

## **EDUCAÇÃO DO CAMPO E EDUCAÇÃO MATEMÁTICA CRÍTICA: REFLEXÕES A PARTIR DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DE UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO**

### ***FIELD EDUCATION AND CRITICAL MATHEMATICS EDUCATION: REFLECTIONS FROM PEDAGOGIC POLITIC PROJECT OF A HIGH SCHOOL***

Vanessa Scheeren<sup>1</sup>  
Sonia Maria da Silva Junqueira<sup>2</sup>

**RESUMO:** Apresentamos neste artigo um estudo desenvolvido em uma Escola Estadual de Ensino Médio, com atuação em área rural de assentamentos da Reforma Agrária na região da campanha – RS, sob a perspectiva da Educação do Campo e da Educação Matemática Crítica. Este estudo contempla uma análise de conteúdo, realizada a partir do Projeto Político Pedagógico da instituição de ensino, aliado à legislação relacionada à Educação do Campo e à literatura pertinente à Educação do Campo e à Educação Matemática Crítica. Objetivamos, por meio desta investigação, entender se essa escola se reconhece como “Escola do Campo” em seu Projeto Político Pedagógico e como os princípios da Educação Matemática Crítica e da Educação do Campo se relacionam e são contemplados nesse documento. Com base na análise realizada, identificamos que a instituição de ensino se percebe como uma Escola do Campo. Evidenciamos também semelhanças entre princípios elencados pela escola em seu Projeto Político Pedagógico e as preocupações inerentes à Educação Matemática Crítica. Assim como, destacamos que algumas das preocupações emergentes dessa perspectiva são comuns aos princípios que norteiam a Educação do Campo, presentes também no documento da escola, de modo que a inserção da Educação Matemática Crítica neste espaço pode contribuir para o fortalecimento de aspectos relacionados à Educação do Campo.

**Palavras-chaves:** Educação do Campo, Educação Matemática Crítica, Projeto Político Pedagógico.

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação Mestrado Acadêmico em Ensino, Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA, campus Bagé.

<sup>2</sup> Doutora em Educação Matemática, professora adjunta da Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA, Campus Bagé.

**ABSTRACT:** *We present in this article a study developed in a High school of State, with activities in a rural area from settlements of agrarian reform in the country region – RS, in a perspective of the Field Education and the Critical Mathematical Education. This study contemplates a content analysis, carried out from the Pedagogical Politic Project of that educational Institution, combining the legislation about field's Education and the literature pertinent in Field Education and the Critical Mathematical Education. We aim, through this research, to understand if this school recognizes itself as "School of the Field" in its Political Pedagogical Project and how the principles of Critical Mathematical Education and Field Education are related and are contemplated in this document. Based on analysis, we identified that the educational Institution perceives itself as a Field School. We also showed similarities between listed principles by the school in Pedagogical Politic Project and inherent concerns in Mathematical Education Critical. As well, we emphasize that some of the emerging concerns in this perspective are common to the principles that guide the Field Education, also present in the school document, so the insertion of Critical Mathematical Education in that place can contribute to the strengthens aspects related to Field Education.*

**Keywords:** *Field Education, Critical Mathematical Education, Pedagogical Politic Project.*

## INTRODUÇÃO

Apresentamos neste artigo um estudo desenvolvido em uma Escola Estadual de Ensino Médio, com atuação em área rural de assentamentos da Reforma Agrária na região da campanha - RS a partir do seu Projeto Político Pedagógico (PPP), sob a perspectiva da Educação do Campo e da Educação Matemática Crítica. Esta investigação representa um estudo preliminar relacionado a uma pesquisa de mestrado em andamento, vinculada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Acadêmico em Ensino da Universidade Federal do Pampa, UNIPAMPA, campus Bagé e conta com fomento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES.

A problemática que se apresenta neste estudo envolve compreender alguns aspectos relacionados à instituição de ensino *lócus* de nossa pesquisa, em razão das escolhas teóricas adotadas. Nessa perspectiva, temos como objetivo entender se essa escola se reconhece como “Escola do Campo” em seu Projeto Político Pedagógico e como os princípios da Educação Matemática Crítica e da Educação do Campo se relacionam e são contemplados nesse documento.

