



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, EM CIÊNCIAS E  
MATEMÁTICA

MARIANA FERREIRA DA SILVA MORAIS

**A RELAÇÃO AO SABER MATEMÁTICO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA  
EDUCAÇÃO DO CAMPO DO MUNICÍPIO DE BELO JARDIM-PE**

Caruaru  
2019

MARIANA FERREIRA DA SILVA MORAIS

**A RELAÇÃO AO SABER MATEMÁTICO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA  
EDUCAÇÃO DO CAMPO DO MUNICÍPIO DE BELO JARDIM-PE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, em Ciências e Matemática da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Educação em Ciências e Matemática.

**Área de concentração:** Educação em Ciências e Matemática

**Orientador:** Prof<sup>o</sup>. Dr. José Dilson Beserra Cavalcanti.

Caruaru

2019

Catlogação na fonte:  
Bibliotecária – Paula Silva - CRB/4 – 1223

M827r

Morais, Mariana Ferreira da Silva.

A relação ao saber matemático de professores no contexto da educação do campo do município de Belo Jardim-PE. / Mariana Ferreira da Silva Moraes. – 2019.  
212 f.; il.: 30 cm.

Orientador: José Dilson Beserra Cavalcanti.  
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, CAA, Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, 2019.  
Inclui Referências.

1. Erudição. 2. Educação rural – Belo Jardim (PE). 3. Teoria do conhecimento.  
4. Identidade (Conceito filosófico). 5. Professores – Formação – Belo Jardim (PE). 6.  
Professores de matemática – Belo Jardim (PE). I. Cavalcanti, José Dilson Beserra  
(Orientador). II. Título.

CDD 371.12 (23. ed.)

UFPE (CAA 2019-254)

MARIANA FERREIRA DA SILVA MORAIS

**A RELAÇÃO AO SABER MATEMÁTICO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA  
EDUCAÇÃO DO CAMPO DO MUNICÍPIO DE BELO JARDIM-PE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, em Ciências e Matemática da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Educação em Ciências e Matemática.

Aprovada em: 21/08/2019.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>o</sup>. Dr. José Dilson Beserra Cavalcanti (Orientador)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Prof<sup>o</sup>. Dr. Marcus Bessa de Menezes (Examinador Interno)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Luciana Silva dos Santos Souza (Examinadora Externa)  
Secretaria de Educação do Recife

---

Prof<sup>o</sup>. Dr. Márcilio Ferreira dos Santos (Examinador Externo)  
Universidade Federal de Pernambuco

Dedico esse trabalho a minha família, Alice e Lucas (filhos) e Evandro (companheiro), por todos os momentos de privação, companheirismo e dedicação ao longo do desenvolvimento e escrita da pesquisa. Dedico também as minhas tias, Conceição e Albanita, por acreditarem no meu potencial e por assumirem a responsabilidade de me guiar na infância e adolescência, tarefa não muito fácil! As minhas tias sempre foram exemplos de fortaleza e superação ao longo da minha vida, como também nunca deixaram de acreditar que eu seria protagonista da mudança da realidade imposta na minha trajetória. Dedico também, ao meu orientador, José Dilson Beserra Cavalcanti, por toda contribuição na vida acadêmica e, para além disso, o exemplo de ser humano que és.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida, por todas as pessoas e oportunidades que sempre encontrei nesse caminho.

A minha família, especialmente ao meu companheiro, Evandro, por todo apoio nos momentos mais difíceis da caminhada do mestrado. Aos meus filhos Alice e Lucas por toda privação e compreensão nos momentos de ausências e fraquezas.

As minhas tias, Conceição, Albanita, Carmencita e Gimel (in memória), elas representam para mim a referência de mulheres que superaram as adversidades impostas e ao exemplo de mães e profissionais.

Aos amigos e amigas da Faculdade do Belo Jardim-FBJ, em especial, Vanessa Torres, pelas contribuições na escrita e correção da dissertação. Agradeço também a Juciara Tenório, Lindhiane Farias, Luzia Chaves e Maria Goretti, por nos momentos mais difíceis tirarem as melhores gargalhadas e me incentivarem a seguir fortalecida.

Ao professor José Dilson Beserra Cavalcanti, por acreditar no meu potencial, por ter a sensibilidade de compreender nos meus olhos a mobilização da minha (depois nossa) pesquisa e toda paciência ao longo do processo de desenvolvimento da pesquisa, escrita e amadurecimento pessoal nesse mundo acadêmico.

Aos amigos e amigas do Instituto Conceição Moura, pessoas que comungam do mesmo ideal que a educação pode sim mudar a realidade das nossas crianças e jovens.

Aos amigos e amigas que me apoiaram e acreditaram nesse sonho, em especial, Juliana Pereira e sua mãe Betânia Maria. Dona Betânia foi a primeira pessoa em acreditar que nós teríamos potencial acadêmico e hoje somos duas mestras (eu e Juliana).

Ao NUPERES por todo apoio e companheirismo no decorrer do processo, em especial as amigas Andreia Bastos e Maria Luceilda. Andreia foi um presente que ganhei junto com todo aprendizado que vivenciamos.

As minhas comadres e quase comadres, Karine, Cássia, Joselina e Emanuela, por me ajudarem com minha pequena nos momentos de aulas, ausências prolongadas e escrita da dissertação.

Aos meus alunos e alunas, inspiração do cotidiano. Motivo principal de buscar sempre me qualificar e fortalecer a pesquisadora existente em mim (uma das minhas versões).

Por fim, aos camponeses e camponesas, pessoas de fibra e ao qual eu venho aprendendo muito durante todo esse processo.

Temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades, (SANTOS, 2003, p.56).

## RESUMO

O presente trabalho foi impulsionado através de duas inquietações no contexto acadêmico, a primeira a partir da vivência do projeto de formação de professores da Educação do Campo, Escola da Terra e a segunda mencionada na tese de doutoramento de Cavalcanti (2015). O autor conclui o seu trabalho esperando que os estudos possam contribuir com o norteamento das interlocuções entre autores da “Noção da relação ao saber”, objeto de investigação da tese, como também da pesquisa aqui apresentada. Outros desdobramentos esperados por Cavalcanti (2015), foram: o desenvolvimento de estudos colaborativos e redimensionamentos acerca das pesquisas mapeadas e/ou aprofundamento analítico das obras. Desta forma, realizamos a presente pesquisa em formato *multipaper*, ou conhecido também como coletânea de artigos. Assim, a obra está constituída por três artigos, sendo o primeiro um redimensionamento e aprofundamento da tese de Cavalcanti (2015), tratando-se de apresentar um mapeamento das pesquisas que investigaram a relação ao saber dos professores, como também , ampliar o mapeamento até o ano de 2018; O segundo artigo apresenta os resultados de uma pesquisa exploratória, apresentando “O contexto da Educação do Campo do no município de Belo Jardim-PE”. Neste artigo, realizamos um aprofundamento do Paradigma da Educação do Campo e a análise das Políticas Públicas Municipais específicas para os processos educativos dos camponeses; no último e terceiro artigo, apresenta-se os resultados de um estudo empírico, realizado com vinte professoras de oito escolas municipais de Belo Jardim-PE. Os dados foram analisados a partir da noção da relação ao saber, que atualmente é reconhecida no Brasil e principalmente na França como noção chave para o desenvolvimento de pesquisas em educação. Para coleta dos dados empíricos, utilizamos os balanços de saber ou inventários do saber, instrumento desenvolvido por Charlot e a equipe ESCOL, na França, como também em algumas pesquisas norteadas pela noção da relação ao saber no Brasil. Percebemos através dos estudos que o cenário da Educação do Campo no município de Belo Jardim-PE corresponde a grande maioria das escolas municipais, cerca de 68%. No entanto, as políticas públicas não favorecem o acesso, a permanência e o oferecimento de educação de qualidade nos territórios rurais. Quanto aos saberes matemáticos dos professores da Educação do Campo, conclui-se que estes são permeados pelo exercício do trabalho docente, a partir de uma dimensão epistemológica. Prevalecem também, uma relação identitária com o sentido atribuído a Educação do Campo e a serem educadores do Campo.

Palavras-chave: Relação ao saber. Educação do campo. Epistemologia. Identidade.

## RESUMEN

El presente trabajo fue impulsado por dos preocupaciones en el contexto académico, la primera de la experiencia del proyecto de formación docente en la educación de campo, Escola da Terra y la segunda mencionada en la tesis doctoral de Cavalcanti (2015). El autor concluye su trabajo con la esperanza de que los estudios puedan contribuir a la orientación de las interlocuciones entre los autores de la "Noción de la relación con el conocimiento", objeto de la investigación de tesis, así como de la investigación presentada aquí. Otros desarrollos esperados por Cavalcanti (2015) fueron: el desarrollo de estudios colaborativos y el cambio de tamaño de la investigación mapeada y / o la profundización analítica de los trabajos. Por lo tanto, realizamos esta investigación en formato multipaper, o también conocida como una colección de artículos. Por lo tanto, el trabajo consta de tres artículos, el primero es un cambio de tamaño y profundización de la tesis de Cavalcanti (2015), que presenta un mapeo de investigación que investigó la relación entre el conocimiento de los docentes, así como la ampliación del mapeo hasta el año 2018; El segundo artículo presenta los resultados de una investigación exploratoria, presentando "El contexto del Campo do Education en Belo Jardim-PE". En este artículo, profundizamos el Paradigma de la Educación Rural y analizamos las Políticas Públicas Municipales específicas de los procesos educativos de los campesinos; El último y tercer artículo presenta los resultados de un estudio empírico realizado con veinte maestros de ocho escuelas municipales en Belo Jardim-PE. Los datos se analizaron a partir de la noción de la relación con el conocimiento, que actualmente se reconoce en Brasil y especialmente en Francia como una noción clave para el desarrollo de la investigación en educación. Para la recopilación de datos empíricos, utilizamos balances de conocimiento o inventarios de conocimiento, un instrumento desarrollado por Charlot y el equipo de ESCOL en Francia, así como en algunas investigaciones guiadas por la noción de la relación con el conocimiento en Brasil. De los estudios nos damos cuenta de que el escenario de la educación sobre el terreno en la ciudad de Belo Jardim-PE corresponde a la gran mayoría de las escuelas municipales, alrededor del 68%. Sin embargo, las políticas públicas no favorecen el acceso, la permanencia y la provisión de educación de calidad en los territorios rurales. En cuanto al conocimiento matemático de los docentes de educación rural, se concluye que están impregnados por el ejercicio del trabajo docente, desde una dimensión epistemológica. También prevalece una relación de identidad con el significado atribuido a la Educación Rural y a ser educadores rurales.

Palabras clave: Relación al saber. Educación del campo. Epistemología. Identidad.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Organograma 1 -	Estrutura da dissertação.....	25
Quadro 1 -	Síntese das teses por título, autor/orientador e ano de publicação.....	36
Quadro 2 -	Síntese das dissertações por título, autor/orientador e ano de publicação .....	38
Quadro 3 -	Legislações Educacionais Municipais – Normas, Regulamentos e Regimentos do Conselho Municipal de Educação-CME.....	60
Gráfico 1 -	Formação das professoras da Educação do Campo participes da pesquisa.....	91
Gráfico 2 -	Período que lecionam na Escola / Educação do Campo.....	92

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Formação dos(as) professores(as) camponeses(as) dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental .....	59
.		

## LISTA DE SIGLAS

EDUCON	Encontro Internacional de Educação Contemporânea
REPERES	Rede de Pesquisa sobre a Relação com o Saber
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
PPGECM	Programa de Pós-Graduação em Educação, em Ciências e Matemática
SISMUBEJA	Sindicato dos Servidores Municipais de Belo Jardim-PE
NUPERES	Núcleo de Pesquisa da Relação ao Saber
CAA	Centro Acadêmico do Agreste
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
CREF	<i>Centre de Recherche Éducation et Formation</i>
ESCOL	<i>Education, Socialisation et Collectivités Locales</i>
IJET	<i>International Journal Education and Teaching</i>
TAD	Teoria Antropológica Didática
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
FACED	Faculdade de Educação
UFSCAR	Universidade de Federal de São Carlos
PUC/SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
ULBRA	Universidade Luterana do Brasil
UFPA	Universidade Federal do Pará
PUC/MG	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
UNISINOS/RS	Universidade do Vale do Rio dos Sinos- Rio Grande do Sul
UFSE	Universidade Federal de Sergipe
UFPA	Universidade Federal do Paraná
UFOP/MG	Universidade Federal de Ouro Preto-Minas Gerais
UNISANTOS/SP	Universidade Católica de Santos-São Paulo
PME	Plano Municipal de Educação
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra
ENERA	Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
CTI	Centro de Treinamento Educacional

SMET	Secretaria Municipal de Educação e Tecnologia
SME-BEJA	Sistema Municipal de Ensino de Belo Jardim-PE
CMEBEJA	Conselho Municipal de Educação de Belo Jardim-PE
PNE	Plano Nacional de Educação
PCCM	Plano de Cargos e Carreiras do Magistério
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE/CEB	Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica
MEC	Ministério da Educação

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
1.1	DAS RAZÕES CIENTÍFICAS.....	15
1.2	DAS RAZÕES PRAGMÁTICAS.....	16
1.3	DA RELAÇÃO PESSOAL AO SABER.....	17
1.4	DAS RAZÕES PESSOAIS: UM POUCO DA MINHA RELAÇÃO À EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	20
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>22</b>
2.1	INSUBORDINAÇÃO CRIATIVA E FORMATOS ALTERNATIVOS DE TESES E DISSERTAÇÕES: FORMATO MULTIPAPER.....	22
2.2	ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO.....	24
<b>3</b>	<b>RESULTADOS .....</b>	<b>27</b>
3.1	ARTIGO 1 – A RELAÇÃO AO SABER DO PROFESSOR: PANORAMA E ANÁLISE DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA EM TESES E DISSERTAÇÕES.....	27
3.2	ARTIGO 2 – CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO DE BELO JARDIM-PE.....	48
3.3	ARTIGO 3 – A RELAÇÃO AO SABER MATEMÁTICO DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE BELO JARDIM-PE.....	74
<b>4</b>	<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>105</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>109</b>
	<b>APÊNDICE A-LISTA DE TESES ANALISADAS.....</b>	<b>111</b>
	<b>APÊNDICE B-LISTA DE DISSERTAÇÕES ANALISADAS.....</b>	<b>112</b>
	<b>APÊNDICE C-QUESTIONÁRIO APLICADO NA PESQUISA.....</b>	<b>113</b>
	<b>APÊNDICE D- BALANÇOS DE SABER APLICADOS NA PESQUISA.....</b>	<b>114</b>
	<b>ANEXO A- APÊNDICE A DA TESE DE CAVALCANTI (2015).....</b>	<b>115</b>
	<b>ANEXO B- APÊNDICE B DA TESE DE CAVALCANTI (2015) .....</b>	<b>119</b>
	<b>ANEXO C- APÊNDICE C DA TESE DE CAVALCANTI.....</b>	<b>127</b>
	<b>ANEXO D- APÊNDICE A DO ARTIGO DE BASTOS;</b>	

<b>CAVALCANTI (2018) .....</b>	<b>133</b>
<b>ANEXO E- APÊNDICE B DO ARTIGO DE BASTOS; CAVALCANTI (2018).....</b>	<b>135</b>
<b>ANEXO F- APÊNDICE C DO ARTIGO DE BASTOS; CAVALCANTI (2018) .....</b>	<b>138</b>
<b>ANEXO G- CARTA DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA.....</b>	<b>145</b>
<b>ANEXO H- QUESTIONÁRIOS E BALANÇOS DE SABER RESPONDIDOS PELOS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....</b>	<b>149</b>
<b>ANEXO I- CARTA DE ANUÊNCIA.....</b>	<b>212</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A introdução de um trabalho de pesquisa é uma parte essencial de sua comunicação. É aí que o pesquisador pode situar o contexto no qual surge sua relação com o objeto pesquisado. Apesar de ser uma parte obrigatória dos projetos, da própria dissertação e de haver toda uma série de instruções e recomendações de como a construir, não há um modelo único. Em nosso caso, para situar o leitor, esclarecemos que vamos nos referenciar na introdução da tese Cavalcanti (2015), em uma parte de suas considerações finais no qual o autor realiza um ensaio sobre sua relação ao saber (relação ao saber). Em outras palavras, sua relação ao objeto de pesquisa.

Assim, optamos por contextualizar nosso desenvolvimento de pesquisa a partir das razões científicas, ou seja, dos instrumentos que nos auxiliaram no desenvolvimento da delimitação do nosso objeto de pesquisa e da escrita da presente dissertação; Das razões pragmáticas, buscando nos situar na compreensão da situação particular da educação do campo municipal de Belo Jardim-PE; e por fim, Da nossa relação pessoal ao saber (objeto de pesquisa) e da relação pessoal com a educação do campo, nesta sessão, traremos elementos que justificam o desenvolvimento de nosso trabalho e o percurso pessoal e institucional de encontro e amadurecimento do objeto pesquisado.

### 1.1 DAS RAZÕES CIENTÍFICAS

O processo de delimitação do objeto de pesquisa perpassou por várias etapas. Inicialmente, nossa proposta de pesquisa tratava-se das contribuições da formação continuada na prática dos professores da educação do campo do município de Belo Jardim-PE. A partir das orientações e das indicações de leituras no decorrer do mestrado, fomos lapidando o objeto de nossa investigação. Neste processo de construção, efetivação e escrita dos resultados da pesquisa, participei de eventos, reuniões de grupos de pesquisas e cursei disciplinas que nos levaram aos registros expostos na presente dissertação.

