiu lutando, durante mais de duas décadas, com persistência. E hoje todas essas situações melhoraram. Nós tivemos, durante alguns anos a questão de uma escola multisseriada, com professores internos. **A escola funcionava da 1º a 4º série em um único ambiente de ensino.** Com o passar dos anos abriu-se as estradas de acesso para o distrito da Cabeceira do Apa, e foi possível o trânsito de ônibus escolar, o que deu possibilidade aos estudantes a partir da 5.º série de continuar os estudos.

Mesmo com a estrada, a nossa escolinha permaneceu, uma escola interna que continuou como multisseriada. Enquanto a escola aqui no Assentamento funcionava até a 4º série e os mais avançados eram encaminhados para a Cabeceira do Apa nós, da associação dos moradores, pleiteamos uma estrada de acesso direto para o Assentamento Itamarati e conseguimos. **Em 2009 foi inaugurada a Escola Estadual Nova Itamarati e foi com a esperança de melhoria que mudamos todos os nossos alunos,** para o Assentamento Itamarati. **No Nova Era permaneceu apenas nosso laboratório de informática,** do qual muitos dos jovens de hoje fizeram o curso básico de informática, aqui na Comunidade mesmo. Feito assim, na nossa escola os alunos foram todos transferidos, e hoje permanecem estudando na Escola Estadual Nova Itamarati. **Só permanece ativo os prédios, mas a escola interna não existe mais.**

Na época do fechamento da escola, conjuntamente com a Secretaria Municipal de Ponta Porã, que era a responsável pelo polo escolar no Assentamento, buscamos informações com a Secretaria de Estado de Educação — SED/MS, pensando na possibilidade de construirmos uma escola que não fosse multisseriada, com um professor para cada turma. Uma escola seriada, mas não obtivemos êxito, por não termos condições, em número de estudantes, de abrir turmas seriadas.”

José Wilson Ilzeppi

“Sou Idê Gomes Fernandes, tenho 69 anos, sou de Campo Grande, Mato Grosso do Sul, formada em licenciatura plena em Matemática e licenciatura em Ciências pela Universidade Católica Dom Bosco. Sou concursada na Secretaria de Estado de Educação SED/MS, hoje aposentada. [...] **Você lembra que a gente fez no dia da árvore, dia 21 de setembro?** Cada aluno ia plantar uma árvore e a árvore ia ficar com o nome do aluno. **Para plantar as mudas, tive que carpir e fazer os buracos.** Eu havia acabado de fazer cirurgia dos rins, mas eu tinha um combinado com as crianças de plantar a árvore e eu cumpri. Eu não dei conta de fazer os buracos de todo mundo, mas de alguns alunos fiz, dos menores. Ainda fizemos as plaquinhas para localizar qual era a árvore de cada criança. **Imagino que a sua árvore ainda esteja lá. Era um pé de acerola?** Teve alguns que resistiram como manga, banana e acerola.”

Idê Gomes Fernandes

As narrativas de Júlio César da Silva Ferreira (ex-aluno e filho do primeiro professor), José Wilson Ilzeppi (ex-presidente da Associação dos Moradores), Idê Gomes Fernandes (ex-professora) trazem, neste texto, alguns elementos que podem

possibilitar questionamentos e reflexões acerca das concepções de escola do campo, vivências educacionais e extinção de um polo escolar. Esses excertos são partes das entrevistas produzidas para a pesquisa de mestrado. Não foi possível anexar partes das narrativas de todos os/as entrevistados/as. Decidimos que é importante deixar com que as vozes apareçam por si e não nós fazendo conjecturas e interpretações que podem ser equivocadas.