Com o intuito de investigar o objetivo elencado realizamos uma Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011) a partir do Projeto Político Pedagógico da escola, associado à legislação que trata da Educação do Campo e à literatura pertinente à Educação do Campo e à Educação Matemática Crítica.

Assim, buscamos suporte teórico nos estudos de Skovsmose (2001, 2007, 2008) e Paiva e Sá (2011) no que se refere à Educação Matemática Crítica. E, em relação à Educação do Campo, nos apoiamos em Caldart (2009, 2012), Molina e Sá (2012), Molina e Freitas (2011), na Resolução CNE/CEB nº 1 de 2002, que Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo e no Decreto nº 7.352 de 2010, que dispõe sobre a Política Nacional de Educação do Campo e sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA.

Este artigo, além da introdução, está organizado a partir de duas seções teóricas intituladas Educação Matemática Crítica e Educação do Campo, onde figuram questões relacionadas aos aspectos sociais do ensino e ao comprometimento com a formação de estudantes críticos e participativos, de modo a validar a constituição da escola como espaço democrático e emancipatório, em uma educação que valorize a vida do campo e se comprometa com os interesses dos sujeitos que a constituem.

Na próxima seção evidenciamos a metodologia da pesquisa. Posteriormente, destacamos a seção voltada aos resultados e discussões, onde apresentamos as análises realizadas por meio de três subseções nas quais abordamos: o reconhecimento da identidade de Escola do Campo; a relação entre a Educação Matemática Crítica e o PPP da escola; e a relação entre Educação do Campo, Educação Matemática Crítica e o PPP. Por fim, trazemos as considerações finais possibilitadas a partir da investigação realizada.

## **EDUCAÇÃO MATEMÁTICA CRÍTICA**

A Educação Matemática Crítica integrou-se à Educação Matemática a partir da década de 1980 como manifestação das preocupações relacionadas aos aspectos políticos da Educação Matemática (BORBA, 2001). Para Borba (2001)

esse movimento traz para o centro das discussões da Educação Matemática o tema poder, suscitando perguntas como:

[...] a quem interessa que a educação matemática seja organizada dessa maneira? Para quem a educação matemática deve estar voltada? Como evitar preconceitos nos processos analisados pela educação matemática que sejam nefastos para grupos de oprimidos como trabalhadores, negros, “índios” e mulheres? (BORBA, 2001, p. 7).

Na essência da Educação Matemática Crítica figuram questões relacionadas aos aspectos sociais do ensino e ao comprometimento com a formação de estudantes críticos e participativos, aptos a atuar na sociedade de modo a transformá-la e validar sua constituição como espaço democrático e emancipatório.

Para Skovsmose (2007, 2008) a Educação Matemática Crítica se constituiu a partir de preocupações decorrentes da função social, política e econômica que podem ser exercidas pela Educação Matemática na sociedade, e em como a matemática pode operar em relação a ideais democráticos ou antidemocráticos de acordo com os propósitos imbricados nos currículos estabelecidos. Desse modo, liga-se às diferentes funções que a Educação Matemática poderia desempenhar, quer seja estratificadora, selecionadora, determinadora e geradora de inclusões e exclusões. Perceber as influências tanto positivas quanto negativas que podem ser desempenhadas pela Educação Matemática é fundamental, para tanto, se faz necessário entender o contexto e as necessidades dos sujeitos compreendidos nesse meio.

Para que a escola seja constituída como um espaço democrático voltado para a formação crítica, o diálogo e a colaboração são aspectos essenciais, assim como, a percepção de um contexto social, cultural e político amplo, que interfere consideravelmente no processo educacional e que por isso deve ser considerado.

## **EDUCAÇÃO DO CAMPO**

A Educação do Campo no Brasil é algo relativamente recente, surgiu na década de 90 com a denominação Educação Básica do Campo e assumiu a expressão atual, Educação do Campo, no ano de 2002. Sua concepção é originária de um contexto de luta dos camponeses e de movimentos sociais pelo direito à

Educação e a sua incorporação no campo. Essa reivindicação não se volta apenas a uma simples transposição das escolas urbanas para o campo, mas na busca por uma educação que valorize a vida do campo e se comprometa com os interesses dos sujeitos que a constituem.