Este processo de amadurecimento do objeto foi essencial para a efetivação de uma pesquisa relevante e que antes de tudo, tivesse sentido para o meu eu 'educadora'. Dentre os eventos que participei, destaco os Encontros Internacionais de Educação Contemporânea-EDUCON. Nesses encontros, busquei sempre situar a pesquisa a partir das perspectivas de outros pesquisadores/educadores, grande parte deles desenvolvendo também seus trabalhos a partir da noção de relação ao saber como eixo problematizador. No entanto, outras

contribuições fizeram parte da construção e delimitação do nosso objeto, tais como: o site REPERES-Rede de Pesquisa sobre a Relação com o Saber<sup>1</sup>; as teses, dissertações e artigos mapeados acerca da relação ao saber, o momento da qualificação, entre outros. Porém, todo esse contexto científico não teria significado se minha história como educadora não estivesse refletida na minha pesquisa. Pesquisar a relação ao saber do professor da Educação do Campo, tem um significado singular para mim. Como já destacamos, nossa pesquisa utilizou como fundamento principal e eixo problematizador a noção da relação ao saber, difundida no Brasil principalmente por Bernard Charlot. O autor define a relação com o saber “como um conjunto de relações (CHARLOT, 2000, p. 81)”. Nessa perspectiva, o homem, não nasce homem, o sujeito passa desde o nascimento por um processo de hominização. Processo este, construído a partir das relações com o mundo, com os outros e consigo mesmo. O autor afirma que,

O sujeito se constrói pela apropriação de um patrimônio humano, pela mediação do outro, e a história do sujeito é também a das formas de atividade e de tipos de objetos suscetíveis de satisfazerem o desejo, de produzirem prazer, de fazerem sentido (Charlot (2007, p.38).

O aprender e o saber são constituídos a partir de um desejo. Neste caso, o desejo representa a falta de algo, algum saber. A partir da motivação de um desejo, o objeto desejado deverá fazer um sentido para este sujeito, ou seja, a satisfação do desejo será atribuída ao sentido do objeto ou do saber. Sendo assim, a pesquisa é desenvolvida com muita satisfação por fazer uma interlocução teórica em um lugar de afeto, o campo prático da educação do campo.

## 1.2 DAS RAZÕES PRAGMÁTICAS

Para Charlot (2000), pesquisar na perspectiva da relação ao saber, seria, antes de tudo, tratar das questões do aprender e do saber. Essa noção, versa através das relações do sujeito (seja professor, aluno ou qualquer pessoa) consigo mesmo, com os outros, com o mundo, lugares, objetos, conteúdos de pensamentos, conhecimento, com a escola, bem como, a matemática. O pesquisador, neste processo, busca analisar a articulação das relações do indivíduo com os contextos e saberes que determinam este sujeito e este contexto. Na presente pesquisa trazemos como contexto, as escolas do campo situadas no território rural do Município de Belo Jardim-PE.

---

<sup>1</sup><http://redereperes.wixsite.com/reperes>.

Utilizamos como critério para escolha dos sujeitos, professores que fazem parte da educação do campo da rede municipal de ensino, tendo em vista que essa modalidade de ensino corresponde à 68% das escolas da rede (dados obtidos através das análises dos gerenciais das escolas da rede municipal de ensino de Belo Jardim-PE). Outro indicativo motivacional para situar o objeto de pesquisa tratava-se da minha atuação como coordenadora de Educação do Campo nos anos de 2014 e 2015 no referido município. Sendo assim, as razões pragmáticas podem ser entendidas na perspectiva que buscamos compreender melhor uma situação particular na qual participamos também como sujeitos. Portanto, há um envolvimento e um interesse para a partir dessa compreensão podermos melhorar as atividades profissionais de formação, acompanhamento e políticas voltadas para esta modalidade. Acreditamos, então, na possibilidade de contribuir com a Educação do Município e do Estado, compreendendo o sentido atribuído pelos professores da educação do campo aos saberes matemáticos.

### 1.3 DA RELAÇÃO PESSOAL AO SABER

Acreditamos que o desenvolvimento de uma pesquisa se trata também da busca do pesquisador em estabelecer uma relação com o objeto de pesquisa, com o campo pesquisado e os fenômenos que ocorrem nesse contexto. Na construção do objeto pesquisado, desenvolvemos relações com os saberes vivenciados por nós mesmos, com os outros e com o meio social que a pesquisa e o curso de mestrado nos proporcionam.

Consideramos que o ato de pesquisar está ligado ao interesse de saber (de um ponto de vista geral) e de construir um saber (de um ponto de vista específico do objeto de pesquisa). Nessa direção, Cavalcanti (2015) realizando uma auto-análise de sua relação ao seu objeto de pesquisa, utilizou elementos das diferentes abordagens teóricas da relação ao saber e demonstrou que ato de pesquisar pode ser atrelado ao desejo e ao sentido de saber. De fato, conforme Cavalcanti (2015), de um ponto de vista psicanalítico, a problemática do saber é semelhante à problemática do desejo (HATCHUEL, 2005) e da consciência desse desejo (BEILLEROT, 1989). Ainda, sem deixar de considerar o papel do desejo, Cavalcanti (2015), apoiando-se em uma perspectiva mais socioantropológica (CHARLOT, 2000), também considera tanto a questão do sentido que o objeto tem para o pesquisador, quanto o sentido que faz para esse sujeito, “que está envolvido em múltiplas relações consigo mesmo, com a pesquisa e com o futuro acadêmico e profissional” (CAVALCANTI, 2015, p. 267). Percebesse enquanto pesquisador nessa teia é um movimento singular e plural. Singular pelo

processo de construção individual que o sujeito estabelece com a pesquisa e consigo mesmo, plural pelas relações sociais dos contextos vivenciados no decorrer da pesquisa e pela necessidade de validação por um grupo social específico formado por outros pesquisadores, mas também pela instituição.

Na construção do nosso objeto de investigação não foi diferente. Nossa proposta de pesquisa surgiu através da participação no Curso de Aperfeiçoamento em Educação do Campo para Professores/as das Escolas Multisseriadas do Campo e Quilombolas - Programa Escola da Terra, oferecido pela Universidade Federal de Pernambuco/ Centro Acadêmico do Agreste - UFPE-CAA<sup>2</sup>. Esse curso foi vivenciado pelos municípios do Estado de Pernambuco, com objetivo de proporcionar formação continuada aos Professores da Educação do Campo. Neste processo, desenvolvi os papéis de cursista, tutora e coordenadora municipal, representando o município de Belo Jardim-PE. Em linhas gerais, o curso proporcionou formação aos professores em diversas áreas (Educação do Campo Princípios, Fundamentos e Políticas Públicas; Ciências Humanas com enfoque na Educação do Campo; Ciências da Natureza e Educação do Campo; Agroecologia; Língua Portuguesa e Educação do Campo; e Linguagens Matemáticas e Educação do Campo). Na ocasião, minha participação no curso aconteceu concomitantemente à minha atuação como coordenadora de Educação do Campo do município. Uma das minhas tarefas principais, além de proporcionar formação continuada aos professores, era a de realizar o processo de nucleação das escolas do campo. É importante ressaltar que a rede municipal de Educação de Belo Jardim-PE conta com um quantitativo expressivo de escolas situadas nos territórios rurais e que a questão da nucleação de escolas implica no fechamento de algumas e remanejamento dos alunos para escolas próximas.

Assumindo este papel, iniciei as visitas às escolas, com o objetivo de pensar estrategicamente a realização da ‘nucleação’. Posso dizer que esse contexto é marcado por um sentido restrito de minha relação com a Educação do Campo. Sendo assim, reconheço esse sentido de relação mais caracterizada em termos profissionais e institucionais. No entanto, ao perceber a maneira singular que os alunos camponeses se relacionavam com as escolas, o significado do ambiente da escola para estes sujeitos e para as comunidades, me vi impossibilitada de exercer essa ação. Posso dizer que, embora autorizada institucionalmente, não me senti autorizada ‘pessoalmente’ e “socialmente” a interferir nesses vínculos pessoais e

---

<sup>2</sup> O curso foi financiado pela *Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão-SECADI/MEC*.

comunitários com estas escolas e comecei a perceber isso como um legítimo direito daqueles sujeitos e comunidades.

Enquanto cursista do Programa Escola da Terra, ao vivenciar os estudos acerca do paradigma da Educação do Campo, senti mais segurança e identidade com minha posição em relação à questão da nucleação. Nessa direção, podemos dizer que o paradigma da Educação do Campo tem como filosofia principal a luta dos camponeses pelo acesso à educação e seu reconhecimento como sujeitos de direitos. Logo, com direito de ter acesso ao processo educativo formal. Nessa construção do processo formativo, percebemos as políticas, proposições e anseios dos povos do campo. Diante disto, como tirar dessas crianças o acesso aos processos educativos? Como formar professores da Educação do Campo e ao mesmo tempo agir promovendo o fechamento das escolas?

Esse contexto conflitual foi marcado por um novo sentido de minha relação com a Educação do Campo no qual se manifesta um desejo mais profundo, caracterizando uma relação mais íntima, por um lado, e mais militante, por outro. Essa nova relação me encaminhou a decidir estabelecer a Educação do Campo como objeto de estudo e pesquisa em um nível de formação mais especializada, no caso, um curso de mestrado. Continuei com o processo da formação (no programa escola da terra) agora pensando também em como materializar a relação com a Educação do Campo num futuro próximo enquanto objeto de pesquisa.

No decorrer do curso, os professores, tutores e comunidades que estavam situadas nas escolas, deveriam construir e executar um Projeto de Intervenção Sociopolítico Pedagógico. O projeto deveria ser construído a partir das problemáticas encontradas nas escolas, relacionadas aos conhecimentos adquiridos nas áreas de formação do curso. Finalizado o curso, percebemos que dentre cerca de 500 projetos construídos nas diversas escolas camponesas do Estado de Pernambuco, não houve nenhum que tratou do eixo da Linguagem Matemática e Educação do Campo. Surge assim, uma primeira aproximação do desenvolvimento de uma problemática de pesquisa que foi sendo delineada a partir de alguns questionamentos que levantamos para refletir sobre esse fato. O primeiro deles foi: Considerando entre seus eixos um destinado a trabalhar especificamente Linguagem Matemática e a Educação do Campo, qual(is) a(s) razão(ões) de não ter sido proposto nenhum projeto que priorizasse nas suas intervenções os saberes matemáticos? Nossas hipóteses podem ser sintetizadas em duas: 1. Os conteúdos selecionados para o eixo Linguagem Matemática e a Educação do Campo e a maneira que foram desenvolvidos não teria motivado ou despertado o olhar dos cursistas suficientemente para desenvolverem o projeto de

intervenção considerando os saberes matemáticos; 2. Considerando que a proposta do projeto foi um trabalho conjunto de professores cursistas, tutores e comunidade, a crença amplamente compartilhada de que Matemática é difícil e a possibilidade de que a formação da maioria dos professores cursistas não é em Matemática, em outras palavras, as relações desses sujeitos com a Matemática seria a razão de evitarem projetos envolvendo essa disciplina.

No primeiro momento de elaboração do projeto para seleção no mestrado tentamos propor uma investigação envolvendo as duas hipóteses. Após um período de amadurecimento e orientações, já como estudante do mestrado, optamos por delimitar nossa problemática na relação ao saber dos professores nos contextos da Educação do Campo do município de Belo Jardim-PE. Considerando que, a relação ao saber enquanto noção tem mais a ver com uma maneira de colocar a questão da pesquisa em vez de ser um conceito explicativo. Elaboramos como problema de pesquisa a seguinte questão: Qual o sentido da escola e da matemática para os professores das escolas do campo do Município de Belo Jardim-PE? Essa pergunta emerge a partir da percepção da pesquisadora exatamente pelos projetos desenvolvidos não abordarem a matemática nesse contexto da educação.

Diante disto, construímos como objetivo geral de nossa pesquisa, investigar qual o sentido da escola (Educação do Campo) e da matemática para os professores das escolas do campo do município de Belo Jardim-PE. Assim, nossos objetivos específicos foram contextualizar a educação do campo municipal de Belo Jardim-PE e seus atores; Identificar as políticas públicas acerca da educação do campo no âmbito da secretaria municipal de educação e do Conselho Municipal de Educação de Belo Jardim-PE; Traçar o perfil dos educadores municipais do contexto camponês; Mapear e analisar as pesquisas que investigaram a relação ao saber dos professores na literatura científica brasileira; e por fim, investigar a relação aos saberes matemáticos dos educadores do campo do município de Belo Jardim-PE.

#### 1.4 DAS RAZÕES PESSOAIS: UM POUCO DE MINHA RELAÇÃO À EDUCAÇÃO DO CAMPO

O desejo de realizar a pesquisa nasce a partir das minhas<sup>3</sup> idas e vindas nas comunidades camponesas de Belo Jardim-PE. A cada visita, conhecia uma realidade diferente. No decorrer da minha caminhada, deixei de me tornar visita e me tornei, como tantos outros, militante da

---

<sup>3</sup> Como trata-se de uma relação pessoal com o processo do meu eu pesquisador, optamos por utilizar no texto a primeira pessoa. É fato, que nos textos acadêmicos não são utilizados argumentos na primeira pessoa, mas, entendemos, que o desenvolvimento de construção do objeto de pesquisa, perpassa pela relação do sujeito pesquisador com eles mesmo, com os outros e com o social.

Educação do Campo. Em outras palavras, passei a reconhecer em mim, nos educadores e nos próprios camponeses, o poder de transformação social da educação. O objeto de pesquisa apresentado nesta dissertação não nasce de um súbito momento espontâneo, ele foi se construindo no decorrer da minha imersão na vida profissional. Para mim, este fato tem uma motivação e significância ainda maior do que os objetos pensados apenas 'para' desenvolver uma pesquisa para obtenção de títulos de mestrado ou doutorado, pois como preconiza Charlot, vem do lugar do desejo.

## 2 FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa foi desenvolvida a partir das concepções de cunho quantitativo e qualitativo. Para Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com o contexto de significados, motivos, aspirações, crenças, valores, culturas e atitudes, precisando assim de um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos.

O método qualitativo é adequado aos estudos da história, das representações e crenças, das relações, das percepções e opiniões, ou seja, dos produtos das interpretações que os humanos fazem durante suas vidas, da forma como constroem seus artefatos materiais e a si mesmos, sentem e pensam” (MINAYO, 2008, p. 54).

Assim, além de lidarmos, com os sentidos atribuídos pelos professores à escola do campo e aos saberes matemáticos (abordagem qualitativa), iremos também, apresentar números e dados, referentes ao contexto da educação do campo no município de Belo Jardim-PE (abordagem quantitativa).

A dissertação está apresentada no formato *multipaper*, composta por três artigos. Cada artigo produzido na escrita da dissertação é independente e foi desenvolvido através de procedimentos metodológicos específicos. Porém, no contexto da dissertação os artigos possuem um fio condutor, ou seja, as produções se complementam, principalmente através das análises da literatura e seus resultados.

### 2.1 INSUBORDINAÇÃO CRIATIVA E FORMATOS ALTERNATIVOS DE DISSERTAÇÕES E TESES: FORMATO MULTIPAPER

Como mencionamos, escrevemos a dissertação no formato *multipaper* que, em linhas gerais, pode ser compreendido como uma coletânea de artigos. Nesse caso, nossa coletânea será composta por três artigos que serão publicados de maneiras específicas (eventos, revistas e livros). Assim, cada artigo estará formatado conforme as normas das respectivas obras. Ao optarmos por esse formato alternativo de dissertação estamos, também, nos coadunando ao movimento de insubordinação criativa<sup>4</sup> do pesquisador e na proposição de difundir o conhecimento construído no decorrer da pesquisa.

Através deste conceito, da insubordinação criativa, optamos pela escrita dos resultados da pesquisa de mestrado, o formato *multipaper*, já utilizado em várias áreas das ciências exatas e biológicas. Porém, ainda pouco difundida no contexto educacional.

---

<sup>4</sup> O movimento de insubordinação criativa surge no ano de 1981, através da publicação de Ivan Cleve Morinem seus estudos. Posteriormente Mc Pherson (1993) e Hutchinsonson (1990), também abordaram o conceito de insubordinação criativa. O uso dessa metodologia no desenvolvimento das pesquisas, pauta-se no desenvolvimento da autonomia do sujeito pesquisador. O uso de metodologias tradicionais de pesquisa pode ser uma forma tecnicista quando “roubam” o prazer de criar possibilidade e ousar (D’Ambrosio; Lopes, 2015)

A insubordinação constitui-se no rompimento com o formato tradicional para dissertações e teses. Ambos os casos convergem para uma das características da postura de insubordinação criativa do pesquisador, a saber, o questionamento a posicionamentos metodológicos (D'AMBROSIO E LOPES, 2015, p.8).

Barbosa (2015, p. 350), denomina formatos insubordinados de dissertações aqueles que, ‘rompem com a apresentação tradicional de pesquisa educacional nestas modalidades de trabalhos acadêmicos’. O autor ressalta também que nas áreas das ciências médicas, biológicas, geológicas, esse formato de trabalho é muito utilizado, até mesmo um modo legítimo de construir as pesquisas para a comunidade acadêmica.

Nosso principal objetivo na escolha do formato da dissertação é o de tornar a pesquisa mais acessível e fazer com que nossos resultados possam contribuir para as reflexões dos professores e formadores de professores da educação do campo. Por isto, tomamos como formato do resultado de nosso trabalho, a estrutura do *multipaper*. De acordo com Barbosa (2015, p. 351), as dissertações ou teses no formato de coletânea de artigos apresentam as seguintes características:

Selecionar periódicos, preparar manuscritos em conformidade com suas normas e, assim, exercer a capacidade de síntese (considerando os limites de espaços dos artigos para periódicos), sem perder a consistência, são entre outras, algumas das demandas postas aos pesquisadores. Neste formato, o futuro pesquisador já precisa lidar com uma modalidade de relatório de pesquisa predominante – o artigo – que todos nós temos que produzir como participantes da comunidade científica. Trata-se, portanto, de oferecer ao mestrando ou doutorando uma socialização antecipada com um fazer que é próprio do trabalho do pesquisador (BARBOSA, 2015, p. 353).

