



CRÔNICAS, EDUCAÇÃO DO CAMPO E LICENCIATURA EM MATEMÁTICA: UMA CONVERSA

Daniel Igor Pellissari
Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR
danielpellissari@outlook.com

Línlya Sachs
Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR
linlyasachs@yahoo.com.br

Larissa Gehrinh Borges
Unopar
larissageborges@hotmail.com

Resumo: Este artigo visa conhecer possíveis futuros professores de matemática de escolas do campo, compreendendo o que os aproxima e o que os distancia da atuação nessas escolas. Para tal, foi realizada uma roda de conversa com duas licenciandas matriculadas no último semestre do curso de Licenciatura em Matemática, do câmpus de Cornélio Procópio, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, para discutir a temática da Educação do Campo, a partir de uma leitura compartilhada e comentada de um livreto de crônicas que traz textos fictícios, inspirados na realidade vivenciada durante uma pesquisa em uma escola do campo. A ausência de escolas do campo, a dificuldade de acesso, a formação de professores para atuação nessas escolas e metodologias de ensino em aulas de matemática nesse contexto foram temas que surgiram na roda de discussão.

Palavras-chave: Educação do Campo. Formação de Professores. Licenciatura em Matemática. Crônicas.

INTRODUÇÃO

A formação de professores para atuação em escolas do campo tem sido uma preocupação dos movimentos sociais e isso tem se refletido em políticas públicas nas duas últimas décadas. A ausência de professores com formação adequada e a rotatividade de professores em escolas do campo, porém, ainda é um problema existente.

Um marco importante, nesse sentido, foi a criação do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo), em 2012, que visava oferecer formação inicial a futuros professores de escolas do campo e a professores leigos em exercício nessas escolas, especialmente dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio (BRASIL, 2013).

No fim de 2017, de acordo com Santos (2018), havia 36 cursos de Licenciatura em Educação do Campo com habilitação em Matemática (ou Ciências da Natureza e Matemática)

em funcionamento no país. Porém, a partir de 2016, muitos desses cursos entraram em processo de extinção, devido ao desincentivo do Ministério da Educação (BRASIL, 2016).

Assim, os cursos comuns de Licenciatura, nas diversas áreas, são os que formam, predominantemente, os professores para atuarem em escolas do campo. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada de professores (BRASIL, 2015) consideram, nas diferentes modalidades da Educação Básica, a Educação do Campo:

A formação inicial e a formação continuada destinam-se, respectivamente, à preparação e ao desenvolvimento de profissionais para funções de magistério na educação básica em suas etapas – educação infantil, ensino fundamental, ensino médio – e modalidades – educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional e técnica de nível médio, educação escolar indígena, educação do campo, educação escolar quilombola e educação a distância – a partir de compreensão ampla e contextualizada de educação e educação escolar, visando assegurar a produção e difusão de conhecimentos de determinada área e a participação na elaboração e implementação do projeto político-pedagógico da instituição, na perspectiva de garantir, com qualidade, os direitos e objetivos de aprendizagem e o seu desenvolvimento, a gestão democrática e a avaliação institucional (BRASIL, 2015, p. 9).

Diante disso, nos questionamos que formação os possíveis futuros professores de escolas do campo, de cursos de Licenciatura em Matemática, têm tido para essa atuação. Resolvemos, então, olhar para um curso específico e analisar o que os licenciandos dizem a esse respeito. Assim, o objetivo desta pesquisa é conhecer possíveis futuros professores de matemática de escolas do campo, compreendendo o que os aproxima e o que os distancia da atuação nessas escolas.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para esta pesquisa, olhamos para um curso específico – Licenciatura em Matemática, do câmpus de Cornélio Procópio, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Na grade curricular desse curso, há uma única disciplina obrigatória que aborda a temática da Educação do Campo, “Prática de Ensino D”. Ela está prevista para o oitavo período do curso (último, portanto) e deve ser cursada de forma concomitante com o Estágio Supervisionado D. Como um dos itens da ementa da disciplina, está: “ensino e aprendizagem de matemática [...] na educação do campo”.

Por essa razão, decidimos fazer uma roda de conversa com os estudantes matriculados nessa disciplina no primeiro semestre de 2019, para discutir a temática da Educação do

Campo. Foram convidados os três estudantes matriculados na disciplina, mas apenas duas aceitaram participar da pesquisa.