De acordo com Caldart (2009), a Educação do Campo nasceu como crítica à situação educacional do povo brasileiro que trabalha e vive no e do campo. Em oposição à situação de desigualdade social vivenciada no campo, potencializada pelo modelo de Educação Rural, que disseminava a ideia de atraso associada aos camponeses. A proposta de Educação do Campo compreende pensar um projeto de educação para os trabalhadores do campo, considerando toda a trajetória de luta intrínseca a esses indivíduos, uma educação que tenha como ponto de partida os interesses sociais, políticos e culturais desses sujeitos.

Assim, protagonizada pelos movimentos sociais que lutam por políticas públicas que garantam aos trabalhadores do campo o direito à Educação, uma educação feita por eles e não para eles, e que se comprometa com os interesses dos camponeses, suas vivências e experiências, a Educação do Campo abrange os processos culturais, as estratégias de socialização e as relações de trabalho experienciadas por esses indivíduos em suas lutas cotidianas para assegurar que sua identidade seja considerada em seu processo de formação (MOLINA; FREITAS, 2011).

## **METODOLOGIA DA PESQUISA**

Esta pesquisa de cunho qualitativo (BOGDAN; BIKLEN, 1994) foi desenvolvida a partir da análise do Projeto Político Pedagógico de uma Escola Estadual de Ensino Médio localizada em uma área de assentamento rural e tem o objetivo de trabalhar a descrição, a interpretação e a busca de significados atribuídos aos fatos observados, propondo-se o pesquisador, a compreender e interpretar as informações de que dispõe a partir dos dados coletados.

Na abordagem qualitativa recorreremos à análise documental, que exige do pesquisador, a compreensão de mecanismos que auxiliam na construção de evidências sobre determinado registro. Segundo May (2004) é importante ter clareza

da forma como utilizar os documentos, bem como, de como ocorre o levantamento de questões teóricas e metodológicas a partir do entrelaçamento entre os documentos e os eventos. Como método de análise, optamos pela Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011), constituída em suas diferentes fases em torno de três polos: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados. Cabe salientar que a análise de conteúdo se configura em:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 2011, p. 42).

Nessa perspectiva teórico-metodológica, foram considerados como documentos o Projeto Político Pedagógico da instituição de ensino, a legislação pertinente à Educação do Campo e a literatura relacionada à Educação do Campo e à Educação Matemática Crítica. Assim, estabelecemos nossas categorias preliminares de análise de acordo com os objetivos de pesquisa, em que buscamos entender: i) se a instituição de ensino, localizada em um assentamento rural, se percebe como uma Escola do Campo; ii) se preocupações emergentes da Educação Matemática Crítica são evidenciadas nos princípios que orientam a instituição de ensino; e iii) os princípios que regem a Educação do Campo e a sua relação com a Educação Matemática Crítica, bem como com elementos evidenciados na instituição em questão.

Emergiram assim, três unidades de análise, destacadas como “O reconhecimento da identidade de Escola do Campo”; “A relação entre a Educação Matemática Crítica e o PPP da escola”; e “A relação entre Educação do Campo, Educação Matemática Crítica e o PPP”. Apresentamos a seguir os resultados e discussão encadeados a partir dessas unidades de análise.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **O reconhecimento da identidade de Escola do Campo**

Nesta etapa, buscamos investigar como a escola em estudo se compreende em meio ao contexto de campo e assentamento ao qual pertence e assim, se a

instituição se reconhece como uma Escola do Campo. Esta investigação justifica-se na relevância de compreendermos a identidade da instituição que se configurará nosso local de estudo em uma pesquisa mais ampla, desenvolvida em nível de mestrado. Nesse sentido, a fim de compreendermos como se constitui a identidade dessa escola recorreremos à análise do seu Projeto Político Pedagógico e à apreciação da legislação pertinente à Educação do Campo.

Identificamos a partir do Projeto Político Pedagógico que em sua filosofia a instituição revela preocupação com o desenvolvimento de uma “Educação para o trabalho do meio na qual está inserida (assentamento) e a cooperação” (PPP, 2017, p. 4), demonstrando que as características do contexto devem ser consideradas pela escola nos seus processos de ensino e como aspecto filosófico o documento destaca:

[...] concepções educativas, culturais, econômicas e ambientes para o campo, mas não apenas para o campo, e sim para toda sociedade. Pertencer significa reconhecer-se como integrante de uma comunidade e é este sentimento que faz com que se afirmem seus ideais, recriem formas de convivência e de valores de geração a geração. São esses os sentimentos fundamentais na formação da identidade com o campo. (PPP, 2017, p. 4).