Acreditamos que, por muitas vezes, as pesquisas em educação não chegam ao ‘chão’ das escolas, pela falta de difusão e acesso aos trabalhos produzidos. Diversos autores, tais como: D’Ambrosio; Lopes (2014;2015;2016); D’Ambrosio; Lopes; Corrêa (2016); Barbosa, (2015); Costa (2013) tratam da ausência de retorno das pesquisas aos campos pesquisados. Seria o formato, um dos empecilhos para a difusão do conhecimento? De que forma podemos tornar o conhecimento construído mais acessível? Nossa premissa, indaga, em primeiro momento, da pertinência do tema, posteriormente no formato do trabalho, por este motivo, optamos pelo formato *multipaper*.

Os trabalhos em *multipaper* estão prontos para enfrentar o desafio de alcançar um grande número de leitores, visto que, ao invés de escrever apenas para uma banca avaliadora, o trabalho será divulgado para um público muito mais amplo, que pode incluir professores, pesquisadores, bem como profissionais (FRANK; YUKIHARA, 2013, p.8).

O formato *multipaper* ou coletânea de artigos, trazem consigo o princípio de subversão ao tradicional. Esse formato, além de exercitar o pesquisador, ao meio de publicações em periódicos, também se remete à um grande poder de difusão de resultados das pesquisas.

Barbosa (2015, p. 356), faz a seguinte consideração acerca da comparação dos trabalhos desenvolvidos no formato *multipaper* e as produções nos formatos tradicionais.

Se lembrarmos da dissertação ou tese monográfica, podemos dizer que ela é composta por uma única obra publicável, ao qual possui um início, um desenvolvimento e um fim, com um fio condutor único para o texto. Diferentemente, a dissertação ou tese como uma coleção de artigos é composta de várias obras publicáveis, pois possui certo número de artigos para publicação, cada qual com seu fio condutor e com início, desenvolvimento e fim. Além disso podemos considerar que o trabalho todo, seja dissertação ou tese, não deixa de ser uma obra.

Apoiamos esta iniciativa a partir do precedente do próprio programa de mestrado, PPGECM-Programa de Pós-Graduação em Educação, em Ciências e Matemática, que utiliza como processo seletivo uma iniciativa inovadora, ou seja, um conceito de insubordinação criativa. O referido programa que desenvolvemos a pesquisa utiliza como critério seletivo principal, a construção e a defesa do V de *Gowin*<sup>5</sup>. No entanto, não estamos aqui discordando dos formatos tradicionais de construção das teses e dissertações. Buscamos difundir no contexto da educação, outros formatos de concepções de apresentação dos resultados das pesquisas.

Mutti e Kluber (2018) apresentaram em sua produção um panorama da utilização do formato *multipaper* nos programas de pós-graduação no Brasil. Os autores tiveram como propósito de sua investigação identificar as orientações dos programas acerca da elaboração das produções no formato *multipaper*. Como resultado da investigação percebeu-se que 31 programas de pós-graduação admitem o formato na construção das teses e dissertações em formatos não tradicionais.

## 2.2 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

A escrita da dissertação foi realizada através de três artigos. Assim, cada artigo teve objetivos e metodologias próprias que serão apresentadas nas apresentações dos resultados. Ressaltamos que, apesar de independentes entre si, os três artigos estarão articulados com o objetivo geral da pesquisa. Apresentaremos a seguir, a figura 1 (um), com a representação do corpo da dissertação.

---

<sup>5</sup> Diagrama V é um instrumento heurístico proposto, originalmente, por D.B. Gowin (1981; Gowin e Alvarez, 2005), para a análise do processo de produção de conhecimento (ou seja, análise das partes desse processo e a maneira como se relacionam) ou para "desempacotar" conhecimentos documentados em artigos de pesquisa, livros, ensaios, etc. (MOREIRA, 2007)

Organograma 1 - Estrutura da dissertação



FONTE: Autoria própria, 2019

O primeiro artigo teve como objetivo apresentar o resultado do mapeamento das pesquisas que tratam da relação ao saber dos professores. A construção deste artigo se deu através das análises das produções acerca da noção da relação ao saber dos professores que compreendem os anos de 1994 a 2018. O *corpus* de análise será constituído a partir dos dados repertoriados por Cavalcanti (2015), compreendendo teses e dissertações.

Logo, o segundo artigo contemplará o registro de uma pesquisa exploratória, apresentando “O contexto da educação do campo no município de Belo Jardim-PE”. Realizamos, além do aprofundamento teórico no paradigma da Educação do Campo, uma análise documental das políticas públicas municipais mapeadas entre os anos de 1976 a janeiro de 2019 com objetivo de identificar políticas que fomentem a modalidade da Educação do Campo no município, ou seja, a forma do governo conceber e gerir a educação do campo e seus agentes (alunos, educadores, escolas). Salientamos que para não trazer um volume exacerbado à dissertação, as políticas públicas municipais não serão anexadas. No entanto, a disponibilidade das Políticas Públicas municipais vigentes no município de Belo Jardim-PE, encontra-se no site do SISMUBEJA- Sindicato dos Servidores Municipais de Belo Jardim-PE e são referenciadas no final de cada texto.

Por fim, o artigo 3, buscou identificar a relação ao saber matemático do professor da educação do campo do município de Belo Jardim-PE. Realizamos uma pesquisa empírica de cunho qualitativo, utilizando principalmente a metodologia desenvolvida por Charlot (2009)

os balanços de saber. Elaboramos também, com objetivo de compreender melhor o perfil desses sujeitos, a aplicação de um questionário com os professores da Educação do Campo da rede municipal de ensino, com o objetivo de identificar quantos anos aqueles professores atuam, quantos alunos, formação inicial e continuada, entre outras informações. Esperamos desta forma, contribuir com a literatura científica brasileira, buscando compreender os fenômenos nos processos educativos dos territórios camponeses e com a difusão dos saberes apresentadas como resultados deste trabalho.

Como percebemos através da análise da figura nº1, teremos como *corpus* da dissertação: A Introdução (razões científicas, pragmáticas e pessoais); O capítulo com os aspectos metodológicos (conceito de insubordinação criativa e formato *multipaper*) da dissertação; O capítulo 1 (artigo 1), com os resultados do mapeamento em pesquisas educacionais que investigaram a Relação ao Saber do Professor; Capítulo 2 (artigo 2) como Contexto da Educação do Campo do Município de Belo Jardim; O capítulo 3 (artigo 3), apresentando os resultados da pesquisa empírica- A relação ao saber matemático dos professores da Educação do Campo do Município de Belo Jardim-PE; e por fim, a conclusão transversal de todo trabalho.

Percebemos através da figura, que os artigos constroem uma linha coesa de desenvolvimento. Assim, teremos três produções de pesquisa independentes, como também, uma produção de toda a dissertação, constituída a partir dos três artigos, partes integrantes e complementares de uma única pesquisa. Delineamos o formato da dissertação a partir das possibilidades de construção de dissertações e teses no formato *multipaper* segundo os programas de pós-graduação stricto sensu das áreas de Educação e Ensino apresentados por (MUTTI, KLUBER, 2018). Os autores identificaram quatro possibilidades de construção das produções. Logo, ressaltamos que a partir do panorama apresentado por Mutti e Kluber (2018) adotamos a P1 (possibilidade 1) para apresentação da dissertação, ou seja, 1) INTRODUÇÃO; 2) FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS; 3) ARTIGO 1 (tratando-se da apresentação do panorama da utilização da noção da relação ao saber na literatura brasileira), ARTIGO 2 , ARTIGO 3; 4) CONCLUSÃO (geral do texto); 5) REFERÊNCIAS (geral do texto).

### **3 RESULTADOS**

#### **3.1 ARTIGO 1- A RELAÇÃO AO SABER DO PROFESSOR: PANORAMA E ANÁLISE DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA EM TESES E DISSERTAÇÕES**

## A RELAÇÃO AO SABER DO PROFESSOR: PANORAMA E ANÁLISE DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA EM TESES E DISSERTAÇÕES

Mariana Ferreira da Silva Morais<sup>6</sup>

José Dilson Beserra Cavalcanti<sup>7</sup>

### RESUMO

O presente artigo faz parte de uma coletânea que compõe uma pesquisa de dissertação de mestrado desenvolvida em formato *multipaper*. Tem como finalidade apresentar um panorama das pesquisas (teses-dissertações-artigos em periódicos) que investigaram a relação ao saber do professor entre os anos de 2001 a 2018, aprofundando essa investigação no cenário das teses e dissertações. Assim, utilizamos como referencial os resultados das pesquisas mapeadas e repertoriadas por Cavalcanti (2015) em sua tese de doutoramento, como também, a produção de Bastos e Cavalcanti (2018). Deste modo, realizamos um redimensionamento com o objetivo de identificar e analisar de forma sistemática as produções acerca da relação ao saber do professor. Isto posto, tomaremos como metodologia o mapeamento vertical e horizontal referenciado por Cavalcanti (2015), como também, o mapeamento em pesquisas educacionais (BIEMBENGUT, 2008). Foram mapeadas através das obras dos autores o total de (16) trabalhos que investigaram a relação ao saber do professor, sendo estes, (8) teses e (8) dissertações.

**Palavras-chave:** Relação ao saber; Relação ao saber do Professor; Mapeamento em pesquisas educacionais.

### RESUMEN

El presente artículo forma parte de una colección que compone una investigación de disertación de maestría desarrollada en formato multifolio. Se trata de presentar un panorama de las investigaciones (tesis-disertaciones-artículos en periódicos) que investigaron la relación al saber del profesor entre los años 2001 a 2018. Profundizando esa investigación en el escenario de las tesis y disertaciones. Luego, utilizamos como referencial los resultados de las investigaciones mapeadas y repertoriadas por Cavalcanti (2015) en su tesis de doctorado, como también la producción de Bastos y Cavalcanti (2018). De este modo, realizamos un redimensionamiento con el objetivo de identificar y analizar de forma sistemática las producciones acerca de la relación al saber del profesor. En este punto, tomaremos como metodología el mapeo vertical y horizontal referenciado por Cavalcanti (2015), así como el mapeo en investigaciones educativas (BIEMBENGUT, 2008). Se asignaron a través de las obras de los autores el total de (16) trabajos que investigaron la relación al saber del profesor, siendo éstas, (8) tesis y (8) disertaciones.

**Palabras clave:** Relación al saber; Relación al saber del Profesor; Mapeo en investigaciones educativas.

---

<sup>6</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, em Ciências e Matemática da Universidade Federal de Pernambuco (PPGECM-CAA/UFPE). Professora do curso de Pedagogia da Faculdade do Belo Jardim-FBJ e da UNINASSAU/CARUARU. Membro do Núcleo de Pesquisa Relação ao Saber-NUPERES. E-mail-[marianafsilva1@hotmail.com](mailto:marianafsilva1@hotmail.com)

<sup>7</sup> Doutor em Ensino de Ciências e Matemática. Professor do Programa de Pós-Graduação Educação em Ciências e Matemática da Universidade Federal de Pernambuco. Coordenador do Núcleo de Pesquisa da Relação ao Saber – NUPERES. E-mail: [dilsoncavalcanti@gmail.com](mailto:dilsoncavalcanti@gmail.com). Tupanatinga/PE, CEP 56540000.

## Introdução

A ‘relação ao saber do professor’ tem sido objeto de investigação no Brasil e no mundo. Em Pernambuco, o Núcleo de Pesquisa da Relação ao Saber (NUPERES), constitui como uma de suas principais linhas de pesquisas a relevante temática. Atualmente, o NUPERES está desenvolvendo um projeto de pesquisa guarda-chuva (do tipo integrativo e colaborativo) intitulado ‘A relação ao saber do professor’ (NUPERES, 2018-2022)<sup>8</sup>, no qual a presente pesquisa é integrante. Dentre as linhas de pesquisas temos também os estudos voltados para mapeamentos de pesquisas educacionais, bem como a história e a epistemologia da noção da relação ao saber.

Considerando que vivemos um momento no qual a produção acadêmico-científica tem aumentado de maneira bastante expressiva, o ‘mapeamento em pesquisa educacional’ foi instituído como uma das linhas principais de pesquisas que constituem o NUPERES e, no contexto do projeto de pesquisa supracitado, é um dos seus eixos de investigação. Dessa maneira, no ano de 2018, o grupo de pesquisa realizou dois (02) estudos que tiveram como foco o mapeamento das produções científicas (teses, dissertações, artigos publicados em periódicos e comunicações científicas publicadas em anais de eventos), acerca da relação ao saber do professor. Esses estudos partiram do mapeamento em referências bibliográficas realizado por Cavalcanti (2015) da produção científica brasileira, referentes à noção de relação ao saber. Os resultados parciais dos mapeamentos foram apresentados como comunicações científicas no XII Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade-EDUCON. As apresentações deram-se na seguinte proposição: Morais, Cavalcanti e Do Vale (2018), analisaram as teses e dissertações mapeadas. Enquanto, Do Vale, Cavalcanti e Morais (2018), os artigos publicados em periódicos e as comunicações científicas.

Assim, esclarecemos que o presente artigo trata de uma versão ampliada, atualizada e revisada da comunicação científica apresentada por Morais, Cavalcanti e Do Vale (2018) no XII EDUCON. Deste modo, as produções científicas foram atualizadas até o ano de 2018, tomando como referência o trabalho de Bastos e Cavalcanti (2018) no evento citado anteriormente. A partir de então, reorganizamos o panorama descritivo da produção científica (mapeamento horizontal) e aprofundamos a análise revisando sistematicamente as teses e dissertações focando nas abordagens teóricas da relação ao saber e nas metodologias utilizadas (mapeamento vertical).

---

<sup>8</sup> Programa de pesquisa guarda-chuva (do tipo integrativo)

Ressaltamos que esse artigo também é parte constitutiva de uma dissertação de mestrado que será estruturada no formato *multipaper* (coletânea de artigos). Logo, essa dissertação tem como título ‘A relação ao saber matemático de professores no contexto da educação do campo no município de Belo Jardim - PE’ e foi desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática (PPGECM) do Centro Acadêmico do Agreste (CAA) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

### **A noção de relação ao saber e a relação ao saber do professor: considerações gerais**

A relação ao saber tornou-se um objeto pertinente nas investigações educacionais. Contudo, por sua característica multidisciplinar percebem-se estudos direcionados em várias áreas, principalmente com bases teóricas na sociologia e na psicanálise. Cavalcanti (2015), em sua tese, destaca que a noção surge na metade do século XX na literatura científica brasileira.

No contexto francês a relação ao saber é uma das principais noções do campo da Educação e das Didáticas, mas que também tem sido utilizada em diversos países francófonos, hispanófonos e, de maneira especial, no Brasil. Cavalcanti (2016) aponta como estudo pioneiro da noção da relação ao saber o trabalho desenvolvido por Beillerot (1989). A produção descreve uma dupla origem da relação ao saber, uma no campo da Psicanálise, desenvolvida por Lacan e outra no campo da Sociologia com Bourdieu e Passeron.

... a noção de relação com o saber emerge dos trabalhos de psicanalistas (Lacan, depois P. Aulagnier) e dos trabalhos de analistas de inspiração marxista dos sistemas de formação (B. Charlot, M. Lesne), com algumas raízes igualmente do lado da fenomenologia e dos formadores de adultos (CHARLORT, 2005, p.36 *apud* CAVALVANTI, 2015, p.35).

No que diz respeito à história da noção, Cavalcanti (2015) propôs cinco fases de desenvolvimento, sendo elas: a fase de surgimento da expressão, de propagação, de institucionalização, de difusão no contexto francófono e posteriormente de universalização, ou seja, a utilização além do contexto francófono.

A primeira fase como o surgimento da expressão “*rapport au savoir*” na literatura científica no campo da Psicanálise na produção de Lacan (1960), mais especificamente no texto “*subersion du sujet et dialectique*” e no campo da Sociologia através dos trabalhos de Bourdieu e Passeron na obra “*La Reproduction*”. A segunda remete-se à propagação da expressão “*rapport au savoir*” e sua utilização nos campos da Psicanálise e a Sociologia, na educação de Adultos e da Didática. Neste momento, a relação ao saber também é aprofundada por Bernard Charlot no desenvolvimento da ideia de relação social ao saber (CAVALCANTI, 2015).

A institucionalização da relação ao saber compreende a terceira fase de desenvolvimento entre as décadas de 1980 a 1990. A quarta fase de desenvolvimento da noção da relação ao saber, diz respeito à difusão no contexto francófono. Cavalcanti (2015) destaca que, “*o contexto da institucionalização da relação ao saber como noção aponta que sua natureza teórica é multidisciplinar, complexa e multirreferencial*”. A quinta fase é denominada pelo autor como o período da difusão da noção da relação ao saber para além do contexto francófono, ou seja, a universalização da noção.

#### *Abordagens teóricas e metodológicas da noção de relação ao saber*

Na fase de institucionalização da noção, Cavalcanti (2015), caracteriza através das produções dos trabalhos o desenvolvimento do núcleo duro epistemológico da noção da relação ao saber. O autor apresenta este núcleo com menções em três abordagens. As abordagens desenvolvidas pela equipe *Education, Socialisation et Collectivités Locales-ESCOL*, fundada por Bernard Charlot em 1987 no departamento de Ciências da Educação da *Université Paris VIII*. A abordagem desenvolvida pela equipe liderada por Jacky Beillerot “*Savoir et Rapport au Savoir*” do *Centre de Recherche Éducation et Formation-CREF*, da Universidade Paris X. Além disso, a abordagem desenvolvida por Yves Chevarllard no campo da Didática.