Para suscitar a discussão, fizemos uma leitura compartilhada e comentada do livreto de crônicas “De professor para professor: escola do campo, e agora?” (BORGES; SACHS, 2017)¹.

Este Produto Educacional se constitui em um livreto composto por 11 crônicas fictícias, que foram inspiradas na realidade vivenciada durante a pesquisa em uma escola do campo. O livreto, portanto, é destinado a professores de matemática e, eventualmente, de outras disciplinas que irão dar aula nas escolas do campo, mas não são do campo. Não quero dizer que a realidade desses professores será exatamente como apresento nas crônicas, muito pelo contrário, espero apenas que, de alguma forma elas possam provocar uma reflexão para que esse professor perceba a importância de conhecer o novo contexto e os sujeitos para os quais irá lecionar (BORGES; SACHS, 2017, p. 4-5).

Em nosso caso, as duas estudantes da Licenciatura, que chamaremos de Natália e Janaína (nomes fictícios), residem na zona urbana da cidade de Cornélio Procopio, no norte do estado do Paraná. Uma delas, a Natália, porém, tem vivência na zona rural: até os 11 anos de idade, residiu no distrito de Jandinópolis, pertencente ao município de Leopoldina (18 km distante de Cornélio Procopio). Ambas estão finalizando o curso de Licenciatura em Matemática e devem concluir em agosto de 2019.

A roda de conversa (que foi gravada em áudio, com a autorização dos presentes) foi realizada no dia 3 de junho de 2019, das 17h20 às 18h40, no câmpus da Universidade. Essa atividade faz parte da pesquisa denominada “Quem serão professores de matemática em escolas do campo?”, realizada no âmbito da Iniciação Científica, no curso de Licenciatura em Matemática da mesma instituição.

Cinco dias antes da realização do encontro, enviamos um e-mail para as duas estudantes, lembrando da data e do horário da atividade e, junto, enviamos o livreto de crônicas em anexo. Pedimos que elas realizassem a leitura, se possível, e anotassem aquilo que chamasse atenção. Desse modo, esperávamos que houvesse um primeiro momento de reflexão sobre a temática da Educação do Campo e, em especial, sobre o trabalho em escolas do campo, por elas. Acreditamos que a discussão poderia ser mais rica com esse primeiro pensar individual e que elas poderiam trazer para o encontro pontos particulares que as tocassem nessas crônicas.

¹ Este livreto é o Produto Educacional, fruto da pesquisa realizada pela primeira autora no Mestrado Profissional em Ensino de Matemática, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, sob orientação da segunda autora.

No encontro, foi entregue uma cópia do livreto de crônicas a cada uma das duas estudantes e explicamos o contexto de escrita e as intenções das autoras. Na sequência, nós explicamos o objetivo da realização desta atividade: conhecer possíveis futuros professores de matemática de escolas do campo, compreendendo o que os aproxima e o que os distancia da atuação nessas escolas.

A dinâmica da roda de conversa foi a seguinte: realizamos leitura em voz alta de algumas crônicas (previamente selecionadas) e, então, fizemos perguntas para disparar a discussão. Na seção seguinte, apresentamos detalhadamente como isso se deu.

DISCUSSÃO

Na roda de conversa, fizemos a leitura de sete crônicas (das 11, no total) do livreto de Borges e Sachs (2017), como descrevemos na sequência. Apresentamos, junto a isso, trechos das falas dos participantes e uma discussão com base na fundamentação teórica adotada – que, por tratar de vários aspectos da Educação do Campo (ausência de escolas do campo, a dificuldade de acesso, a formação de professores para atuação nessas escolas e metodologias de ensino em aulas de matemática), optamos por apresentá-la na própria discussão.

A primeira crônica, intitulada “Tudo Novo de Novo” fala sobre o primeiro dia de aula da professora Maria (personagem fictícia) em uma nova escola – que é uma escola do campo – e suas descobertas e os espantos que ela sente nesse dia. Aproveitamos para colocar as seguintes questões às estudantes: *Vocês conhecem alguma escola do campo? Se sim, vocês se imaginam lecionando lá?* Com isso, pretendíamos conhecer um pouco das experiências dessas licenciandas – tanto em suas vidas de estudante, como na formação inicial, na Licenciatura em Matemática.