Assim, a instituição afirma sua identidade com o campo, reconhecendo-se como pertencente a uma comunidade imbricada em ideais e valores oriundos da trajetória vivenciada pelos indivíduos que a compõem. Com isso, podemos considerar, com base no que traz a Resolução CNE/CEB 1 de 2002, que a escola ao assumir essa conexão com o campo, assume também a sua identidade como uma Escola do Campo.

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (BRASIL, 2002, p. 1).

Logo, podemos identificar, tanto no PPP quanto na Resolução CNE/CEB 1, que a identidade da instituição como uma Escola do Campo está vinculada às questões da realidade em que se insere. Nesse sentido, o Decreto nº 7.352 de 2010 compreende por:

Escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo. (BRASIL, 2010, p. 1).

Desse modo, além de afirmar a instituição de ensino *lócus* desta pesquisa como uma Escola do Campo, esse excerto destaca que tal identificação vai além de demarcações geográficas, ancorando-se, principalmente, na identidade dos sujeitos incorporados pelas instituições em seus processos educativos.

Assim sendo, ainda que o Projeto Político Pedagógico da escola não faça referência direta aos termos “Escola do Campo” ou “Educação do Campo”, sua identidade de Escola do Campo pode ser identificada na forma como a instituição se reconhece em meio ao seu contexto, conforme evidenciado no documento que rege a instituição.

### **A relação entre a Educação Matemática Crítica e o PPP da escola**

A Educação Matemática Crítica permeia nossas intenções de pesquisa, assim compreendemos a relevância de identificar se esta perspectiva é concernente às concepções pedagógicas defendidas pela instituição *lócus* desta pesquisa. Desse modo, realizamos um estudo a partir do Projeto Político Pedagógico da escola e da literatura pertinente à Educação Matemática Crítica para verificar se as preocupações emergentes dessa perspectiva teórica estão presentes nos princípios trazidos pela instituição de ensino em seu documento oficial.

Assim, ao analisarmos o PPP no que se refere à filosofia da escola, encontramos os pressupostos tomados pela instituição como ponto de partida para o que considera fundamental em suas ações educativas, e com isso, evidenciamos os seguintes aspectos:

Educação para transformação social; Educação para o trabalho do meio na qual está inserido (assentamento) e a cooperação; Educação voltada para várias dimensões de pessoa humanistas; Educação com um processo permanente de formação e transformação humana, compreender a escola como um espaço emancipatório e como um território fecundo de construção da democracia e da solidariedade. (PPP, 2017, p. 4).

Tais princípios filosóficos são consoantes às concepções da Educação Matemática Crítica, pois se referem à educação para transformação social e



formação humana, e à percepção da escola como um ambiente emancipatório de construção da democracia. Nesse viés, segundo Skovsmose (2007), uma das preocupações da Educação Matemática Crítica é o desenvolvimento da Matemática como um suporte para a cidadania crítica, cujo foco não se volta apenas ao desenvolvimento de habilidades matemáticas, mas à formação de sujeitos capazes de interpretar e agir frente a situações sociais e políticas estruturadas pela matemática. Ainda, a Educação Matemática como suporte da democracia também representa uma questão de interesse da Educação Matemática Crítica.

Ao tratar da concepção de sociedade, de homem de educação e de conhecimento, o PPP faz menção às importantes mudanças que vêm ocorrendo na sociedade contemporânea e ressalta a necessidade de se repensar o currículo no sentido de atingir uma interdependência entre os diversos campos de conhecimento, ressaltando que o currículo interdisciplinar “[...] resgata a inteireza do ser, do saber e do trabalho em parceria; e expressa a sociedade que queremos, com uma cultura de paz e de desenvolvimento humano, ou seja, a sociedade que se quer construir.” (PPP, 2017, p. 5). Nesse sentido, o documento evidencia a necessidade de repensar o currículo escolar no âmbito de uma proposta interdisciplinar, tendo em vista a complexidade e a rapidez das transformações presentes em toda a esfera social.