Charlot e a equipe ESCOL desenvolvem trabalhos com bases na Sociologia, principalmente por meio uma reflexão crítica do papel social da escola. “Essa abordagem é fundada a partir de uma reflexão crítica e investigações sobre a problemática do fracasso escolar (CAVALCANTI, 2015)”. Logo, Beillerot e a equipe CREF, desenvolvem trabalhos denominados como: clínico, socioclínico e psicanalítico na qual “essa abordagem defende que a relação ao saber envolve uma dimensão social e uma dimensão psíquica” (CAVALCANTI, 2015). Diferentemente das abordagens anteriores que focalizam seus estudos acerca do ‘sujeito’, a abordagem desenvolvida por Yves Chevarllard centraliza sua teoria no saber, ou seja, a operacionalização desse saber. Mais conhecida como TAD- Teoria Antropológica Didática, essa perspectiva teórica é situada no campo da Educação Matemática, que tem seu surgimento a partir da representação simbólica do indivíduo e do saber. Cavalcanti (2015, p. 127) estabelece a TAD como uma “*antropologia do conhecimento ou antropologia cognitiva. [...] é nesse contexto que se formulam noções fundamentais como as de objeto, relação pessoal, pessoa, instituição, relação institucional.*”

Deste modo, destacamos que a noção possui uma natureza multidisciplinar tanto no surgimento da expressão em Psicanálise e Sociologia quanto na institucionalização da relação

ao saber como noção teórica (abordagens desenvolvidas a partir de aportes da Sociologia, Antropologia, Didática, Psicanálise).

#### *Da difusão da noção de relação ao saber no Brasil*

O presente artigo buscou analisar os trabalhos que se inserem nos estudos da produção científica referente à quinta fase- universalização, ou seja, na difusão da noção na literatura científica brasileira. Como o próprio autor propõe, a partir do mapeamento realizado na tese de doutoramento de Cavalcanti (2015) foram/estão sendo direcionados diversos mapeamentos, entres eles, a pesquisa de mestrado de Do Vale (no prelo) com o objetivo de mapear e analisar os artigos em periódicos e eventos que investigaram a relação ao saber do professor; o artigo presente no periódico *IJET-International Journal Education and Teaching –PDVL* (BASTOS;CAVALCANTI, 2018), intitulado “Panorama da produção científica acerca da noção da relação ao saber (*rapport au savoir*) no período de 2015 a 2018”, tratando-se de uma atualização do mapeamento de Cavalcanti (2015). Este último, inventariou cerca de 91 referencias bibliográficas constituído por (08) teses, (16) dissertações, (33) artigos em periódicos e (34) comunicações científicas.

Desta forma, considerando o mapeamento realizado por Cavalcanti (2015) e Bastos e Cavalcanti (2018), temos o total de 332 estudos mapeados na literatura científica brasileira que em seu título apresentaram menção a noção da relação. Compreende-se de fato que o Brasil vem sendo um dos pólos principais de pesquisas acerca da noção.

#### *A relação ao saber do professor*

A relação ao saber do professor corresponde a uma das vias de investigação que constitui o vasto campo heurístico de utilização da noção de relação ao saber (*rapport au savoir*). De fato, a versatilidade e multireferencialidade são características dessa noção (CAVALCANTI, 2015). Nesse sentido, o autor argumenta que a relação ao saber tem sido uma noção-chave para desmistificação e reorientação da problemática do fracasso escolar, para evocar a questão da mudança de paradigmas e para “analisar a subjetividade, a identidade, a epistemologia, o discurso e a prática dos professores” (ibid. p. 276).

Para Souza (2017), a relação ao saber no contexto da sala de aula é estabelecida pelas atividades docentes e discentes. “Nesse cenário, cada um deve assumir os papéis que lhe cabem nos processos de ensino e aprendizagem”. No entanto, a autora considera também que essa relação, de quem ensina e quem aprende dar-se através dos “vínculos pessoais, didáticos

e epistêmicos”. Desta forma, esses sujeitos, ensinantes e aprendentes são caracterizados como sujeitos do saber.

No panorama repertoriado por Cavalcanti em 2015, percebe-se que apenas 24% das produções desenvolvem estudos acerca da relação ao saber do professor. No entanto, esse número de publicações entre os anos de 2015 e 2018 aumentou consideravelmente. Bastos e Cavalcanti (2018) mapearam o total de 91 trabalhos produzidos no período de três anos. Contudo, não identificamos no mapeamento realizado pelos autores, produções de teses e dissertações que exploraram a temática da relação ao saber do professor. Este dado indica que este campo precisa ser explorado de forma mais analítica e aprofundada. Deste modo, justificou-se o desenvolvimento de duas pesquisas de mestrado que foram desenvolvidas de maneira colaborativa ao qual este artigo é parte integrante da pesquisa que objetivou investigar “A relação ao saber matemático do professor da educação do campo no município de Belo Jardim-PE” (presente pesquisa). Logo, outro trabalho desenvolveu uma pesquisa acerca da relação ao saber dos professores polivalentes da rede municipal de Caruaru (DO VALE, *no prelo*). Como mencionamos, as pesquisas foram realizadas colaborativamente a partir do modelo guarda-chuva adotado pelo NUPERES. Assim, a pesquisa componente deste artigo fez sua revisão da literatura científica brasileira a partir das teses e dissertações mapeadas e a produção da outra autora (DO VALE), desenvolveu uma análise do panorama dos artigos publicados em periódicos, ressaltamos que Do Vale também é membra do NUPERES.

Do Vale (*no prelo*), identificou o total de 10 artigos publicados em periódicos a partir do mapeamento apresentado por Cavalcanti (2015). Na análise, a autora apresenta que esses artigos foram publicados entre o período de 2007 a 2012. O primeiro artigo apresentado trata-se de uma publicação realizada na Revista Investigações em Ensino de Ciências (LUBARÚ; BARROS; KANBACH). Também no ano de 2007 foi identificado um artigo acerca da relação ao saber do professor, produzido por Rosa e Cestari. O periódico Educação Unisinos, apresentou um artigo produzido por Soares (2008). Assim como a Revista Química Nova Escola (SALVADEGO; LABURÚ, 2009). No ano de 2010, foram identificados o total de três artigos, Zetetiké: Revista de Educação Matemática por Tavares; REnCiMa- Revista de Ensino de Ciências e Matemática, Santos e Curi; Revista Científica e curriculum, por Rosa. O ano seguinte, foi referenciado no periódico Pesquisa em Pós-Graduação-série em Educação (ZANITTI, SOUZA, SANTOS, 2011). Por fim, a autora mapeou duas produções do ano de 2012, Revista EJA em debate (ALMEIDA) e a Revista Diálogo Educacional (JUNCKES; ANDRÉ).

Na análise Do Vale (*no prelo*), considerou que entre os trabalhos, nove investigaram os professores nas diversas etapas de ensino (Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos, Ensino Médio e Ensino Superior) e um abordou a relação ao saber no processo de formação docente. Nesse contexto, identifica-se também que um grande número dos trabalhos repertoriados por Do Vale (*no prelo*), são frutos de teses e dissertações analisadas no presente artigo ainda em fase para publicação. Deste modo, esclarecemos que os resultados apresentados através das análises das abordagens teóricas e metodologias foram realizadas através dos estudos mapeados no cenário das teses e dissertações.

### **Metodologia – Mapeamento em pesquisa educacional**

A metodologia utilizada no presente artigo trata-se da abordagem do mapeamento em pesquisas educacionais (BIEMBENGUT, 2008), como também, das características dos mapeamentos citados por Cavalcanti (2015).

Como mapear é um processo de revelar conhecimento, ao fazer o mapeamento, precisamos efetuar um cuidadoso estudo dos entes envolvidos e dos procedimentos e técnicas a serem utilizadas para minimizar possíveis distorções e, desta forma, a representação dos resultados- o mapa- disponha de artefatos visíveis dotados de autonomia e com propriedades especiais para servir como guia, como meio de comunicação de conhecimento. Importa compreender a questão de tal forma a organizar os dados e traçar, em um mapa esquemático, a variação destes em um contexto (BIEMBENGUT, 2008, p. 63).

Acredita-se que o mapeamento, como bem coloca Biembengut (2008), é parte essencial no desenvolvimento de qualquer pesquisa. Assim, as experiências vivenciadas por outros pesquisadores devem ser consideradas no desenvolvimento de trabalhos outros.

Cavalcanti (2015), em sua tese de doutorado, direciona o mapeamento em pesquisas educacionais através de dois conceitos, horizontal e vertical. O autor caracteriza como mapeamento horizontal a análise da superfície (planície) das obras, ou seja, são identificados os títulos, autores, orientadores, locais e programas em que foram produzidos os trabalhos. A análise vertical significa um aprofundamento nos trabalhos, investigar a partir dos critérios estabelecidos os objetivos, sujeitos, fundamentações teóricas, metodologias, resultados e análises das produções mapeadas. O mapeamento vertical proporciona também situar e orientar as dimensões das futuras pesquisas. Logo, umas das principais contribuições da metodologia do mapeamento de fato é compreender o contexto inserido na pesquisa a ser desenvolvida e a possível continuidade em pesquisas futuras, como também, o desenvolvimento de pesquisas de maneira colaborativas, tratando-se do caso da pesquisa apresentada no artigo em questão.

Assim sendo, realizamos neste artigo o mapeamento horizontal da produção científica em teses e dissertações acerca da relação ao saber do professor, através da delimitação do corpus de análise a partir das referências repertoriadas em Cavalcanti (2015) e Bastos e Cavalcanti (2018). Como também o mapeamento vertical, através da análise das abordagens teóricas e metodológicas dos estudos mapeados. A análise do mapeamento vertical utilizará como pressuposto as abordagens do núcleo duro epistemológico da noção de relação ao saber proposto por Cavalcanti (2015), abordagem no campo da Sociologia; da Psicanálise; e no campo da Didática/TAD- Teoria Antropológica Didática.

Para seleção das produções analisadas, foi estabelecido como critério que as obras (teses e dissertações) investigassem o professor e sua relação com o saber compreendidas entre o período de 2001 a 2018. Salientamos que o repertório apresentado por Cavalcanti (2015) se tratou das obras publicadas até o ano de 2015. No entanto, o autor também apresenta trabalhos em andamento que foram incluídos através do artigo produzido por Bastos e Cavalcanti (2018).

## **Resultados e discussões**

A seguir serão apresentados em duas partes os resultados dos mapeamentos realizados, horizontal e vertical. A primeira parte (mapeamento horizontal) vai esboçar o panorama das produções científicas brasileira considerando o período de 2001 a 2018 nos territórios das Teses (1) e Dissertações (2), servindo também como delimitação do *corpus* de análise do mapeamento vertical. A segunda parte, ou seja, o mapeamento vertical, utilizará uma análise sistemática das abordagens teóricas e das metodologias utilizadas. Como mencionamos anteriormente, analisamos os apêndices A, B e C da obra de Cavalcanti (2015) e os apêndices A, B e C do artigo publicado por Bastos e Cavalcanti (2018). A partir da análise das duas obras identificamos o total de (332) referências, sendo elas (25) teses, (71) dissertações, (74) artigos publicados em periódicos e (162) comunicações científicas. As referências das produções estão presentes nos anexos, A (referente ao apêndice A de Cavalcanti, 2015); B (referente ao apêndice B de Cavalcanti, 2015); C (referente ao apêndice C de Cavalcanti, 2015); D (referente ao apêndice A de Bastos e Cavalcanti, 2018); E (referente ao apêndice B de Bastos e Cavalcanti, 2018); e F (referente ao apêndice C de Bastos e Cavalcanti, 2018). Os territórios de análises serão identificados como: território 1 (teses) e território 2 (dissertações).

*Mapeamento horizontal: panorama e delimitação do corpus de análise*

O mapeamento horizontal corresponderá a uma delimitação do conjunto de referências bibliográficas acerca da relação ao saber do professor que será realizada a partir da análise dos apêndices A de Cavalcanti (2015) e A de Bastos e Cavalcanti (2018). Foram repertoriadas o total de (96) produções nos territórios das teses e dissertações. Esse número corresponde a 29% das obras mapeadas pelos autores. As teses correspondem a cerca de 7,5% dos trabalhos no total e as dissertações a cerca de 21%.

Para constituição do nosso corpus de análise foram identificadas e analisadas as pesquisas que objetivaram em seus estudos investigar a relação ao saber do professor, como mencionamos anteriormente. Neste cenário, identificamos o total de (8) teses e (8) dissertações. As produções foram desenvolvidas principalmente no contexto da relação ao saber dos professores que ensinam matemática, correspondentes à 50% dos trabalhos mapeados. As outras áreas trazem cenários diversos de atuação e de formação continuada dos professores, tais como: educação infantil, educação de jovens e adultos, alfabetização, formação social, inclusão e dois trabalhos que trazem uma abordagem da psicanálise buscando compreender a tensão entre o saber e o não saber dos professores que pesquisam e ensinam.

#### *Território (1): teses*

No território das teses identificamos o total de (8) produções defendidas no período de 2005 a 2018) que, fazem menção à relação ao saber do professor. O quadro 1 apresenta as informações gerais das produções mapeadas, tais como: título, orientador/autor e ano de defesa.

Quadro 1 - Síntese das teses por título, autor/orientador e ano de publicação.

Nº	TÍTULO	AUTOR/ORIENTADOR(A)	ANO
1.	O método clínico na investigação da relação com o saber de quem pesquisa e ensina: contribuições para a formação docente na tensão entre saber e conhecer.	DINIZ, Margareth. Dra. Eloisa Helena Santos	2005
2.	Móbeis, sentidos e saberes: o professor da Educação Infantil e sua relação com o saber.	DIEB, Messias Holanda. Dra. Maria de Fátima V. da Costa	2007
3.	O professor de Matemática e seus saberes e suas necessidades em relação à sua disciplina.	NEVES, Marcos Rogério. Dra. Alice H. Campos	2007
4.	As relações dos professores formadores com os seus saberes profissionais.	JUNCKES, Rosane Santana. Dra. Marli Eliza D. A. André	2009
5.	Silêncio de Narciso: da relação do professor com o não-saber.	DOMINGUES, Karen Geisel. Dra. Inês Maria M. Z. P. de Almeida	2013

6.	Cyberformação Semipresencial: a relação com o saber de professores que ensinam matemática.	PAZUCH, Vinícius. Dr. Maurício Rosa	2014
7.	A relação do professor com o saber matemático e os conhecimentos mobilizados em sua prática.	SILVA, Itamar Miranda Dr. Tadeu O. Gonçalves	2014
8.	Relação ao Saber Matemático de Professores que Atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: Estudo Exploratório no Cabo de Santo Agostinho (Pernambuco - Brasil)	SOUZA, Luciana Silva dos Santos. Dr. Marcelo Câmara Dra. Nadja M. A. Régner	2017

Fonte: Apêndice A

### Distribuições por regiões, universidades e programas de pós-graduação

A primeira tese defendida acerca da relação ao saber do professor foi no ano de 2005, por Margareth Diniz, na Universidade Federal de Minas Gerais-UFMG. A segunda produzida por Messias Holanda Dieb, foi realizada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Faculdade de Educação-FACED, situado na Universidade Federal do Ceará. Por conseguinte, também no ano de 2007, na Universidade de Federal de São Carlos-UFSCAR, Marcos Rogério Neves, publicou sua produção através do Programa de Pós-Graduação em Educação. Na sequência, Rosane Santana Junckes, no ano de 2009 publicou sua tese desenvolvida pela PUC/SP.

Apenas no ano de 2013, pela Universidade de Brasília foi publicado outra produção que abordava a relação ao saber do professor, neste caso mais especificamente, da relação com o não saber do professor, desenvolvida pela pesquisadora Karen Geisel Domingues. No ano seguinte, Vinicius Pazuch, publicou pela Universidade Luterana do Brasil-ULBRA, pelo Programa de Pós-Graduação em ensino de Ciências e Matemática seu trabalho utilizando como campo a cyberformação semipresencial. Também no ano de 2014, Itamar Miranda, no Estado do Pará, pela Universidade Federal do Pará-UFPA, publicou sua tese de doutorado, abordando os conhecimentos mobilizados na prática dos professores e os saberes matemáticos. Por fim, no ano de 2017, a autora Luciana Silva dos Santos Souza, publicou o trabalho que foi desenvolvido em regime de cotutela entre a Universidade Federal Rural de Pernambuco (Brasil) e a Université Lumière – Lyon 2 (França).

#### *Território (2): dissertações*

A respeito das dissertações, apresentam-se um panorama de (8) produções mapeadas entre os anos de 2001 a 2018. Este total, corresponde à apenas cerca de 11% das pesquisas desta modalidade (dissertações de mestrado). Ressaltamos também que esse total corresponde a cerca de 2,5% das produções mapeadas no geral (332).

Quadro 2 - Síntese das dissertações por título, autor/orientador e ano de publicação.