Uma delas, a Janaína, afirma que não conhece; já a Natália conta de sua história enquanto ex-aluna de uma escola na zona rural². Já enquanto licenciandas, nenhuma delas realizou atividades – de estágio, visitas ou outro tipo – em escolas do campo. No Estágio Supervisionado D, que seria uma possibilidade para conhecer essas escolas, ambas optaram por realizar na Educação de Jovens e Adultos – pois as opções são: Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Indígena, Educação Especial e no Educação Escolar no sistema prisional.

² Optamos por não denominar essa escola de “escola do campo”, por marcos temporais e conceituais; a Educação do Campo surge, enquanto um movimento nacional, no final dos anos 1990 apenas.

O fato de não existir, no município em que elas residem, Cornélio Procópio, escola do campo desde 2006 (NOGUEIRA; CORRÊA; SACHS, 2019), dificultaria a realização do estágio supervisionado. Mas elas apontam que o curso poderia proporcionar algum tipo de aproximação com escolas do campo:

Janaína: Talvez alguma disciplina de Tópicos que incluísse isso, algumas visitas técnicas, não sempre, porque tem todo o processo para fazer isso. Mas talvez uma visita, estudar e ver como funciona, conversar com uma professora do campo, seria bem legal.

Natália: Uma coisa eu concordo com a Janaína, a parte prática, visitar um lugar seria muito interessante, vivenciar o deslocamento, a escola, conversar com os professores de lá ou trazer eles para dizerem. Fazer uma mesa redonda para discutir um pouco sobre isso. O Estágio D dá essa possibilidade, mas são quatro locais em que você pode fazer.

A segunda crônica, “Minha Amiga Van”, traz de um jeito bem-humorado um relato sobre o caminho da zona urbana, onde reside a professora Maria, à zona rural, onde está a escola. Acordar cedo, ficar muito tempo no transporte (van), condições ruins da estrada e a cansativa rotina de trabalho foram alguns temas abordados. Questionamos, então: *O que vocês pensam sobre essa rotina tão cansativa de professores que se deslocam da zona urbana para a zona rural para o trabalho diário em escolas do campo? O que poderia ser feito para mudar ou amenizar a situação?* Aqui, imaginamos que poderiam surgir questões referentes à formação de professores residentes no campo e a incentivos trabalhistas para esses profissionais (como acréscimos nos salários ou jornadas de trabalho reduzidas).

As licenciandas sugeriram, então, que uma saída seria concentrar as aulas desses professores em poucos dias.

Natália: [...] o que poderia melhorar é colocar todas as aulas, por exemplo, em três dias da semana para que ela não precisasse ir todos os dias, então não sei como é.

Após um questionamento da Janaína sobre haver alojamento para que os professores fiquem próximos à escola, Natália compara com o que acontecia quando era estudante de uma escola na zona rural:

Natália: Tem quase 30 anos que eu me mudei de lá, e eu vejo assim, quando eu morava lá, a maioria dos professores, porque tem um patrimônio perto, a grande maioria dos professores morava ali, mas com o êxodo, agora os professores, a maioria precisa ir, ou de Cornélio [Procópio] ou de Leopólis, para dar aula lá. Então tem todo esse problema, eu conversei

esses dias com uma professora de matemática, que vai três vezes por semana para lá. [...] E fica difícil né, professora, a gente vê isso.

O êxodo rural – que aconteceu ao longo do século XX, com maior força, na região, entre os anos de 1960 e 1990 (VASCONCELOS; LUZ, 2016) – é utilizado pela licencianda como uma explicação para a ausência de professores locais. É o caso dela também! Agora, que será professora de Matemática, não mora mais no campo; saiu para poder continuar os estudos e, hoje, sua vida é na cidade.

Não houve, porém, a indicação de que os próprios moradores do campo poderiam se formar professores e lá atuarem. Por isso, sugerimos:

Pesquisadora: Uma outra possibilidade seria dar formação para as pessoas que moram lá.

Janaína: Sim, perfeito.