Além disso, foram produzidas entrevistas com Ademir Ribeiro dos Santos (ex-professor), Nilza Bezerra da Cruz Ferreira (ex-professora) e Carlos Alves Ribeiro (ex-professor) que revelam a possibilidade de produzir outras reflexões sobre a realidade da educação no campo e a negação dos direitos educacionais em comunidades rurais. Cada história, rica em detalhes e experiências pessoais, expõe não apenas os desafios enfrentados, mas também as conscientizações nas estratégias de resistência e as conquistas alcançadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que as propostas para a Educação do Campo parecem dizer é que o povo do campo sabe somente lidar com a terra, mas não sabem nada de conhecimento “educacional escolar”, é infértil em suas epistemologias e precisam ser preenchidos por uma escolarização urbanocêntrica e alienante. Atentamos a esse movimento que se prega e impregna nas mentes dos subalternizados/as do campo, a autodesvalia que é o “resulta da introjeção que fazes eles da visão que deles têm os opressores” Freire (2022, p. 69). O saber camponês não é tomado como conhecimento e o mérito da ciência esta, portanto, no opressor que institui de forma violenta a “certeza”, nos oprimidos, de suas incapacidades.

Nas narrativas produzidas em momentos de entrevistas percebemos alguns entrevistados exaltando o urbano e clamando por uma educação em uma escola com mais estruturas. Há também professores engajados em produzir aulas que se relacione ao cotidiano dos estudantes, como no plantio de mudas e em exercícios contextualizados. As análises sobre as entrevistas ainda são parciais, mas tudo isso compõe um cenário de Educação no Campo multifacetado, difuso e heterogêneo no qual temos práticas que advogam por uma educação do campo e práticas urbanocêntricas que não reconhecem aquele espaço e os saberes ali produzidos.

Condicionado com base do poder que legitima uma forma (formato) “padrão” de humano, e colocando os “outros” numa condição, desumanizante, de permanente adaptação e são adaptáveis, manipuláveis e facilmente moldados. Nesse sentido, criar humanidade, no caso dos oprimidos, é, na verdade, uma tarefa que intersecciona a luta pela libertação com a luta pela recuperação da humanidade raptada. Os que negavam em outrora sua própria existência e humanidade, em estágio de conscientização crítica, reconhecem a “vocação negada na injustiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores. Mas reafirmada no anseio da liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos, pela recuperação de sua humanidade roubada” (Freire, 2022. p. 40) anulada e dita convincentemente como inexistente.

Paulo Freire nos ensina que,

a grande generosidade está em lutar para que, cada vez mais, estas mãos, sejam de homens [e mulheres] ou de povos, se entendam menos em gestos de súplica. S plica de humildes a poderosos. E se vão fazendo, cada vez mais, mãos humanas, que trabalhem e transformem o mundo. Este ensinamento e este aprendizado têm de partir, porém, dos “condenados da terra”, dos oprimidos, dos esfarrapados do mundo e dos que com eles realmente se solidarizam. (Freire, 2022. p. 42)

Segundo Freire, o processo de restaura o/cria o da humanidade dos homens (e mulheres) ou povos está imbricado com um processo de restaura o, também, da verdadeira generosidade.

A *pedagogia do oprimido*   “aquela que tem de ser forjada *com* ele e não *para* ele” Freire (2022. p. 43). A pedagogia do oprimido   indispensável, pois fará da e na luta humanizante dos oprimidos.   a transgressão da opressão e suas causas que resulta no comprometimento na luta que se faz e refaz por liberta o. Isto  , uma evidência de que as rela es de produ o de conhecimento se d o com diferentes atores das mais diversas realidades.

Os saberes específicos de pessoas que vivem no Campo devem ser identificados e valorizados. Praticar a vida Campesina exige uma série de conhecimentos da prática com a lida no Campo e com a terra. Reconhecemos a necessidade de uma abordagem crítica e emancipatória na Educa o Matemática, influenciada pelas ideias de Paulo Freire. Acreditamos que, ao envolver os sujeitos da pesquisa com agentes ativos no processo de constru o do conhecimento, podemos evidenciar a possibilidade da pesquisa na academia com atores reais que, geralmente, são excluídos dos levantamentos de dados em pesquisas acad micas.

Por fim, este texto mostrou uma pesquisa em construção que pretende não apenas documentar o passado, mas também informar e inspirar ações futuras em Educação Matemática e Educação do Campo. Ao explorar as complexidades e desafios enfrentados por uma comunidade específica, esperamos contribuir para uma compreensão mais ampla das questões educacionais e sociais em contextos rurais e periféricos.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da FUNDECT-MS/CAPES⁶.