Nº	TÍTULO	AUTOR	ANO
1	A relação com o aprender a ser educador: processos formativos de educadores sociais e suas contribuições para a formação de professores: um estudo de caso.	FERREIRA, Márcia Campos. Dra. Anna Maria Salgueiro Caldeira	2006
2	Formação do sujeito, sujeito da formação: A relação com o saber de professores de classes de educação de jovens e adultos de São Leopoldo/RS.	SANTOS, Karine dos Dr. Rute Vivian A. Baquero	2007
3	A relação com o saber: professores de Matemática e práticas educativas no Ensino Médio.	SOUZA, Denize da Silva. Dr. Bernard Charlot	2009
4	A relação dos professores alfabetizadores com o saber no contexto do Programa Ler e Escrever.	ZOCCAL, Sirlei Ivo Leite. Dra. Sanny Silva da Rosa	2011
5	Ressignificação de concepções de professores polivalentes sobre sua relação com a Matemática e o uso de jogos matemáticos.	MAGALHÃES, Jamille Mineo Carvalho de. Dra. Jutta Cornélia Reuwsaat Justo	2012
6	Relações com o saber: professores de matemática e seus pontos de vista sobre a formação continuada no estado do Paraná.	MANOSSO, Marcia Viviane Barbeta. Dr. Carlos Roberto Vianna	2012
7	O professor alfabetizador bem-sucedido: uma análise da relação com os saberes da prática do Programa Ler e Escrever-SEE-SP	ZANITI, Claudia Moreno. Dra. Sanny Silva da Rosa	2012
8	O (des)preparo do/a professor na presença dos/as estudantes com deficiência: os significados/sentidos da formação continuada na perspectiva da relação com o saber.	LÚCIO, Walquíria Silva Dra. Margareth Diniz	2013

Fonte: Apêndice B

Márcia Campos Ferreira foi a primeira autora a tratar em dissertações de mestrado a temática da relação ao saber do educador. O trabalho foi publicado no ano de 2006 pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais-PUC/MG. No ano seguinte, Karine dos Santos, desenvolveu pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos- UNISINOS/RS. Pela Universidade Federal de Sergipe-UFSE, a pesquisadora Denise da Silva Souza, publicou sua dissertação orientada pelo próprio Bernard Charlot, responsável pela difusão e universalização da noção da relação ao saber no Brasil e no cenário Francófono. Sirlei Ivo Leite Zoccal, publicou no ano de 2011 seus estudos acerca da relação ao saber do professor alfabetizador, desenvolvido pela Universidade Católica de Santos-UNISANTOS/SP. No ano de 2012, foram realizados três trabalhos, um também

desenvolvido na UNISANTOS/SP, pela pesquisadora Claudia Moreno Zaniti, outro desenvolvido pela Universidade Luterana do Brasil ULBRA/RS, por Jamille Mineo C. de Magalhães e uma dissertação publicada pela Universidade Federal do Paraná- UFPA, pela pesquisadora Marcia Viviane B. Manosso. A última publicação de dissertação de mestrado repertoriada por Cavalcanti (2015), trata-se do estudo desenvolvido pela Universidade Federal de Ouro Preto-UFOP/MG, por Walquíria S. Lúcio, no ano de 2013.

*Mapeamento vertical: análise sistemática das abordagens teóricas e das metodologias utilizadas nas teses e dissertações*

Para produção do presente artigo foram analisados 16 trabalhos apresentados no tópico anterior (análise horizontal). Esse total corresponde a 5% dos trabalhos repertoriados pelos autores já mencionados. Neste sentido, afirmamos a relevância desse estudo, percebe-se com este percentual que mesmo o professor sendo peça chave do processo de ensino-aprendizagem, pouco tem se pesquisado acerca da sua relação com o saber, como esse sujeito (professor) se relaciona com a escola, com seus saberes e com o mundo.

A análise vertical apresenta-se da seguinte forma: descrição geral do trabalho (títulos e objetivos de cada produção); análise do aporte teórico da noção de relação ao saber na produção; e por fim, a análise da metodologia utilizada. Assim, a apresentação dos dados dar-se-á através dos territórios (teses e dissertações) e pela ordem cronológica dos trabalhos.

*Território (1): Teses*

A primeira tese acerca da relação ao saber do professor (considerado foi defendida em 2005 pela Universidade Federal de Minas Gerais, como título “O método clínico na investigação da relação com o saber de quem pesquisa e ensina: contribuições para a formação docente na tensão entre saber e conhecer”. O objetivo geral foi investigar a tensão entre o saber e o conhecer nos processos de pesquisa e de formação docente. A autora evidencia que a relação com o saber desses sujeitos é permeada por elementos do inconsciente que não devem ser descartados nos processos de pesquisas e de formação. Como abordagem teórica, utilizou-se da base psicanalítica da relação ao saber (FREUD; LACAN). Diniz (2005) faz menção também aos estudos nos contextos educacionais desenvolvidos por (BEILLEROT; MOSCONI) e a relação ao saber para (HATCHUEL). No entanto, a autora considera também os estudos desenvolvidos por Charlot no campo da educação, mais especificamente na questão do fracasso escolar. Como metodologia utilizou-se o método clínico através da autobiografia amparadas no conceito de pesquisa qualitativa.

Em sequência teremos a tese “Móbeis, sentidos e saberes: o professor da Educação Infantil e sua relação com o saber” (DIEB, 2007). O estudo buscou compreender como se caracteriza a relação com o saber do professor da educação infantil na escola pública, amparando sua análise a partir da perspectiva sociológica da noção. O autor considera o papel do contexto francófono para constituição da relação ao saber, ou seja, compreende como base da noção os campos da Sociologia e da Psicologia.

É nesse momento em que a noção da relação com o saber (CHARLOT, 2000), se enriqueceu por meio de pesquisas, de temas e de abordagens bastante diversificadas, entre as quais se destacam aquelas que têm como base a Psicologia, a Psicanálise, a Etnologia e a Sociologia, bem como as que integram a o próprio campo do saber das Ciências da Educação. Neste último, especificamente, vários pesquisadores franceses têm se debruçado sobre o tema da relação com o saber.

Acerca da metodologia, Dieb (2007) utilizou-se o conceito de pesquisa qualitativa de cunho empírico e etnográfico. Como instrumentos para obtenção de dados foram utilizados os balanços do saber e as entrevistas semi-estruturadas analisadas a partir de uma perspectiva sócio-histórica.

No ano de 2007, Marcos Rogério Neves defendeu a tese “O professor de matemática, seus saberes e duas necessidades em relação à sua disciplina”. O estudo empírico de abordagem qualitativa foi desenvolvido a partir de estudos de casos e de entrevistas. Como perspectiva teórica, o autor referenciou na sua análise a relação entre a abordagem teórica desenvolvida por Charlot e a equipe ESCOL e os saberes docentes (SZTAJN; TARDIF; BORGES; MONTEIRO; NUNES).

Por conseguinte, Na PUC/SP foi desenvolvida e apresentada a tese “As relações dos professores formadores com os seus saberes profissionais (JUNCKES, 2009, p.61)”. O autor considera como base da relação com o saber as áreas da Sociologia, psicanálise, psicossociologia, didática e educação (p. 61). Destaca-se nesse estudo a relação ao saber do professor na abordagem da relação ao saber profissional (LOMÔNACO, 2002). Utiliza-se para análise a perspectiva sociológica. Como metodologia a abordagem qualitativa de cunho empírico através de um estudo exploratório. Como instrumentos o autor fez uso dos balanços do saber e de entrevista recorrentes.

Karen Geisel Domingues, autora da tese “Silencio de Narciso: da relação do professor com o não saber”. Ancorou o referencial teórico na perspectiva psicanalítica (PLASTINO, 2001) da noção da relação com o saber (identificaram-se os processos psíquicos utilizados como para resolução de conflitos). O estudo buscou contribuir com a análise da relação do

sujeito professor com o não saber e sua articulação com a prática docente. Para coleta de dados utilizou-se o método clínico, através da autobiografia na pesquisa de cunho empírico.

A tese “Cyberformação semipresencial: a relação com o saber de professores que ensinam Matemática” (ROSA, 2014)”. Entrelaça a relação ao saber na perspectiva socioantropológica (CHARLOT, 2000), os estudos de relação de poder (poder-saber) Foucaultiano (1987) e os saberes docentes (TARDIF, 2002). Como metodologia a pesquisa adotou a abordagem qualitativa de cunho empírico, os dados foram obtidos através de entrevistas semi-estruturadas, encontros presenciais, observação das aulas e a análise dos episódios das aulas.

A tese “A relação do professor com o saber matemático e os conhecimentos mobilizados em sua prática” (SILVA, 2014), abordou os estudos no campo da relação ao saber na área da didática da matemática desenvolvidos por Chevallard e a relação epistemológica. O autor trouxe também as contribuições dos teóricos da formação docente, das competências e dos saberes docentes (TARDIF; PERRENOUD; GARCIA; FIORENTINI; FREIRE) entre outros. Como metodologia amparada no conceito de pesquisa qualitativa e empírica, a tese em questão fez uso dos percursos formativos, Estudo da Aula Simulada-EAS e o Percorso de Estudo e Pesquisa-PER à luz da Teoria Antropológica do Didático-TAD através da análise praxeológica. Os registros dos dados foram produzidos através das observações das aulas, questionários, entrevistas e anotações das atividades desenvolvidas.

Por fim, a última tese repertoriada por Bastos e Cavalcanti (2018) foi produzida por Souza (2017). A produção intitulada de “Relação ao Saber Matemático de Professores que Atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: Estudo Exploratório no Cabo de Santo Agostinho (Pernambuco - Brasil)”. A produção ampara sua discussão teórica nas abordagens da psicanálise (BEILLEROT, 1989); (NINIER, 1988); abordagem sociológica (CHARLOT, 2000) e principalmente na abordagem Didática (CHEVALLARD, 1996). Nesse sentido, o trabalho faz uso de todo percurso epistemológico da noção da relação ao saber e das contribuições dos diversos autores que investigaram na perspectiva da noção. Como fundamento metodológico, a pesquisa realizou um estudo fenomenológico e exploratório, e por consequência, foram utilizados como instrumentos um conjunto de questionários, diários de campo e entrevista de autoconfrontação analisadas a partir da teoria do discurso. O trabalho teve como objetivo analisar as características psíquicas, sociológicas e didáticas da relação ao saber matemático dos professores que ensinam matemática nos anos iniciais do ensino fundamental nas escolas públicas do município do Cabo do Santo Agostinho-PE.

*Território (2): dissertações*

A primeira dissertação mapeada acerca da relação ao saber do professor por Cavalcanti (2015) trata-se do estudo “A relação com o aprender a ser educador: processos formativos de educadores sociais e suas contribuições para a formação de professores: um estudo de caso” (FERREIRA, 2006). A produção objetivou compreender o processo de constituição de educadores sociais que atuam em projetos socioeducativos. Como abordagem teórica utilizou-se a perspectiva microssociológica (sociologia) através das análises apoiadas nas três dimensões do saber – a epistemológica, a identitária e a social. A pesquisa empírica deu-se através das observações das aulas, questionários, análise de documentos, inventários e entrevistas.

No ano seguinte (2007), Karine dos Santos defendeu a dissertação de mestrado “Formação do sujeito, sujeito da formação: a relação com o saber de professores de classes de educação de jovens e adultos de São Leopoldo/RS”. A autora considera que a relação com o saber provém essencialmente de três fontes – a psicanálise (Lacanian; P. Aulagnier); a sociologia da educação marxista (P. Bourdieu) e a fenomenologia dos estudos direcionados aos formadores de adultos. O estudo buscou compreender como os sujeitos apreendem o mundo e, com isso, como se constroem e transformam a si próprios. Tratou-se de uma pesquisa exploratória de cunho qualitativo, os dados foram obtidos pela pesquisa formação (BAQUERO, 2005; SMITH, 1989).

A Terceira dissertação identificada no apêndice B de Cavalcanti (2015) trata-se do trabalho “A relação com o saber: professores de matemática e práticas educativas no ensino médio” (SOUZA, 2009). A pesquisa foi orientada por Bernard Charlot difusor da noção da relação ao saber no Brasil e no mundo. Aborda principalmente a perspectiva microssociológica (sociologia) através dos pressupostos de Bernstein (1996); Boudier (2002; 2004); Charlot (2000; 2001; 2005); Kuenzer (2007), entre outros. Análise dos dados obtidos através de entrevistas, questionários e por meio do grupo focal buscou investigar a relação com o saber dos professores de Matemática e a lógica de como esses professores, em suas salas no Ensino Médio mobilizam a atividade intelectual dos alunos dos Centros de Excelência da rede estadual de Sergipe.

Na sequência cronológica, temos a produção de Zoccal (2011), “A relação dos professores alfabetizadores com o saber no contexto do Programa Ler e Escrever”. O autor considera o surgimento da noção a partir da equipe ESCOL na perspectiva da sociologia do sujeito. O estudo relaciona a noção da relação ao saber e sua abordagem sociológica com a teoria dos saberes docentes (TARDIF, 2010); (NÓVOA, 2001). Com o objetivo de

compreender as concepções das práticas e as relações estabelecidas dos professores com os saberes instituídos através da política pública do Programa Ler e Escrever do estado de São Paulo, o estudo utilizou como método a autobiografia, a observação e o grupo focal; e como metodologia, a abordagem qualitativa e exploratória.

A dissertação produzida por Magalhães (2012) utilizou como aporte teórico a historicidade e utilização dos jogos (BROUGÈRE, 1998; HUIZINGA, 2010; KISHIMOTO, 2002; SANTOS JÚNIOR, 2011; SILVA, 2012), como também, os teóricos que desenvolvem estudos acerca dos jogos na educação matemática; a formação inicial e continuada em matemática de professores polivalentes (MAGALHÃES, 2012); à relação pessoal com a matemática (GÓMEZ CHÁCON, 2003) e a relação profissional com a matemática (NACARATO, MENGALI; PASSOS, 2009). Com o título “Ressignificação de concepções de professores polivalentes sobre sua relação com a Matemática e o uso de jogos matemáticos”, o estudo teve como objetivo investigar a resignificação das concepções de professores polivalentes quanto ao uso de jogos matemáticos para a aprendizagem e sobre sua relação com a matemática a partir de atividades de formação continuada. Através do estudo de caso, das observações das aulas, de questionário e das entrevistas, deu-se a coleta de dados da pesquisa de cunho exploratório.

O estudo “Relações com o saber: professores de matemática e seus pontos de vista sobre a formação continuada no estado do Paraná” desenvolvido por Manosso em 2012 buscou investigar as enunciações de professores de matemática em relação às práticas de formação continuada que vivenciaram. A produção utilizou a abordagem sociológica da noção da relação ao saber, mais especificamente, no que diz respeito ao fracasso escolar. Os dados da pesquisa exploratória foram obtidos através dos estudos de enunciações-modelos de campos semânticos.

O próximo estudo realizado por Zaniti (2012), intitulado “O professor alfabetizador bem-sucedido: uma análise da relação com os saberes da prática do Programa Ler e Escrever – SEE/SP” teve como objeto de análise a compreensão das relações que os professores estabelecem com os saberes instituídos através da política pública “Programa Ler e Escrever” adotada pelo estado de São Paulo. Com o pressuposto teórico pautado na abordagem sociológica da relação ao saber Charlot (2000; 2005; 2009), nas contribuições de autores como (NÓVOA, 1992, 2010; SCHON, 1992; TARDIF, 2008). Abordou também a perspectiva construtivista de alfabetização (FERREIRO; TEBEROSKI, 1999; LERNER, 2002) e a discussão da autonomia dos professores no contexto das políticas educacionais (BALL, 2005; CONTRERAS, 2002). A pesquisa empírica deu-se através da observação

semântica, do grupo focal e do método autobiográfico, contemplando assim o estudo de natureza qualitativa.

Por fim, a última dissertação que iremos analisar trata-se da produção desenvolvida por Lucio (2013) “O (Des)preparo do/a professor/a na presença dos estudantes com deficiência: os significados/sentidos da formação continuada na perspectiva da relação com o saber. O estudo traz no seu corpus teórico a abordagem sócio histórica (sociológica), trata-se da teoria de compreender o saber e o aprender (CHARLOT, 2000). Como objetivo, a pesquisa visou compreender os significados/sentidos da formação continuada em práticas educativas inclusivas para professores egressos no intuito de entender a queixa do (dês)preparo docente na presença de alunos deficientes. A pesquisa empírica deu-se através de questionários, o inventário do saber e a entrevista dialógica individual.

### **Considerações gerais e síntese**

Conclui-se que em sua grande maioria as produções foram desenvolvidas utilizando como abordagem de análise a perspectiva sociológica desenvolvida principalmente por Bernard Charlot e a equipe ESCOL. Os trabalhos que analisaram seus dados a partir da abordagem sociológica/socioantropológica/microsociológica correspondem a cerca de 75% das obras analisadas.

Tratando-se das dissertações, todos os trabalhos mapeados (8 no total), utilizaram como abordagem teórica a concepção sociológica ou socioantropológica da noção da relação ao saber. No entanto, alguns trabalhos reconhecem que a epistemologia da relação ao saber é concebida também nas perspectivas com base na Psicanálise e na Didática.

Nas teses mapeadas, ou seja, que desenvolveram as pesquisas tendo como objeto a relação ao saber do professor, identificamos dois trabalhos que usaram a abordagem psicanalítica como base teórica e de análise. O primeiro desenvolvido por Diniz (2005), “O método Clínico na investigação da relação ao saber com o saber de quem ensina: contribuição para formação docente na tensão entre saber e conhecer” e a segunda produção realizada por Domingues (2013), com o título, “Silêncio de Narciso: da relação do professor com o não saber”. Uma única tese foi constituída apoiada em subsídios teóricos da psicanálise, da sociologia e da didática, trata-se da produção desenvolvida por Souza (2017), “Relação ao saber matemático de professores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental: estudo exploratório no Cabo de Santo Agostinho-PE”. As demais teses (6 no total) teceram suas abordagens teóricas na mesma linha das dissertações, ou seja, ancorando-se na perspectiva sociológica da relação ao saber do professor.