Os cursos de Licenciatura em Educação do Campo, por se organizarem por meio da Pedagogia da Alternância, possibilitam a formação nas universidades para os moradores do campo e professores que já atuam, como leigos, em escolas do campo. A organização do calendário em tempo-universidade e tempo-comunidade facilita justamente a questão do deslocamento – nesse caso, do campo para a universidade. Os licenciandos, nesse formato, ficam por um período concentrado na universidade (com alojamento para que ali permaneçam) e, depois, por um período em suas comunidades. Além da questão da organização, a Pedagogia da Alternância se constitui como uma proposta educacional³.

A terceira crônica, “A Chuva”, aborda também as condições de acesso à escola, que ficam bastante prejudicadas quando chove. Além disso, fala das goteiras nas salas e das aulas que não acontecem ou terminam antes da hora, por conta da chuva. Com isso, questionamos: *Maria relata sobre as goteiras nas salas quando chove. Com relação à infraestrutura, as escolas do campo têm problemas maiores que escolas urbanas, de um modo geral? O que fazer com essas aulas que precisam terminar antes da hora ou que não acontecem devido à chuva? Os estudantes são prejudicados?*

A respeito da infraestrutura, Janaína, por não conhecer escolas do campo, não soube dizer; Natália, por sua vez, conta que, na escola em que estudou, a infraestrutura era boa, mas que isso não diz sobre a totalidade das escolas.

Já sobre perder aula, Janaína questiona:

Janaína: Não tem como fazer reposição?

³ Para mais informações sobre a proposta educacional da Pedagogia da Alternância, ver Cordeiro, Reis e Hage (2011).

Pesquisador: Acredito que, na minha época⁴, quando acontecia isso de reposição, não dava, era aos sábados de manhã que era para acontecer e a maioria do pessoal do sítio, no Ensino Médio, já trabalha, fica mais complicado para fazer reposição no sábado. Tem a questão do transporte também.

As dificuldades em marcar uma reposição de aula – ao sábado, por exemplo – passam tanto pela disponibilidade de transporte para os estudantes (muitas vezes, fornecido pelas prefeituras), quanto pelo fato de muitos estudantes trabalharem (com agricultura e pecuária), nos locais em que vivem.

Outro ponto é levantado por Natália:

Natália: Um trabalho para não perder o conteúdo, mas na escola do campo geralmente os alunos ajudam os pais, então eles não têm muito tempo para ficar fazendo trabalhos, e em casa, às vezes os pais não conseguem ajudar no trabalho também, por não ter muito conhecimento, acho que é um conteúdo praticamente perdido.

A histórica ausência de escolaridade em áreas rurais, na fala de Natália, aparece, atualmente, nos pais e responsáveis pelos estudantes – estes, por sua vez, têm direito garantido à educação escolar. De acordo com o Censo de 2010, a taxa de analfabetismo na zona rural era de 23,7%, enquanto, nas cidades, era de aproximadamente 8,6% (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2012).

A sexta crônica chama-se “Tapa na Cara”. A professora Maria utiliza a metáfora do “tapa na cara” para falar da realidade dos estudantes que ela ingenuamente desconhecia. Ela se coloca a pensar sobre a pertinência de tarefas para casa, sobre o fato de desconhecer quem são seus alunos e sobre o trabalho como uma realidade dos estudantes. Para entender o que as licenciandas pensam sobre esses temas, questionamos: *Vocês consideram importante conhecer quem são seus alunos, o que eles fazem no tempo em que não estão na escola, se trabalham ou não, se têm tempo e condições para realizar as tarefas em casa?*

Elas dizem que sim. Questionada sobre estratégias para isso, Natália diz:

Natália: Então, talvez pedir para eles trazerem um pouco da cultura ou do ambiente deles, um exemplo é eles fazerem um problema de matemática, mas colocando o que você vive no seu dia a dia, então trazendo os pais, comentando um pouco da experiência de vida, ou alguma coisa assim.

Na sequência, lemos, de uma só vez, as crônicas de número 7 e 8, “Diferença” e “Mãos na Massa”. Com elas, abordamos possibilidades de aulas de matemática na escola do campo. *Para vocês, as aulas de matemática em escolas do campo devem ser diferentes das*

⁴ O pesquisador estudou em escolas da zona rural no Ensino Fundamental.

aulas das escolas urbanas? Essa ideia de trazer um morador da comunidade para a aula pode ser interessante ou perderia um pouco o sentido da aula e da própria educação formal? Esperávamos, levantar discussões, importantes na Educação Matemática – e na Educação, de um modo geral – sobre a função social da escola. Os conhecimentos a serem ali tratados deveriam ser aqueles legitimados e conhecidos como “acumulados pela humanidade” ou haveria espaço, também, para conhecimentos populares que não costumam compor os currículos escolares?