Dessa forma, a disponibilidade apresentada pela instituição na direção de rever as metodologias que vêm sendo empregadas em função das mudanças que ocorrem na sociedade, aponta para uma flexibilização do currículo. Em relação a isso, Skovsmose (2007, p. 73) enfatiza que “[...] a função da educação matemática não pode ser determinada (ou redeterminada) introduzindo algumas diretrizes gerais ou princípios orientadores gerais colocados no topo do currículo.”. As funções da Educação Matemática poderiam decorrer das inúmeras e distintas particularidades inerentes ao contexto no qual o currículo é concebido. Desse modo, podemos evidenciar que a instituição de ensino, ciente das transformações que atravessam a sociedade, está disposta a integrar novas perspectivas a suas concepções de ensino, o que pode significar uma abertura à inserção da Educação Matemática Crítica.

Em seus objetivos o PPP destaca a preocupação da escola com a plena formação dos cidadãos para compreender aspectos sociais, respeitar as diversidades culturais e valorizar o meio em que vivem, aspectos esses, também presentes nos ideais de Skovsmose (2001, p. 101), quando afirma que a educação para ser crítica “[...] deve discutir condições básicas para a obtenção do conhecimento, deve estar a par dos problemas sociais, das desigualdades, da supressão, etc., e deve tentar fazer da educação uma força social progressivamente ativa.”. Nesse sentido, tanto nos objetivos da instituição, quanto nos princípios da Educação Matemática Crítica encontramos o desejo de uma educação que possibilite ao indivíduo uma formação integral com vistas à compreensão social e à competência para atuar na sociedade de modo a transformá-la.

Quanto à metodologia de ensino, em relação ao Ensino Fundamental, o documento estabelece uma diretriz pedagógica voltada para a relação entre aluno e objeto de conhecimento, na qual o professor assume a função de mediador, sendo possível identificar que a instituição de ensino se preocupa com a observação dos alunos no processo educacional, seus conhecimentos prévios e sua relação com esses conhecimentos. Nesse sentido, Skovsmose (2007) destaca que a Educação Matemática Crítica deve estar consciente da realidade dos estudantes, de qual contexto são oriundos e quais as suas perspectivas futuras, assim como considerar a natureza dos obstáculos de aprendizagem que podem ser enfrentados por diferentes grupos de estudantes. Em relação ao Ensino Médio aponta que a escola deve levar em conta a prática social e a teoria a fim de contribuir para uma ação transformadora da realidade, assim como, possibilitar ao educando o desenvolvimento da autonomia e do pensamento crítico, preparar para o trabalho e consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental. Para tanto, o documento faz menção a três metodologias: a Interdisciplinaridade, a Pesquisa Pedagógica Estruturada e a Elaboração de Projetos Vivenciais.

Identificamos, portanto, que os aspectos mencionados no PPP vão ao encontro do que Skovsmose (2008) assinala como algumas das preocupações da Educação Matemática Crítica como, por exemplo, a forma como esse movimento

pode contribuir para a cidadania crítica, para reforçar os ideais democráticos e sobre papéis sociopolíticos que a Educação Matemática pode exercer na sociedade.

### **A relação entre Educação do Campo, Educação Matemática Crítica e o PPP**

Tendo em vista que a Educação do Campo e a Educação Matemática Crítica representam os alicerces teóricos fundamentais em nossa pesquisa, pretendemos, por meio deste estudo, compreender princípios que regem a Educação do Campo e a sua relação com a Educação Matemática Crítica e, ainda, como esses princípios podem ser percebidos no Projeto Político Pedagógico da instituição. Para tanto, recorreremos à análise da literatura referente à Educação do Campo e à Educação Matemática Crítica e aos elementos trazidos pela instituição de ensino em seu Projeto Político Pedagógico.

A Educação do Campo protagonizada pelos movimentos sociais camponeses surgiu através da luta por políticas públicas que garantissem aos sujeitos do campo o acesso ao conhecimento e à educação, sem a necessidade de locomoção do campo para a cidade. Para Caldart (2012, p. 263, grifos da autora) “A Educação *do* Campo não é *para* nem apenas *com*, mas sim, *dos* camponeses, expressão legítima de uma pedagogia do oprimido.”. Desse modo, as colocações da autora reforçam o propósito e a identidade da Educação do Campo, que se originam na luta dos trabalhadores camponeses pelo reconhecimento de seus direitos e do acesso a uma educação voltada aos interesses do campo. Nessa direção, a escola objeto dessa pesquisa demonstra, por meio do PPP, o seu comprometimento com a comunidade a qual pertence, afirmando que esse reconhecimento é fundamental na formação da sua identidade com o campo.