As abordagens metodológicas ficaram centradas principalmente nas perspectivas de pesquisas qualitativas, exploratórias e estudos empíricos. Há uma diversidade de métodos presentes nas produções, destacando-se os grupos focais, as entrevistas e os questionários. Contudo, nas pesquisas que trazem como abordagem a teoria da psicanálise, clínica e socioclínica, identifica-se a utilização dos instrumentos autobiográficos e o método clínico para obtenção dos dados.

Percebemos também dois indicativos de extrema relevância através da produção deste artigo. Primeiro, tratando-se do pequeno quantitativo de pesquisas que abordam a relação ao saber do professor. Identificamos que do total de (25) teses mapeadas apenas 32% correspondem aos estudos voltados para relação do professor com o saber, esse total é correspondente a 2,5% dos trabalhos repertoriados pelos autores no geral. Nas dissertações este número é ainda menor, mesmo o quantitativo das pesquisas sendo em maior número, (71) no total, apenas 11% discutiram a relação com o saber dos docentes. O segundo indicativo remete a centralização geográfica (região) dos estudos acerca da relação ao saber do professor, os dados apresentaram que 70% das produções mapeadas neste artigo foram realizados nas regiões sul e sudeste. Ficando as outras regiões com apenas 30% das pesquisas mapeadas. O estado de Pernambuco, por exemplo, foi mapeado um único estudo, desenvolvido por Souza (2017). O Nordeste tem uma representação de cerca de 20% apenas dos trabalhos.

Percebemos também nas obras os conflitos de informações acerca da história e da epistemologia da noção da relação com o saber. Exemplificando, identificam-se obras que mencionam a origem da noção nos estudos direcionados na França e no Brasil, tais como os estudos de Zoccal (2011, p.31), mencionando que, “ A temática da relação com saber tem sido estudada desde a década de 1980 por Bernard Charlot e sua equipe ESCOL- Educação, Socialização e coletividade Locais, na Universidade de Paris, o trabalho de (LÚCIO, 2013, p. 77) destaca que, “O conceito de relação com saber foi introduzido na área da educação por Charlot, que elaborou, na década seguinte, o que chamou de elementos para uma teoria da relação com o saber publicada no Brasil, no ano de 2000”. Bem como, a pesquisa de Zanitti (2012), que também enfatiza como origem da noção os estudos de Charlot e a temática do fracasso escolar. Na análise, percebe-se também produções que não trazem as outras abordagens da noção da relação ao saber (psicanalítica e didática), este marco está situado principalmente nas pesquisas de dissertação de mestrado. Cavalcanti (2015), em sua tese de doutoramento realizou um panorama de todas as produções científicas acerca da noção da relação ao saber, como também inventariou obras no contexto francófono que tratassem da

história e da epistemologia da noção. Nas suas conclusões o autor propõe uma vigilância epistemológica nos estudos direcionados a partir da noção da relação ao saber. Corroboramos com o autor, tendo em vista que mesmo a noção possuindo uma característica multidisciplinar, faz-se necessário um protocolo científico ou ponto referencial para futuras pesquisas. O NUPERES- Núcleo de Pesquisa Relação ao Saber, grupo situado no Agreste de Pernambuco (Caruaru-PE), vêm desenvolvendo produções com este objetivo (inclusive o presente artigo). Concluimos então que como menciona Biembengut (2008), as pesquisas precisam estar entrelaçadas, serem continuidades ou aprofundamentos de outros estudos (anteriores ou realizados de maneiras colaborativas).

### Referências Bibliográficas

ALVES, A. **Relações de saber e com o saber de jovens de camadas populares: o caso do Programa Avizinhar/USP**. Dissertação (mestrado). Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2006. Orientadora: Dra. Débora Mazza. Disponível em: [http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=174464](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=174464)

BASTOS, A. dos B. Panorama da Produção Científica acerca da Noção de Relação ao Saber (Rapport au Savoir) no período de 2015 a 2018. **IJET – International Journal Education ans Teaching**. Recife: v. 1, n. 3, p. 127-152, Set/Dez, 2018 IJET

BASTOS, A. dos A. A relação ao saber do professor universitário de Matemática de origem popular: uma abordagem a partir da Sociologia do Êxito Improvável. **Projeto de Pesquisa** (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática. Universidade Federal de Pernambuco. Ano de início: 2018. Orientador: Prof. Dr. José Dilson Beserra Cavalcanti; Co-orientador: Prof. Dr. Constantin Xypas. (*Em andamento*).

DO VALE, M. L. de O. A relação ao saber matemático de professores dos anos iniciais que atuam nas escolas com maior e menor índice no IDEB no município de Caruaru/PE. **Projeto de Pesquisa** (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática. Universidade Federal de Pernambuco. Ano de início: 2017. Orientador: Prof. Dr. José Dilson Beserra Cavalcanti. (*Em andamento*). BIEMBENGUT, M. S. **Mapeamento em Pesquisas Educacionais**. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna, 2008.

CAVALCANTI, J. D. B. **A noção de relação ao saber: história e epistemologia, panorama geral e mapeamento de sua utilização na literatura científica brasileira**. Doutorado em Ensino de Ciências – Universidade Federal Rural de Pernambuco, UFPE, Brasil. 2011-2015

CAVALCANTI, J. D. B. A utilização da noção de relação ao saber (*rapport au savoir*) no contexto do Ensino de Matemática: mapeamento em referências bibliográficas. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 24, n. 4, p. 1065-1079, 2016.

Disponível em: <<https://mc04.manuscriptcentral.com/ciedu-scielo>>. Acesso em: 21 jul. 2017.

CHARLOT, B. **Da Relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

\_\_\_\_\_ **Relação com o Saber, Formação dos Professores e Globalização: questões para educação hoje.** Porto Alegre: Artmed, 2005.

\_\_\_\_\_ **A Relação com o Saber nos Meios Populares: uma investigação nos Liceus profissionais de subúrbio.** Porto, Portugal: CIIE/Livpsic, 2009.

\_\_\_\_\_ Relação com o Saber e com a Escola entre estudantes de Periferia. N.97, p. 47-63, São Paulo: **Cad. Pesq.**, maio, 1996.

SOUZA, L. S. dos S. **Relação ao saber matemático de professores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental: Estudo exploratório no Cabo de Santo Agostinho (Pernambuco – Brasil).** Doutorado em Ensino de Ciências e Matemática, Universidade Federal de Pernambuco-UFPE, Recife, 2017.

### 3.2 ARTIGO 2- CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO DE BELO JARDIM-PE

## CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO DE BELO JARDIM-PE

Mariana Ferreira da Silva Morais<sup>9</sup>

José Dilson Beserra Cavalcanti<sup>10</sup>

### RESUMO

No presente artigo apresentamos um panorama do contexto da educação do campo do de Belo Jardim-PE, construído a partir do conceito da pesquisa exploratória (PIOVESAN E TEMPORINI, 1995) e na pesquisa documental (KRIPKA; SCHELLER; BOMOTTO, 2015). Os dados da pesquisa foram obtidos através da contribuição da Secretaria Municipal de Educação e Tecnologia de Belo Jardim-PE/SMET e do Conselho Municipal de Educação de Belo Jardim-PE/CMEBEJA. Para obter os resultados apresentados nas análises, investigamos os seguintes territórios: 1- documentos gerenciais das escolas, com o objetivo de identificar o quantitativo de escolas camponesas, docentes e a formação dos educadores do campo; 2- Políticas Públicas Educacionais Municipais com o objetivo de investigar as políticas públicas que representam e/ou mencionam a educação do campo. A presente produção faz parte de uma dissertação de mestrado realizada em formato *multipaper* (coletânea de artigos), produzida pela primeira autora deste trabalho e orientada pelo segundo autor. Percebe-se através das análises que o município é composto por 64 escolas, entre estas, 42 escolas situadas no contexto rural. No entanto, identificamos também a ausência de Políticas que fomentem a educação camponesa municipal, garantindo assim a qualidade na educação e a permanência dos alunos no território camponês.

**Palavras-chave:** Educação do Campo; Políticas Públicas; Urbanocentrismo.

### RESUMEN

En este artículo presentamos una descripción general del contexto de la educación en el campo Belo Jardim-PE, basado en el concepto de investigación exploratoria (PIOVESAN y TEMPORINI, 1995) y en la investigación documental (KRIPKA; SCHELLER; BOMOTTO, 2015). Los datos de la investigación se obtuvieron a través de la contribución del Departamento Municipal de Educación y Tecnología Belo Jardim-PE / SMET y el Consejo Municipal de Educación Belo Jardim-PE / CMEBEJA. Para obtener los resultados presentados en los análisis, investigamos los siguientes territorios: 1 - documentos gerenciales de las escuelas, con el objetivo de identificar la cuantitativa de escuelas campesinas, maestros y la capacitación de los educadores del campo; 2 - Políticas públicas de educación municipal con el objetivo de investigar las políticas públicas que representan y / o mencionan la educación del campo. La producción actual es parte de una disertación de maestría realizada en formato *multipaper* (colección de artículos), producida por el primer autor de este trabajo y guiada por el segundo autor. Se puede ver en los análisis que el municipio está compuesto por 64 escuelas, entre ellas, 42 escuelas ubicadas en el contexto rural. Sin embargo, también identificamos la ausencia de políticas que promuevan la educación campesina municipal, garantizando así la calidad de la educación y la permanencia de los estudiantes en el territorio campesino

**Palabras clave:** Educación del Campo; Políticas públicas; Urbanocentrismo.

<sup>9</sup> Professora da Faculdade do Belo Jardim-FBJ; Estudante do Programa de Pós-graduação Educação em Ciências e Matemática do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco. Email: [marianafsilva1@hotmail.com](mailto:marianafsilva1@hotmail.com)

<sup>10</sup> Professor do Programa de Pós-graduação Educação em Ciências e Matemática do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco. Email: [dilsoncavalcanti@gmail.com](mailto:dilsoncavalcanti@gmail.com)

## **Introdução**

A finalidade desse artigo é contextualizar o cenário da Educação do Campo de Belo Jardim-PE, recorte de nossa pesquisa. Para isto, a referência da produção traz a discussão dos paradigmas da educação dos territórios rurais, o percurso do paradigma da Educação do Campo e as políticas públicas para educação do/no Campo. Compreende-se que o processo de efetivação e reconhecimento das escolas situadas nos territórios rurais como parte integrante da Educação do Campo, se trata de um movimento de conflitos e embates. É fato que as secretarias municipais de educação aderem a uma perspectiva urbanocêntrica, ou seja, o modelo utilizado pelas escolas camponesas corresponde aos modelos dos centros urbanos. A compreensão de igualdade, nas medidas, currículos e práticas utilizadas nas escolas do campo, descaracteriza a identidade dos povos camponeses, fomentando o processo de subalternização e inferiorização que acompanham os homens e mulheres camponesas por décadas.

O presente artigo faz parte de uma dissertação de mestrado desenvolvida em Formato *multipaper* (coletânea de artigos). A concepção metodológica adotada como abordagem da pesquisa baseou-se no conceito de insubordinação criativa, perspectiva que quebra paradigmas tradicionais de apresentação de formatos engessados de produção científica. O estudo buscou investigar a relação ao saber matemático dos professores da educação camponesas de Belo Jardim, Pernambuco. Para isto, precisávamos contextualizar o cenário de nossa pesquisa apresentada neste artigo. Através da concepção da pesquisa exploratória e da pesquisa documental coletamos os dados e caracterizamos em dois territórios, são eles: 1- documentos gerenciais das escolas, com o objetivo de identificar o quantitativo de escolas camponesas, docentes e a formação dos educadores do campo; 2- Políticas Públicas Educacionais Municipais, com o objetivo de investigar as políticas que orientam, legitimam ou mencionam a educação do campo. Desta forma, apresentamos a realidade presente no contexto da Educação do Campo, e, por outro lado, qual as proposições para este segmento nos documentos oficiais. Compilamos através da pesquisa o total de 21 Políticas Públicas Municipais, entre elas, as que se destacam são, o Sistema Municipal de Educação e o Plano Municipal de Educação-PME. Essas Políticas regem as 64 escolas municipais, que destas 42 ficam situadas nos territórios rurais. Entende-se então que, o município é predominantemente formado por escolas do campo, justificando desta maneira o presente estudo.

## Paradigma da Educação nos Territórios Rurais

A educação no território rural ao longo dos anos vem sendo marcada por um discurso de inferiorização. No texto iremos apresentar duas abordagens de concepções dos processos educativos nos territórios rurais. A primeira perspectiva que prevalece da educação oferecida para os camponeses, trata-se de um modelo de educação ruralizada, ou seja, de um paradigma de educação rural. Construído a partir do processo de industrialização e visão do campo como lugar de atraso, carente de modernização para atender ao latifúndio e as grandes indústrias. Freitas (2011, p.36), compreende que a educação rural,

Nasce marcada pelo discurso de modernização do campo e da necessidade de adaptar o camponês e suas práticas, sinônimo de atraso, aos novos padrões de agricultura que dariam suporte ao modelo industrial nascente. Desde então, foram inúmeras as propostas educativas de cunho formal e informal para o meio rural. Tais experiências, porém, sempre foram fragmentadas, algumas vezes sobrepostas, respondendo a interesses conflitantes, tendo papel secundário nas políticas de educação.

Deste modo, compreende-se que as políticas de educação no contexto rural eram pensadas 'para' os camponeses, não com uma participação efetiva dos moradores do campo. Neste paradigma, não se busca um desenvolvimento de uma educação crítica e emancipatória, os povos camponeses são vistos apenas como mão de obra barata e carente de profissionalização. Vários programas educacionais fomentaram e fomentam o discurso de subalternização dos povos do campo, perpetuando as desigualdades sociais existentes nos territórios rurais e fortalecendo o crescimento das grandes propriedades enfraquecendo as pequenas propriedades e a agricultura familiar.

No início da década de 1960 no governo de João Goulart, e a partir dos questionamentos dos movimentos sociais do campo, inicia-se o debate acerca da educação nos contextos rurais.

Esse debate teve suas bases numa articulação entre os movimentos sociais do campo, partidos de esquerda e setores progressistas da Igreja Católica e gerou, entre outras consequências a construção de propostas educativas que podem ser consideradas precursoras do que surgiria, na década de 1990, com a denominação de Movimento pela Educação do Campo. (FREITAS, 2011, p.38)

As propostas educativas precursoras do movimento pela Educação do Campo construíram uma perspectiva inovadora de metodologias voltadas principalmente para educação de jovens e adultos. A concepção do paradigma da educação do campo sofreu forte influência de Paulo Freire, dos movimentos de educação de base, dos sindicatos e ligas dos agricultores e lavradores e dos movimentos de agricultores sem-terra. Logo, este paradigma

nasce a partir do movimento de redemocratização do país após o golpe militar de 1964. (FREITAS, 2011, p.46)

### *Percursos do Paradigma da Educação do Campo*

A Educação do Campo é oriunda da Educação Popular, concepção pensada, construída e defendida pelos movimentos sociais. Surge no início da década de 90 marcada pela reivindicação de um novo projeto de sociedade dentre muita luta e militância. Nesta abordagem temos uma proposta de uma educação escolar que trata as especificidades dos alunos em diferentes contextos. Prevalecendo a construção e/ou afirmação da sua identidade, tornando digno e válido todo e qualquer conhecimento construído no contexto escolar e da comunidade. A partir deste movimento, inicia-se um processo de construção da concepção do “ser” camponês e do reconhecimento de produção de conhecimento “saberes” nos contextos rurais.

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

Debater Educação do Campo, diz respeito a desenvolver caminhos *outros* de acesso e legitimidade à educação, enfatizando prioritariamente a formação dos professores do campo, como também a construção da identidade dos povos camponeses e da garantia dos seus direitos. Entre os movimentos sociais que buscavam a igualdade social para população do campo podemos destacar o movimento dos trabalhadores rurais sem-terra-MST. Esse movimento que tem como principal objetivo de sua luta a reforma agrária, construiu uma proposta pedagógica, pensada e desenvolvida pelos povos do campo.

[...] Durante os primeiros anos de luta, os sem-terra reunidos sob a bandeira do MST tinha como prioridade a conquista da terra. Mas eles logo compreenderam que isso não era o bastante. Se a terra representava a possibilidade de trabalhar, produzir e viver dignamente, faltava-lhes um instrumento fundamental para a continuidade da luta. [...] A continuidade da luta exigia conhecimentos tanto para lidar com assuntos práticos, como financiamentos bancários e aplicação de tecnologias, quanto para compreender a conjuntura política, econômica e social. Arma de duplo alcance para os sem-terra e os assentados, a educação tornou-se prioridade no Movimento. (MORISSAWA, 2001, p.239)

O movimento, encabeçado principalmente pelo MST gerou encontros que buscavam discutir a igualdade e a garantia de direitos dos povos camponeses. Esses encontros e conferências deram origem ao movimento “Por uma Educação do campo”, registrados principalmente nos textos organizados por Arroyo, Caldart<sup>11</sup> e Molina (2008). As obras abordam, primordialmente, o direito constitucional à educação e à terra. Visando estabelecer com o camponês políticas públicas que garantam uma educação no e do campo.

No: o povo tem direito a ser educado no local onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais” (CALDART, 2008, p.36).

As expressões *no* e *do*, vêm retratar o planejamento e desenvolvimento na Educação dos camponeses, pensado e construído pelos e com os sujeitos do campo, primordialmente, através das relações dos camponeses consigo mesmo, com o mundo e com os outros. Trata-se de um modelo educacional pautado no respeito às diversidades e as adversidades existentes nos contextos rurais, seu tempo e sua filosofia de vida. No paradigma da Educação Rural a educação é pensada “para” o camponês, como se este não tivesse legitimidade para pensar políticas públicas que viriam a atendê-los. Contrariando este modelo, na perspectiva da Educação do Campo as decisões são construídas pelos e com as ações coletivas dos camponeses. Caldart (2008) enfatiza que, vem aumentando o número de pessoas que pretendem falar em nome do camponês, fato ainda muito presente nos territórios rurais. A proposição do confronto dos movimentos sociais possibilita enaltecer as indagações da população camponesa, ou seja, os movimentos sociais se tornam importantes, tornando os povos do campo audíveis.