Natália fala sobre a contextualização nas aulas de matemática e Janaína concorda:

Natália: A contextualização é muito importante, mesmo dentro de uma cidade, um bairro é muito diferente do centro, você não pode dar os mesmo exemplos, usar a mesma didática, são ambientes muitos diferentes, isso na escola do campo é mais ainda, muitos trabalham, não sabem o que é a internet, então você precisa saber como eles vivem, o que eles comem. Porque se você começar a falar, às vezes eles podem até te julgar mal se for algo diferente do que eles estão acostumados, para conseguir poder direcionar seu ensino, o que cobrar, o que fazer para expor...

Janaína: Com certeza, contextualizada sempre.

Essas considerações levam a uma discussão sobre o que são aulas contextualizadas, se a troca de termos ou de exemplos é suficiente para tal. Oliveira (2010) nomeia esse tipo de abordagem de “ruralizante”: “aqueles [problemas matemáticos] em que ‘balas’ eram trocadas por ‘sacas de milho’, numa operação de enxertar um contexto agrícola a um padrão de problemas escolares já estabelecido” (p. 306).

As licenciandas, porém, complementam:

Janaína: Igual ela chamou o pai do aluno para explicar essa parte do agrotóxico, às vezes dava para ensinar alguma coisa de medidas ali, mililitro, não sei, envolver a matéria, converter mililitro em litro, de alguma forma envolver a matemática, mas de uma forma contextualizada, só que, sei lá, calcular uma área, quem tem produção e uma área que não tem, quantos que daria, podemos trabalhar muita coisa envolvendo isso, mas contextualizando.

Natália: Com agrotóxico você consegue um tanto de produtividade, com adubo orgânico conseguiria outro, acho que, quando você trabalha com contextualização, desperta um interesse nos alunos, ou você mostra que sabe também. Mas não é tudo que você consegue contextualizar, nem sempre é possível. E se você trazer muito isso para dentro da sala de aula, às vezes você não consegue cumprir seu planejamento.

Nas propostas de Janaína e de Natália, o contexto serviria para abordar conceitos matemáticos que já fazem parte do currículo escolar, como as unidades de medida litro e mililitro e o cálculo de área. Sachs (2018, p. 412) mostra como esse entendimento é comum:

Ao abordar o programa curricular das escolas, especificamente, no que se refere à matemática, percebo que é comum entendê-lo como um artefato predefinido; nessa perspectiva, o programa está posto, cabendo ao professor pensar e elaborar a forma de condução de suas aulas para atingir os conteúdos que lá estão. Diante disso, nessa perspectiva, o programa curricular não é alterado, mas os métodos de trabalhá-lo, sim, podem ser repensados.

No contexto da educação do campo, esse repensar aparece muito forte, em especial, com práticas pedagógicas que levem em conta os saberes camponeses e as situações cotidianas dos estudantes.

Surgem, na roda de conversa, então, um questionamento e uma discussão sobre o currículo das escolas do campo:

Janaína: O currículo e a grade são os mesmos?

Natália: É! [...] É como você disse, complicado cumprir a ementa. Só que o professor, dentro daquele contexto que ele está trabalhando, precisa julgar o que é melhor nesse caso, se ele acha que trazendo essas informações vinda das famílias e ajudando a contextualizar, ele vai trabalhar melhor o conteúdo, eles vão compreender melhor aquele conteúdo, às vezes atrasando um pouco mais outro, compensa mais do que você passar por cima de todos os conteúdos correndo e não aprender nada de nada. Então eu acho que valorizar porque não é para todo mundo, a escola ainda não chegou para todos, se existem ainda essas medidas dos dedos e palmo, elas estão sendo utilizadas, então não tentar desmerecer e nem esquecer isso, mas tem que ensinar que isso é o que vale para que ele esteja preparado. Por exemplo, se eu chegar a ser um agrônomo, ele vai ter que saber que o pai dele usa como medida os dedos, tantos mililitros, então não pode ser esquecido, mesmo quando ele tiver a formação e ele chegar no agricultor, ele vai ter que explicar com as palavras do agricultor. Então existe tudo isso, não se deve desmerecer e nem desvalorizar a cultura que ele vivencia, mas também não pode deixar com que a escola caia seu papel.