Fontes Orais

Silva, Maria da Glória Bonifácio. [jul. 2023]. Entrevistador Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 15 de julho de 2023.

Ferreira, Júlio César da Silva. [ago. 2023]. Entrevistador Gleisson Santos de Oliveira. Campo Grande, 30 de agosto de 2023.

Ilzeppi, Jose Wilson. [set. 2023]. Entrevistador Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 19 de setembro de 2023.

Fernandes, Idê Gomes. [set. 2023]. Entrevistador Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 19 de setembro de 2023.

Santos, Ademir Ribeiro dos. [abr. 2024]. Entrevistador Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 27 de setembro de 2024.

Ferreira, Nilza Bezerra da Cruz. [abr. 2024]. Entrevistador Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 27 de setembro de 2024.

Ribeiro, Carlos Alves. [abr. 2024]. Entrevistador Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 27 de setembro de 2024.

REFERÊNCIAS

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trabalho, educação e saúde**, v. 7, p. 35-64, 2009.

Capelle, M.A.; BORGES, C. L. P.; Miranda, A.R.A. Um Exemplo do Uso da História Oral como Técnica Complementar de Pesquisa em Administração. In: EnEO 2010, 2010, Florianópolis. EnEO 2010, 2010.

⁶ Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul/ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

BARBOSA, Linlya Natássia Sachs Camerlengo de. Entendimentos a respeito da matemática na educação do campo: questões sobre currículo. 2014. 234 f. Tese - (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Geociências e Ciências Exatas, 2014. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/127621>>. Acesso em: 14 de outubro de 2022.


DANIEL, L. O.; SILVA, C. R. M. da. UMA NARRATIVA, UMA HISTÓRIA: um educar como “uma vida que se vive”. *Revista de História da Educação Matemática, [S. l.]*, v. 7, p. 1–16, 2021. Disponível em: histemat.com.br/dasi. Acesso em: 15 jan. 2024.

Freire, Paulo, 1921 - 1997. *Pedagogia do oprimido* - 82. ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022. 256 pp.

GARNICA, A. V. M. O pulo do sapo: narrativas, história oral, insubordinação e educação matemática. In: D’AMBROSIO, B. S.; LOPES, C. E. *Vertentes da subversão na produção científica em Educação Matemática*. Campinas: Mercado de Letras, 2015, p. 181-206.

GARNICA, Antonio Vicente Marafioti; SILVA, Carla Regina Mariano da. *A HISTÓRIA ABORDAGEM METODOLÓGICA EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA: CONSIDERAÇÕES A PARTIR DAS PRÁTICAS DE UM GRUPO DE PESQUISA*. Leituras em pesquisa qualitativa. 1ed. São Paulo: Livraria da Física, 2019, v. 1, p. 145-160.

História Oral: como fazer com pensar. B. Meihy, José Carlos Sebe; Holanda, Fabíola: 2 edição, 8º reimpressão, Editora contexto, São Paulo, Brasil, 2020.

MAIA, Maria Claudia Zaratini. AS ESCOLAS MULTISSERIADAS COMO POSSIBILIDADE DE CONCRETIZAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO. *PERIFERIA (DUQUE DE CAXIAS)* , v. 13, p. 196-216, 2021.

NASCIMENTO, F. C. B.; BICALHO, R. Breve contextualização da educação rural no Brasil e os contrastes com a educação do campo. *Educação em Debate*, Fortaleza, ano 41, nº 78–jan./abr. 2019.

PORTELLI, Alessandro. *O Que Faz a História Oral Diferente*. Tradução: Maira T. J. Ribeiro. 1997.

SANTOS, R. B. dos; SILVA, M. A. da. Políticas públicas em educação do campo: Pronera, Procampo e Pronacampo. *Revista Eletrônica de Educação, [S. l.]*, v. 10, n. 2, p. 135–144, 2016. DOI: 10.14244/198271991549. Disponível em: <<https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1549>>. Acesso em: 14 outubro 2022.