A educação do campo se identifica pelos seus sujeitos: é preciso compreender que por trás da indicação geográfica e da frieza de dados estatísticos está uma parte do povo brasileiro que vive neste lugar e desde as relações sociais específicas que compõem a vida no e do campo, em suas diferentes identidades e em sua identidade comum; estão pessoas de diferentes idades, estão famílias, comunidades, organizações, movimentos sociais... A perspectiva da educação do campo é exatamente a de educar este povo, estas pessoas que trabalham no campo, para que se articulem, se organizem e assumam a condição de sujeitos da direção de seu destino. (CALDART, 2008, p.38)

Percebe-se no histórico das políticas públicas educacionais do Brasil uma grande influência da abordagem urbanocêntrica, ou seja, termos como base/modelo a partir do contexto e processos educativos urbanos. No entanto, quando analisamos a quantidade de escolas, a maioria encontra-se presente nos territórios rurais, podemos esta ocorrência através

---

<sup>11</sup> Coordenadora da Unidade de Educação Superior do Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária (Itterra) e integrante da equipe de coordenação pedagógica do curso de Licenciatura em Educação do Campo, parceria entre Itterra e Universidade de Brasília (UnB). Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

do Censo Escolar, por exemplo. Essa característica fica ainda mais evidente, principalmente nos estados do Nordeste (CENSO, 2010).

A partir dessa reflexão fica o questionamento: Por que mesmo com tantas escolas situadas nos contextos camponeses ainda utilizamos como referência o modelo de políticas que atendem a educação urbana? Como é construída e pensada a educação dos camponeses nos estados e municípios? Quais saberes camponeses são representados nas escolas do campo? Essas e outras reflexões são realizadas diariamente pelos movimentos sociais do campo. Como também estão presentes nas agendas de algumas pesquisas acadêmicas. Diante disto, percebe-se também que é realizado como parâmetro para atender aos processos educativos nos contextos educacionais a relação custo benefício, ou seja, as quantidades de alunos determinam a importância da escola e da comunidade atendida. Poderemos considerar para este fato o grande número de escolas continuamente fechadas nas comunidades rurais. Segundo Caldart (2008), na última década 37 mil escolas foram fechadas no território rural, esse número é reflexo do paradigma hegemônico e capitalista inerente ao nosso modelo educacional.

Construir uma escola significa estudar para viver no campo. Ou seja, inverter a lógica de que se estuda para sair do campo, e se estuda de um jeito que permite um depoimento como esse: *foi na escola onde pela primeira vez senti vergonha de ser da roça*. A escola do campo tem que ser um lugar onde especialmente as crianças e os jovens possam sentir orgulho desta origem e deste destino; não porque enganados sobre os problemas que existam no campo, mas porque dispostos e preparados para enfrentá-los, coletivamente (CALDART, 2008, p. 48).

No senso comum, o campo é visto como lugar de atraso. As práticas educativas não buscam reconhecer nos povos dos campos, saberes e habilidades que dialoguem com a educação formal. No entanto, educar no campo, a partir do paradigma da Educação do Campo é permitir e construir a cidadania, através de sujeitos críticos de sua realidade e instigadores de um novo mundo.

[...]do ponto de vista conceitual, a Educação do Campo é um paradigma em construção. Nessa direção, nossa pretensão de não adotar uma única definição é explícita e intencional, para não perder de vista a dimensão de movimento e de transformação da realidade que a mesma traz em seu bojo (LIMA, FRANCO, 2014, p.28).

Precisamos esclarecer, neste texto, que não existe um processo de evolução de paradigmas na educação dos contextos rurais, ou seja, o paradigma da Educação Rural evoluiu para a perspectiva da Educação do Campo. Esses paradigmas são realidades atuais da educação camponesa, elas sobrevivem vigentes nos contextos camponeses.

## Políticas Públicas para Educação Do/No Campo

De acordo com o decreto Nº 7.352, de 4/11/2010, emitido pelo Ministério da Educação Art.: 1º “A Política de Educação do Campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, e será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os Estados, Distrito Federal e os Municípios”. Esse decreto e outras Políticas regentes da educação camponesa foram constituídas a partir do movimento “Por uma Educação do Campo”.

Uma das grandes conquistas da luta do movimento “Por uma educação do Campo”, ocorreu em 2002, através das Indagações dos movimentos sociais e da resolução Conselho Nacional de Educação-CNE/CEB 1, de 3 de Abril de 2002, foram instituídas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. As diretrizes reconhecem os modos próprios de vida dos moradores do Campo e tem como objetivo principal garantir o acesso e a construção/afirmação da Identidade dos povos Camponeses.

A educação do campo tratada como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana (BRASIL, 2002, p.1).

A Educação do/no Campo nasce atendendo ao paradigma urbanocêntrico, etnocêntrico e hegemônico de educação. Importante ressaltar que nos dias atuais esses paradigmas ainda estão vigentes nos territórios rurais, pois as diretrizes não garantem que as perspectivas educacionais das escolas estejam atreladas ao contexto camponês. Se pensarmos em construir um paradigma contra-hegemônico nesses espaços, precisamos consolidar Políticas Públicas sólidas de garantia, acesso, permanência e valorização da educação nos territórios camponeses. Compreendendo assim, a diversidade deste território através da construção da identidade dos povos dos campos.

A partir da realização da I Conferência Nacional por uma educação do campo, em 1998, “a expressão campo passa a substituir o termo rural. Entende-se que, em tempos demodernização, com esta expressão campo, há uma abrangência maior de sociedades diversas que habitam as regiões do país que não se dizem urbanas” (ROSA; CAETANO, 2008, p.23).

As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, fruto das lutas travadas a partir dos movimentos sociais dos trabalhadores camponeses tornaram-se a principal política educacional dos povos dos campos. Fato, que ainda de maneira reduzida temos na atualidade políticas públicas que viriam a desenvolver a educação nos territórios

rurais, viabilizando possibilidades, estabelecendo estratégias e constituindo leis que fomentem o trabalho e a educação no/do Campo. Estas então, que viriam como forma de tentativa de correção a todo processo de subalternização proposto nos territórios rurais.

O resultado mais expressivo e, do ponto de vista dos protagonistas da educação do campo, mais nefasto desse “antipolítica” que, de certa forma, resumiria todos os demais, está no fechamento indiscriminado de escolas em comunidades rurais por ação dos governos estaduais e municipais. Mais nefasto porque, conforme esse entendimento, o fechamento da escola na comunidade coaduna-se ou seria parte de uma estratégia de imposição de um processo de desterritorialização das populações rurais tradicionais para dar lugar físico-geográfico e político a outro modelo de desenvolvimento econômico do campo com base na agricultura industrial e de mercado. (MUNARIM, 2011, p. 53)

Percebemos então, que se faz necessário questionar as práticas da educação no contexto camponês. Essa problematização, no caso específico da Educação do Campo, vêm sendo assumida pelos movimentos sociais através da proposição de encontros e eventos que tratem das indagações e necessidades desses povos.

Dentre os encontros que viabilizaram a proposição de documentos legais abrangendo a temática “Educação do Campo”, poderíamos destacar o 1º ENERA- Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária. Ocorrido em julho de 1997. O encontro reuniu por volta de 700 professores em Brasília-DF. Como fruto do ENERA colhemos as diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo que objetiva descrever de maneira específica as necessidades e anseios dos camponeses. Essas especificidades foram contempladas também na Lei de Diretrizes e Bases – LDB de Nº 9394/1996. Na referida lei houve um reconhecimento das diversidades dos alunos do campo, garantindo o direito a educação mediante essas características. Continuando com as Políticas que fomentem o direito à Educação do homem do Campo, podemos citar ainda, o Pronera-Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, criado em abril de 1998, por meio da Portaria nº 10 do Ministério Extraordinário de Política Fundiária, objetivando práticas educativas voltadas para às populações dos acampamentos e assentamentos. O Pronera tem um papel importante na reinserção do campo na agenda de pesquisas das Universidades brasileiras com intensidades diferentes, mas também com uma dimensão nacional.

Quase três décadas após o 1º encontro, aconteceu o 2º ENERA<sup>12</sup>, ocorrido nos dias 21 a 25 de setembro de 2015, reunindo cerca de 1500 educadores e educadoras de todo o país, no Centro de Treinamento Educacional (CTI), em Luziânia-Goiás. Com o objetivo de debater o momento atual da educação pública brasileira, mais especificamente das escolas do campo,

---

<sup>12</sup> As informações acerca do 2º ENERA, foram obtidas através do site do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra-MST. Disponível em: [www.mst.org.br](http://www.mst.org.br)

um dos principais desafios do ENERA foi denunciar a atual situação da educação pública em nosso país. Ressaltando um período de crise, em que o capital necessita pensar novas demandas que possibilitem a sua reprodução. Concluiu-se no 2º ENERA, o forte avanço do agronegócio e do comando das grandes corporações nas produções agrícolas dirigidas pelo latifúndio e repercutindo desta maneira nos processos educacionais.

### **Metodologia**

Para o desenvolvimento deste estudo quantiquantitativo utilizamos a compreensão da pesquisa documental. Para Kripka, Scheller e Bonotto (2015), a pesquisa documental objetiva obter informações (extrair) de documentos coletados com o propósito de compreender fenômenos. No caso do artigo em questão, coletamos os documentos educacionais oficiais de dois órgãos que fazem parte do Sistema Municipal de Ensino da rede educacional de Belo Jardim-PE, sendo estes, a Secretaria Municipal de Educação e Tecnologia-SMET e do Conselho Municipal de Educação-CME. Para análise dos dados utilizamos o método da análise documental. Esse método pressupõe um protagonismo dos documentos no desenvolvimento e resultados das pesquisas, ou seja, a documentação coletada não serve apenas de suporte para análise dos dados, pois os documentos são os próprios objetos da análise.

A pesquisa documental, bem como outros tipos de pesquisa, propõe-se a produzir novos conhecimentos, criar novas formas de compreender os fenômenos e dar a conhecer a forma como estes têm sido desenvolvidos. Ela pode ser utilizada no ensino na perspectiva de que o investigador “mergulhe” no campo de estudo procurando captar o fenômeno a partir das perspectivas contidas nos documentos, contribuindo com a área na qual ele se insere, seja na área da educação, saúde, ciências exatas e biológicas ou humanas.(KRIPKA, SCHELLER E BONOTTO, 2015, p.244)

O uso de documentos em pesquisa desvela uma compreensão temporal do fenômeno estudado. No caso específico da pesquisa em questão, as análises dos documentos possibilitaram compreender a evolução das Políticas Públicas Educacionais Municipais, como também, investigar as Políticas Públicas Educacionais direcionadas ao contexto da educação do campo, objetivo principal deste artigo. Para fins de identificar o quantitativo de escolas presentes no território rural, números e formação de professores da educação do campo, foram analisados também os gerenciais das escolas fornecidos pela secretaria municipal de educação de Belo Jardim-PE.

## **Resultados e discussões**

A análise dos dados será dividida em duas etapas. Na primeira realizamos uma análise quantitativa dos dados, ou seja, representamos através de números um panorama do contexto da educação camponesa do município de Belo Jardim-PE. Na segunda etapa apresentamos, através de um quadro, as políticas públicas educacionais municipais mapeadas, incluindo as legislações vigentes, as normas emitidas pelo Conselho Municipal de Educação e o Regimento Único Escolar, este último, elaborado no ano de 2018 e aprovado no ano de 2019 pelo Conselho Municipal de Educação. Posteriormente, realizamos a análise e a discussão das políticas públicas com o objetivo de identificar e compreender as políticas que mencionam e direcionam a educação camponesa municipal. Os dados estão apresentados da seguinte forma: território (1) Análise dos gerenciais das escolas; território (2) Análise das Políticas Públicas Municipais.

### *Contexto da Educação do/no Campo no Município de Belo Jardim-PE*

#### Território 1 - Análise dos Gerenciais das Escolas

De acordo com o CENSO 2010 o município de Belo Jardim possui aproximadamente, 77.000 (setenta e sete mil) habitantes. De acordo com a análise dos gerenciais de 2019 fornecidos como fonte da pesquisa pela secretaria municipal de educação, a rede municipal de ensino possui aproximadamente, o total de 11.000 (onze mil) alunos, divididos em 64 (sessenta e quatro) escolas. Pode-se dizer que o município representa uma rede em sua grande maioria camponesa, cerca de 68% das escolas municipais ficam situadas no território rural, ou seja, 42 (quarenta e duas) escolas. Tendo em vista o grande número de escolas municipais, focamos nossa análise nas escolas que possuem os anos iniciais do ensino fundamental, esse é o segmento com maior número de escolas situadas no contexto da Educação do Campo.

Através das análises dos gerenciais das escolas que ofertam os anos iniciais do Ensino Fundamental, verificamos que o segmento tem o total de 150 professores, divididos entre turmas multisseriadas e seriadas. A seguir, temos a tabela (1), com a representação da formação dos professores camponeses municipais obtida através das análises dos documentos fornecidos.

Tabela 1 - Formação dos(as) professores(as) camponeses(as) dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

FORMAÇÃO	QUANTITATIVO
Normal Médio -Magistério	61
Licenciatura em Pedagogia	36
Licenciatura em Letras	14
Licenciatura em Geografia	8
Licenciatura em História	12
Licenciatura em Matemática	13
Licenciatura em Ciências Biológicas	6

Fonte: gerenciais das escolas da rede municipal de Belo Jardim (arquivos da pesquisa, 2019)

Através da tabela percebe-se que cerca de 42% dos professores da educação do campo municipal não possuem ensino superior, sendo formados apenas em nível normal médio (antigo magistério). Esse dado vai de encontro com a meta 14 do Plano Nacional de Educação-PNE, principal política pública vigente, que prevê formação em nível superior para todos os professores na sua área de atuação. Logo, entendesse que para atuar nos anos iniciais do ensino fundamental os professores deveriam ter formação no curso de licenciatura em Pedagogia, representado apenas por 24% dos docentes presentes na educação camponesa municipal. Com exceção do normal médio e a licenciatura em Pedagogia, identificamos docentes habilitados em Licenciatura em Letras (9%), Licenciatura em Geografia (5%), Licenciatura em História (7%), Licenciatura em Matemática (9%) e Licenciatura em Ciências Biológicas (4%).

## Território 2 - Análise das Políticas Públicas Municipais

Com o objetivo de investigar as Políticas Públicas vigentes na Educação do Campo municipal realizamos uma busca junto à Secretaria Municipal de Educação e Tecnologia-SMET e ao Conselho Municipal de Educação-CME, coleta de legislações, pareceres, normas e decretos referentes à rede municipal de ensino. Copilamos o total de 21 (vinte e um) documentos desenvolvidos entre o período de 1976 a 2019. Esses documentos foram analisados partindo do pressuposto de orientar e/ou fomentar a educação municipal camponesa. No quadro (1) temos a identificação das legislações, normas e regimentos, com números das leis e os anos de publicação. A sequência do quadro dar-se pela ordem cronológica, ou seja, o ano de publicação da legislação. Assim, esclarecemos que a análise foi realizada através de 5 blocos compostos entre legislações e normas correlatas, são estes: *Bloco 1 – Estatuto dos Servidores Municipais, Estatuto do Magistério e Plano de Cargos e*

*Carreiras; Bloco 2 – Leis que determinam cargos de provimentos efetivos; Bloco 3 - Legislações designadas pela esfera Federal; Bloco 4 – Criação do Conselho Municipal de Educação, criação e implantação do Sistema Municipal de Ensino, normas, regulamentações/orientações aos espaços educacionais e regimentos; e Bloco 5 – Plano Municipal de Educação.*

**Quadro 3 - Legislações Educacionais Municipais, Normas, Regulamentos e Regimentos do Conselho Municipal de Educação-CME**

Nº	LEGISLAÇÃO	LEI / ANO
01	ESTATUTO DOS SERVIDORES MUNICIPAIS DE BELO JARDIM	246/1976
02	CRIAÇÃO DE CARGOS PROVIMENTO EFETIVO	951/1993
03	CRIAÇÃO DO CONSELHO MUNICIPAL DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR	161/1997
04	CRIAÇÃO DE CARGOS PROVIMENTO EFETIVO	1.164/1997
05	CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO	1.170/1997
06	PLANO DE CARGOS E CARREIRAS DO MAGISTÉRIO	1.222/1998
07	ESTATUTO DO MAGISTÉRIO	1.501/2001
08	ADEQUAÇÃO DA MEDIDA PROVISÓRIA Nº 1979-19/2000	1.456/2001
09	SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO	1.463/2001
10	MODIFICAÇÃO DA LEI 1222/98 – Plano de Cargos e Carreiras do Magistério	1.509/2001
11	CRIAÇÃO DE CARGOS PROVIMENTO EFETIVO	1.671/2006
12	PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO/2008	1.714/2008
13	CRIAÇÃO DO CONSELHO MUNICIPAL DE ACOMPANHAMENTO E CONTROLE SOCIAL DO FUNDO DE MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA E DE VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO- CONSELHO DO FUNDEB.	1.767/2009
14	ENSINO DE LUTAS EDUCATIVAS E MARCIAIS NAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA DE ENSINO	2.027/2013
15	PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO-PME 2015- VIGENTE	2.255/2015
16	REGULAMENTA A UTILIZAÇÃO DE APARELHOS CELULARES E EQUIPAMENTOS ELETRÔNICOS NAS SALAS DE AULAS	3.077/2016
17	INTRODUÇÃO DO ENSINO DE HISTÓRIA DE BELO JARDIM NA GRADE CURRICULAR DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO	3.172/2017
18	REGIMENTO DAS ESCOLAS INTERMEDIÁRIAS E MUNICIPAIS	Não consta o ano no documento.