De acordo com Molina e Sá (2012), a Educação do Campo tem como princípio orientador práticas educativas que favoreçam o desenvolvimento do território rural, compreendendo-o como espaço de vida dos sujeitos do campo. Para tanto, busca em seus processos pedagógicos oportunizar a vinculação da formação escolar a uma postura na vida, na comunidade. Nesse sentido, tais processos educativos defendidos pela Educação do Campo primam por um ensino que fortaleça os laços dos indivíduos com o campo, promovendo assim a formação de

sujeitos comprometidos com o contexto cultural e social onde vivem, tornando-os capazes de assumir um papel transformador nessa realidade. Na mesma direção, Skovsmose (2007) destaca que a Educação Matemática Crítica está relacionada aos distintos papéis que a Educação Matemática pode desempenhar em um âmbito sociopolítico particular.

Para Caldart (2009, p. 46) a expressão “do campo” está relacionada justamente a esta vinculação com a vida real, como referência às múltiplas relações e determinações da realidade. Essa autora “Retoma a interrogação sobre a necessidade/possibilidade de vínculo da escola, de seu projeto pedagógico, com sujeitos concretos na diversidade de questões que a ‘vida real’ lhes impõe.”. Nesse sentido, os documentos que tratam sobre as políticas de Educação do Campo apontam como princípio a “valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo [...]” (BRASIL, 2010, p. 2).

Assim, a busca pela vinculação dos processos educativos à vida do campo são princípios que regem a Educação do Campo e essa preocupação é identificada no Projeto Político Pedagógico da escola, que apresenta como um dos seus objetivos “Construir uma escola articulada com as causas do campo visando fixar e desenvolver os educandos para atuarem em suas realidades e transformando-as.” (PPP, 2017, p. 6).

Sobre desenvolver autonomia e criticidade nas escolas do campo, Molina e Sá (2012) apontam que um dos principais desafios e também uma das maiores possibilidades para essas escolas é a articulação dos conhecimentos construídos em seus processos de ensino e aprendizagem à realidade dos seus educandos. No que se refere à Educação Matemática Crítica, Paiva e Sá (2011) afirmam que a matemática estudada deve ter significado para os estudantes, deve estar fundamentada nas práticas sociais e vinculada à dimensão cultural, individual e social dos indivíduos. Nesse sentido, Molina e Sá (2012) ressaltam também que:

Além de contribuir com a construção da autonomia dos educandos, essas articulações propiciam a internalização da criticidade necessária à compreensão da inexistência da neutralidade científica, com a localização da historicidade dos diferentes conteúdos e dos contextos sócio-históricos nos quais foram produzidos. (MOLINA; SÁ, 2012, p. 331).

Desse modo, essas autoras enfatizam a forma como a articulação dos conhecimentos às questões reais que permeiam a vida dos educandos desempenha um papel fundamental na formação crítica desses sujeitos, necessária para a compreensão das intencionalidades científicas. A esse respeito Skovsmose (2001, p. 80, grifo do autor) afirma que “*a matemática está formatando a sociedade*” e ressalta que importantes definições, dentre elas, questões políticas, sociais e econômicas, vêm sendo tomadas baseadas em modelos matemáticos que sequer são questionados, e pontua ainda, que “A matemática intervêm na realidade ao criar uma “segunda natureza” ao nosso redor, oferecendo não apenas descrições de fenômenos, mas também modelos para a alteração de comportamentos.” (SKOVSMOSE, 2001, p. 83). Esses modelos matemáticos que acabam desempenhando funções determinantes na vida das pessoas são, na maioria das vezes, desconhecidos por grande parte da sociedade. Desse modo, para que se possa desempenhar um papel ativo e crítico frente a estas questões, torna-se fundamental compreender a forma como a matemática opera sobre a realidade.