Natália enfatiza a importância da comunicação e, desse modo, enquanto toda a população não for escolarizada, é preciso considerar os modos de lidar, com medidas, por exemplo, daqueles não escolarizados, como os camponeses. E depois, esses conhecimentos devem ser gradativamente substituídos por aqueles disseminados nas escolas? – ela não fala.

Por fim, a décima primeira crônica, intitulada “PSS não tem vez”, que toca na temática da rotatividade de professores (não apenas em escolas do campo), por conta de contratos temporários que os governos utilizam para vagas permanentes. A professora Maria, no fim do ano letivo, quando já está adaptada àquela rotina, conhece um pouco melhor o contexto da escola e tem ideias para suas aulas de matemática, se vê mudando novamente de escola, pois seu contrato terminou. Colocamos as questões para as licenciandas: *A rotatividade de professores em uma escola é problemática? Esta é uma realidade comum em escolas do campo? Vocês, caso fossem chamadas (seja por concurso ou por PSS⁵) para trabalharem em escolas do campo, iriam? Quais seriam os desafios?* Com isso, pretendemos compreender o processo formativo de possíveis futuras professoras de matemática de escolas do campo: elas se sentem preparadas para isso? O curso contribuiu para essa formação ou se omitiu com relação a esse contexto?

Ambas responderam que assumiriam aulas em escolas do campo e, sobre os desafios que encontrariam, dizem:

Janaína: Fora esse que a Maria relatou? Não faço ideia! Mas eu acho que seria um desafio todo dia, um obstáculo a cada dia a ser vencido, seria um aprendizado e tanto. E, provavelmente, eu ia querer sempre buscar algo novo para meus alunos, algo que envolvesse o meio deles, ensinasse um pouco, e assim seria. Iria levando!

Natália: Eu queria também, mas eu acho que o maior desafio é esse mesmo, o deslocamento, chegar lá, é porque eu já vivenciei essa experiência, um pouco da cultura eu já sei, mas que assusta algumas pessoas que não viveram isso, a sujeira, os alunos chegarem com o caderno sujo de terra. [...] Existem n fatores que a gente não vive na zona urbana. Mas acho que não fariam com que eu desistisse.

Elas, porém, sinalizam que o curso não as preparou para tal atuação. Janaína afirma:

Janaína: Eu acredito que nenhum curso fornece cem por cento do que você precisa para ser um profissional, ele dá o alicerce para você continuar construindo sua formação, para você ir se aperfeiçoando em algo. Eu acho que, para ir para uma escola do campo, eu não estaria preparada só com a minha formação. Eu iria querer fazer alguma coisa voltada para essa área, para ir já preparada, ainda assim não vai ser cem por cento, vou ter os desafios

⁵ PSS significa “processo seletivo simplificado”, na Secretaria de Estado da Educação do Paraná. A referência é feita aos professores que não são concursados, mas contratados por meio desse processo. A distribuição de aulas da rede estadual de ensino ocorre, primeiramente, entre os professores concursados e, em caso de haver aulas remanescentes, são atribuídas aos professores habilitados e classificados pelo PSS.

que com o tempo vão surgir, mas já vai ser algo a mais.

É importante salientar que, diferentemente dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo, este em que elas se inserem pouco ou nada considera as especificidades da Educação do Campo. Como afirma a pesquisadora Maria Antônia de Souza, “[...] em cursos de Licenciatura em Matemática, o campo nem reconhece” (BARBOSA, 2014, p. 151). Ela complementa:

Então, você tem aí uma possibilidade grande, então eu vejo a Licenciatura em Educação do Campo como necessária e é mais uma experiência surgida no coletivo, que tem interrogado a universidade e a própria formação dos profissionais da Educação. E daí, você vai ter um profissional que vai passar quatro anos estudando o campo brasileiro, desde que as particularidades da Matemática, então, obviamente, ele vai ter condições de preparar um material didático-pedagógico com esses alunos, ele vai ter condições de selecionar dentro do livro didático o que ele considera adequado e o que é que ele modifica (BARBOSA, 2014, p. 151).