Portanto, tendo em vista a investigação realizada em relação aos princípios educativos da Educação do Campo evidenciamos que são objetivos recorrentes em seus pressupostos o estabelecimento da identidade das Escolas do Campo junto aos seus trabalhadores e aos movimentos sociais que as conceberam, bem como a busca pela articulação de seus processos educativos com a vida e os interesses do campo. Podemos inferir, portanto, que a Educação Matemática Crítica também compartilha dessas expectativas, uma vez que compreende os indivíduos em meio ao contexto social e cultural a que estão inseridos e aspira promover uma formação que os possibilite atuar nessa realidade para transformá-la. A afirmação da identidade e a busca por promover um ensino voltado às causas do campo estão presentes também no documento que orienta a instituição de ensino *lócus* desta pesquisa.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir do estudo realizado, embora não seja apresentada de maneira explícita os termos “Escola do Campo” ou “Educação do Campo” no PPP da escola,

inferimos que a instituição afirma sua identidade com o campo ao reconhecer-se nesse documento como pertencente a uma comunidade, imbricada em ideais e valores oriundos da trajetória vivenciada pelos indivíduos que a compõem.

A nosso ver, a análise traz a tona semelhanças entre princípios elencados pela instituição de ensino por meio de seu Projeto Político Pedagógico e as preocupações inerentes à Educação Matemática Crítica, indicando que essa perspectiva é concernente às concepções de ensino adotadas pela instituição para orientar suas práticas educativas.

No que se refere às relações entre princípios que regem a Educação do Campo e a Educação Matemática Crítica e a aspectos identificados no PPP da escola percebemos algumas similitudes, dentre elas, o reconhecimento e a valorização da identidade dos sujeitos e do contexto em que a instituição de ensino está inserida, bem como, o desenvolvimento de seus processos de ensino de maneira articulada com aspectos relacionados à realidade do campo, que se configura no espaço de vida desses estudantes.

Nesse viés, entendemos a relevância da inserção da Educação Matemática Crítica nessa instituição de ensino, tendo em vista a forma como essa perspectiva pode contribuir para fortalecer os princípios que norteiam a Educação do Campo e a identidade dos sujeitos que vivenciam esse espaço.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís A. Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Tradução: Maria J. S. Santos, Sara B. dos Santos e Telmo M. Batista. Porto: Porto Editora, 1994.

BORBA, M. C. Prefácio. In: SKOVSMOSE, O. **Educação Matemática Crítica**: a questão da democracia. Campinas, SP: Papyrus, 2001. p. 7-12. (Coleção Perspectivas em Educação Matemática).

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002. **Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília, DF, 2002. Disponível em: <portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012002.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. **Dispõe sobre a Política Nacional de Educação do Campo e sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária**. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm)>. Acesso em: 20 mar. 2018.

CALDART, R. S. Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 35-64, mar./jun. 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1981-77462009000100003&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1981-77462009000100003&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 10 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. Educação do Campo. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 259-267.

MAY, T. Pesquisa documental: escavações e evidências. In: **Pesquisa social: questões, métodos e processos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MOLINA, M. C.; FREITAS, H. C. de A. Avanços e desafios na construção da Educação do Campo. **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, 2011. p. 17-31. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2484/2441>>. Acesso em: 17 jan. 2018.

MOLINA, M. C.; SÁ, L. M. Escola do Campo. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 326-333.

PAIVA, A. M. S. de.; SÁ, I. P. de. Educação Matemática Crítica e práticas pedagógicas. **Revista Ibero-americana de Educação**, Madrid, ES, n. 55/2, 2011. Disponível em: <<https://rieoei.org/RIE/article/view/1616>>. Acesso em: 18 out. 2017.

SKOVSMOSE, O. **Educação Matemática Crítica**: uma questão de democracia. Tradução: Abigail Lins (caps. 1-4) e Jussara de L. Araújo (cap. 5). 1. ed. São Paulo: Papyrus, 2001.

\_\_\_\_\_. **Educação Crítica**: incertezas, matemática, responsabilidade. Tradução: Maria A. V. Bicudo. São Paulo: Cortez, 2007.

\_\_\_\_\_. **Desafios da reflexão**: em educação matemática crítica. Tradução: Jonei C. Barbosa (cap. 1) e Orlando de A. Figueiredo (caps. 2-5). São Paulo: Papyrus, 2008.