A roda de conversa finaliza e as discussões feitas podem ecoar no futuro profissional das duas licenciandas, que podem (ou não) ser professoras de escolas do campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com esta pesquisa, pudemos conhecer duas possíveis futuras professoras de matemática de escolas do campo. Notamos que o curso que elas fazem, de Licenciatura em Matemática, mais a distanciam que aproximam da atuação nessas escolas. A quase total ausência dessa temática – que aparece, apenas *en passant*, em uma disciplina do último semestre – mantém um desconhecimento sobre essas escolas e sobre políticas educacionais específicas.

Desse modo, a falta ou a alta rotatividade de professores em escolas do campo é reforçada. As dificuldades de acesso às áreas rurais são indicadas pelas licenciandas como empecilhos para que professores se desloquem de áreas urbanas para áreas rurais. Formar professores que já residam nesses espaços parece não ser uma opção. Uma das licenciandas, por exemplo, ainda quando criança, precisou migrar para a cidade para continuar seus estudos. A descontinuidade de muitos cursos de Licenciatura em Educação do Campo no país, que há pouco tempo se estabeleciam como um programa de formação de professores para sanar problemas históricos de escolarização de populações camponesas, torna a situação ainda mais crítica.

Pensar em aulas de matemática na Educação do Campo, sem um aprofundamento nos estudos sobre isso, sem conhecer o que já há feito, sobre propostas educacionais existentes,

perpassa a ideia de contextualizá-las. De que modo, com quais objetivos, em que momentos, utilizando quais estratégias? – são questões ainda não problematizadas por elas.

Finalizamos, então, destacando a importância do curso de formação inicial de professores para promover essas discussões e, de algum modo, aproximar futuros professores de campos possíveis de atuação – como o é a escola do campo.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, L. N. S. C. **Entendimentos a respeito da matemática na educação do campo:** questões sobre currículo. 2014. 234 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, 2014.

BORGES, L. G.; SACHS, L. **De professor para professor:** escola do campo, e agora? 2017. 24 f. Produto Educacional (Mestrado Profissional em Ensino de Matemática) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Educação do Campo PRONACAMPO:** documento orientador. Brasília: Ministério da Educação, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2 de julho de 2015, seção 1, p. 8-12. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=02/07/2015&jornal=1&pagina=8&totalArquivos=72>. Acesso em 28 de junho de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Nota técnica conjunta N° 3/2016/GAB/SECADI/SECADI.** Brasília, DF, 27 abr. 2016. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=39261-nt-conjunta-03-2016-setec-sesu-secadi-pdf&category_slug=abril-2016&Itemid=30192. Acesso em 28 de junho de 2019.

CORDEIRO, G. N. K.; REIS, N. S.; HAGE, S. M. Pedagogia da Alternância e seus desafios para assegurar a formação humana dos sujeitos e a sustentabilidade do campo. **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, p. 115-125, abr. 2011.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo 2010.** 2012. Disponível em: <http://censo2010.ibge.gov.br>. Acesso em 29 de junho de 2019.

NOGUEIRA, A. A. C.; CORRÊA, L. G.; SACHS, L. A (não) Educação do Campo em um município paranaense. In: ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 13., 2019, Cuiabá. **Anais...** Cuiabá, 2019. p. 1-14.

OLIVEIRA, H. D. L. Atividades produtivas do campo no currículo: reflexões a partir da Etnomatemática. In: KNJNIK, G.; WANDERER, F.; OLIVEIRA, C. J. (Orgs.).

Etnomatemática, currículo e formação de professores. 1. ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2010. p. 305-322.

SACHS, L. Currículo de matemática na educação do campo: panoramas e zoons. **Zetetiké**, Campinas, v. 26, n. 2, p. 404-422, mai./ago. 2018.

SANTOS, J. G. C. **Diário de Campo de um Agricultor Iniciante**: registros da atual conjuntura de egressos dos cursos de licenciatura em educação do campo com habilitação em matemática. 2018. 61 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Matemática) –Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Cornélio Procópio, 2018.

VASCONCELOS, L. H. C.; LUZ, C. E. A influência do câmpus universitário da UTFPR na (re)produção do espaço urbano de Cornélio Procópio (PR). **Geographia Opportuno Tempore**, Londrina, v. 2, n. 2, p. 14-28, 2016.