19	NORMAS DE AUTORIZAÇÃO, CREDENCIAMENTO E FUNCIONAMENTO DE INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL INTEGRANTES DO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE BELO JARDIM	CME-BEJA Nº02/2004
20	REGULAMENTA O ENSINO FUNDAMENTAL DE 09 (NOVE) ANOS DE DURAÇÃO, NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE BELO JARDIM.	CME-BEJA Nº 01/2009
21	REGIMENTO ÚNICO	CME-BEJA 01/2019

Fonte: arquivos da Pesquisa

*Bloco 1 – Estatuto dos Servidores Municipais, Estatuto do Magistério e Plano de Cargos e Carreiras*

*O Estatuto dos Servidores Municipais de Belo Jardim (2001)* institui o regime jurídico dos funcionários públicos municipais e de providências correlatas. No entanto, não identificamos na nossa análise nenhuma menção aos docentes/e ou servidores que desenvolvem seu trabalho na educação do campo. O Estatuto caracteriza como funcionários a pessoa legalmente investida em cargo Público. Logo, o *Estatuto do Magistério Municipal* foi aprovado no ano de 2001, com o objetivo de estruturar e disciplinar a situação jurídica municipal do magistério nos segmentos da educação infantil e ensino fundamental. Justifica-se esclarecendo que “as funções do magistério têm como espaço de intervenção o campo educacional, na perspectiva da construção de uma escola pública municipal democrática e de qualidade, reconhecendo a educação como direito social básico”. Dentre os seus capítulos, identifica-se: o quadro da carreira do magistério público; as atribuições da direção, orientação e supervisão escolar; as funções do magistério público; o provimento e o acesso as carreiras do magistério público; os direitos, as vantagens e os deveres; das substituições dos professores; dos afastamentos; da remoção; das proibições específicas; das vantagens; da capacitação profissional; da aposentadoria; da cedência; e por fim, das disposições gerais e transitórias.

Como mencionamos, nossa análise buscou identificar orientações, fomentos e/ou benefícios que garantissem uma educação do campo de qualidade. Acerca do estatuto do magistério a educação no território rural foi citada apenas no seu artigo 50º das disposições gerais, destacando que, “*para escolas rurais localizadas em áreas menos povoadas, sem possibilidade de nucleação, fica estabelecido média de no mínimo 20 alunos por professor (BELO JARDIM, 2001, p.14)*”. O artigo pressupõe a nucleação ou o fechamento das escolas

com número inferior ao mínimo estabelecido, 20 alunos. Essa indicação acarreta na regular evasão escolar existente nas escolas do campo, como também na descaracterização das comunidades camponesas e a contextualização de seus saberes nos espaços escolares. Molina (2008, p.29) destaca que, “os sujeitos sociais do campo possuem uma base socio histórica uma matriz Cultural diferente, o que os faz demandantes de políticas públicas Específicas”. Entendemos a partir da afirmação que se faz necessário a construção de políticas afirmativas que ao contrário do que trata o estatuto não permita a nucleação ou um possível fechamento das escolas.

A lei nº 1.222 de 1998 que institui o *Plano de Cargos e Carreiras do Magistério – PCCM* consolida os princípios e normas a serem observados pela Secretaria de Educação em sintonia com a política de pessoal do Poder Executivo Municipal. Esta lei abrange os profissionais do magistério que exercem atividades de docência, os que oferecem suporte pedagógico direto a tais atividades e dispõe sobre a situação dos professores leigos. O PCCM de Belo Jardim-PE trata dos seguintes critérios: requisitos de formação ou escolaridade para o ingresso nos cargos; dos conceitos e fundamentos; dos grupos ocupacionais e da estrutura de cargos e carreiras; do ingresso nos cargos; do desenvolvimento na carreira; da progressão horizontal; da progressão vertical; Da progressão por elevação de nível profissional; Da avaliação de desempenho; dos vencimentos; da jornada de trabalho; por fim, das disposições gerais. Ao analisar o PCCM de Belo Jardim não identificamos nenhuma menção específica aos profissionais da Educação do Campo, mesmo o município sendo constituinte predominantemente por escolas camponesas. O fato de cerca de 68% das escolas ficarem situadas nos territórios rurais corrobora para a inclusão de políticas afirmativas para a modalidade da Educação do Campo.

### *Bloco 2 – Leis que determinam cargos de provimentos efetivos*

As legislações 951/1993, 1.164/1997 e 1.671/2006 (leis nº 2, 4 e 11 no quadro 2), tratam-se de criação de cargos de provimento efetivo. Buscamos identificar nessas legislações a caracterização na seleção dos educadores do Campo. No entanto, não identificamos nenhuma menção específica aos cargos oferecidos no contexto camponês. Acredita-se que ao selecionar professores que já tenham experiências na Educação do Campo, ou seja, possíveis moradores camponeses, a cultura escolar e as práticas educativas serão mais significativas. Essa concepção vem se afirmando a partir da implantação do paradigma de um processo educativo voltado para homens e mulheres camponeses.

Com implantação do conceito “educação do campo”, ocorre uma inclusão e consequente valorização das pessoas que habitam o meio rural, oferecendo-lhes oportunidade de participarem, por meio de suas experiências, de programas produtivos, atuando na sociedade de forma igualitária, estabelecendo uma relação harmoniosa entre produção, terra e seres humanos, com relações sociais democráticas e solidárias (ROSA, CAETANO, 2008, p. 11)

Conforme analisamos os concursos realizados nos anos de 1993, 1997 e 2006 não trazem quesitos específicos para seleção de professores por segmentos ou modalidades. A nomeação e lotação dos servidores fica a critério do poder executivo e da ordem de classificação no concurso, sem especificar modalidade do campo.

### *Bloco 3 - Legislações designadas pela esfera Federal.*

As legislações de Criação do Conselho Municipal de Alimentação Escolar 161/1997 (nº 03), adequação da Medida Provisória Nº 1979-19/2000 (nº 08), Criação do Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação- Conselho do FUNDEB 1.767/2009 (nº 13) são normativas orientadas pelo Governo Federal. Portanto, não possuem no desdobramento da esfera municipal questões específicas ao atendimento na Educação do Campo, apenas criação de conselhos de acompanhamento e controle fiscal.

### *Bloco 4 – Criação do Conselho Municipal de Educação, criação e implantação do Sistema Municipal de Ensino, normas, regulamentações/orientações aos espaços educacionais e regimentos.*

A lei nº 1.170 de 1997 dispõe sobre a criação do Conselho Municipal de Educação-CME de Belo Jardim-PE. No *corpus* da referida legislação consta a composição dos membros Conselho, período de mandato e a competência. Logo, cabe ao CME autorizar o funcionamento das unidades escolares, emitir parecer à vista da legislação municipal e normas na respectiva circunscrição municipal. A partir dos dados coletados no Conselho Municipal de Educação identificamos 8 (oito) Políticas Públicas Municipais: 1. A criação e implantação do Sistema Municipal de Ensino-SME, lei nº 1.463/2001; 2. Normas de Autorização, Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil Integrantes do Sistema Municipal de Ensino de Belo Jardim CME-BEJA Nº02/2004; 3. A norma que regulamenta o Ensino Fundamental de 09 (Nove) Anos de Duração na Rede Municipal de Ensino de Belo

Jardim-Resolução CME-BEJA01/2009; 4. A lei nº 3.077/2016 que regulamenta a utilização de aparelhos celulares e equipamentos eletrônicos nas salas de aulas; 5. A lei nº 2.027/2013, dispõe sobre o ensino de lutas educativas e marciais nas escolas da rede pública de ensino; 6. A lei que introduz o ensino da História de Belo Jardim na grade curricular da Rede Municipal de Educação, nº 3.172/2017; 7. O Regimento das Escolas Intermediárias e Municipais/97; e o 8. Regimento Único da Rede Municipal de Ensino, CME-BEJA 01/2019.

A lei nº 1.463/2001 que trata da *criação e implantação do Sistema Municipal de Ensino-SME* caracteriza como Sistema de Ensino um conjunto coeso e ativo, constituído por elementos necessários à sua unidade e identidade própria. Fazem parte do Sistema Municipal de Ensino de Belo Jardim, a Sec. de Educação, O Conselho Municipal de Educação, O Plano Municipal de Educação, As Instituições de Ensino públicas e privadas, O Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério e O Conselho de Alimentação Escolar. A lei trata também da incumbência de cada órgão/instituição citados anteriormente, como também dos servidores que fazem parte dessas instituições.

O capítulo IV do título III da lei que institui o Sistema Municipal de Ensino refere-se à Educação Rural, mais especificamente o art. 50 da lei destaca que,

O Poder público priorizará atenção à oferta de educação básica para a população rural, que será adaptada a suas peculiaridades mediante regulamentação específica e levará em conta:

I – O envolvimento da SEBEJA, órgãos e entidades de agricultura, de pesquisa, assistência técnica e extensão rural, escolas, famílias e a comunidade na formulação de políticas educacionais específicas e na oferta de ensino;

II – *A elaboração de currículos com conteúdos apropriados para atender às reais necessidades e interesses dos alunos*, a articulação entre a cultura local e as dimensões gerais do conhecimento e aprendizagem;

III – *adoção de metodologias, programa e ações voltadas para a superação e transformação das condições de vida nos meios rurais, proporcionando a estas a auto sustentação e autodeterminação;*

IV Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e as condições climáticas;

V – Formação pedagógica dos docentes, buscando superar o isolamento do docente rural, estabelecendo formas que reúnam docentes de diferentes escolas, para estudo, planejamento e avaliações das atividades pedagógicas;

VI –Melhoramento das condições didático-pedagógicas no meio rural;

VII – Manutenção de programas de transporte escolar;

VIII – Organização de cursos ou escolas experimentais, com currículo, métodos e períodos próprios para dar atendimento ao ensino fundamental do meio rural. (BELO JARDIM, 2001, p. 16-17)

Percebemos que a lei do Sistema Municipal de Educação indica a elaboração de outras Políticas que fomentem a modalidade da Educação do Campo, caracterizado na legislação como Educação Rural. No entanto, não identificamos na coleta de nossa pesquisa Políticas Curriculares de Formação Docente, adequação do calendário, entre outras que orientem a

educação nos territórios rurais. Relevante destacar esse dado tendo em vista a qualidade da Educação do Campo perpassam também pela construção de estratégias, ou seja, políticas que orientem essa modalidade de ensino.

A complexidade das condições socioeconômicas e educacionais das populações rurais exige maior coerência na construção de estratégias que visem alavancar a qualidade da Educação do Campo. Desenhar políticas que busquem suprir as enormes desigualdades no direito ao acesso e a permanência na escola para este grupo faz parte desta estratégia, dito de outra forma: o que se busca não é somente a igualdade de acesso “tolerada” pelos liberais, mas, fundamentalmente a igualdade de resultados. (MOLINA, 2011, p.28)

A descontinuidade das políticas públicas é um fato marcante no Brasil, fragmenta os processos educativos, impossibilitando também o desenvolvimento de ações que viabilizem o financiamento da educação. Cabe ao estado subsidiar o desenvolvimento que garantam a qualidade no ensino para todos.

*As Normas de Autorização, Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil Integrantes do Sistema Municipal de Ensino de Belo Jardim CME-BEJA N°02/2004* determinam a exigência de definição de que orientam as escolas de Educação Infantil. O Conselho Municipal de Educação através desta lei delibera o que se entende no Sistema Municipal de Educação acerca da Educação Infantil, as finalidades e objetivos, a proposta pedagógica, os recursos humanos, do espaço, das instalações e dos equipamentos, e por fim, no capítulo VI a criação e a autorização de funcionamento das unidades escolares. Ao analisarmos a referida legislação não identificamos nenhum capítulo tratando-se de maneira específica da Educação do Campo. Este fato se repete na norma que *regulamenta o Ensino Fundamental de 09 (Nove) Anos de Duração na Rede Municipal de Ensino de Belo Jardim- Resolução CME-BEJA 01/2009*.

*A lei n° 3.077/2016 que regulamenta a utilização de aparelhos celulares e equipamentos eletrônicos nas salas de aulas; A lei n° 2.027/2013, que dispõe sobre o ensino de lutas educativas e marciais nas escolas da rede pública de ensino; e a lei que introduz o ensino da História de Belo Jardim na grade curricular da Rede Municipal de Educação, n° 3.172/2017*, tratam de maneira mais específica do contexto pedagógico das escolas. No entanto, não fazem referência ao contexto da Educação do Campo, tratando-se assim de uma perspectiva hegemônica e unilateral de ensino.

O Regimento das Escolas Intermediárias e Municipais/97 trata-se de uma emenda regimental para escolas situadas nos contextos rurais e urbanos do município. A lei constituída em 1997 foi a primeira legislação municipal que identificamos o contexto rural

citado. No entanto, apenas na apresentação da lei são citados e diferenciados os contextos rurais e urbanos educacionais. Todo o restante da lei não faz nenhuma menção às especificidades físicas, pedagógicas e de recursos humanos as modalidades diversas oferecidas nos territórios. Como também, não há nenhuma diferenciação no que refere-se às concepções de ensino atribuídas nas instituições educacionais urbanas e camponesas.

A emenda regimentar foi revisada e atualizada, gerando assim o *Regimento Único da Rede Municipal de Ensino, CME-BEJA 01/2019*. O regimento destina-se às Escolas Municipais de Belo Jardim/PE que ofertam Educação Básica, por meio da Secretaria de Educação Municipal. O documento foi resultado de construção coletiva, retratando as concepções filosóficas e pedagógicas, bem como as condições legais e institucionais adequadas para a concretização da Proposta Pedagógica. O presente regimento reconhece como modalidades da Educação Básica: a Educação Especial, a *Educação do Campo* e a Educação de Jovens e Adultos. No Art. 2º, § 3º estão descritas as modalidades da educação básica oferecidas, tratando a Educação do Campo da seguinte forma:

II – Educação do Campo: oferecida para população oriunda do meio rural, com adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente, com conteúdo curricular e metodologia apropriada às reais necessidades e interesses dos estudantes da zona rural; organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas e adequação à natureza do trabalho na zona rural (BELO JARDIM, 2019, p.18).

Entende-se através da análise do Regimento Único que os mesmos critérios adotados para escolas urbanas são adotados para escolas camponesas. Tendo em vista que a educação do Campo é tratada como modalidade de ensino pertencente ao contexto municipal, são ainda itens do Regimento: a avaliação da aprendizagem; a matrícula, a frequência e transferência; o calendário escolar; as adaptações curriculares e o aproveitamento dos estudos; dos estudantes e responsáveis; por fim, das atribuições das equipes administrativas e pedagógicas das escolas.

#### *Bloco 5– Plano Municipal de Educação-PME*

Através da pesquisa exploratória mapeamos os dois últimos Planos Municipais de Educação. O primeiro aprovado em 2008 e o segundo em 2015. Este último, se encontra em vigência até o ano de 2025, ou seja, trata-se de uma das principais políticas em vigência atualmente. Por este motivo analisamos neste artigo o Plano Municipal de Educação-PME apresentado na lei municipal nº 2.255 de 15 de junho de 2015.

O PME é constituído de dezenove metas, distribuídas entre as diversas modalidades de ensino. Apresentamos a seguir um recorte das metas e estratégias que orientam a educação no contexto da educação camponesa, são estas:

META 2 Universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos de idade e garantir que pelo menos 85% (oitenta e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PME;

2.10 Garantir o acesso ao ensino fundamental, bem como a distribuição territorial das escolas de acordo com a demanda dos estudantes correspondentes às *populações do campo como também aos estudantes de grupos: ciganos, acampados, circenses, do campo, quilombolas, ribeirinhos*, hospitalizados, com defasagem de idade e aprendizagem e portadores de deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;

2.18 Garantir o transporte escolar gratuito, com manutenção regular e motorista qualificado, *para as crianças da zona rural* matriculadas na rede pública, dentro de padrões básicos de segurança adaptado para pessoas com de eficiência.

2.20 Assegurar e regulamentar, através de órgãos normativos, *as estratégias específicas de atendimento escolar no campo e a flexibilidade da organização do calendário escolar nos diversos espaços pedagógicos e tempos de aprendizagem* (art.7º; resolução CEB Nº 1, de 03 de abril de 2002)

Meta 3 Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PME, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 82,2% (oitenta e cinco por cento), conforme as orientações da Lei 9.394/96 que institui como responsável a atender o Ensino Médio a Rede Estadual de Ensino;

3.1 Colaborar com o sistema de ensino estadual na oferta e fomento da expansão das matrículas gratuitas de Ensino Médio Regular integrado à educação profissional, oferecidos em estabelecimentos públicos ou privados no município de Belo Jardim, *observando-se as peculiaridades das populações do campo, das comunidades e quilombolas e das pessoas com deficiência*;

3.3 *Fomentar programas de educação de jovens e adultos para a população urbana e do campo*, na faixa etária de 15 a 17 anos, com qualificação social e profissional para jovens que estejam fora da escola e com defasagem idade-série;

3.10 Implantar salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado complementar, *nas escolas urbanas e rurais*, para alunos do Ensino Médio.

Meta 4 Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados;

Implantar, ao longo da vigência deste PME, salas de recursos multifuncionais e oferecer formação continuada de professores e cuidadores para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, *do campo*, e de comunidades quilombolas.

Meta 5. Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º. (terceiro) ano do ensino fundamental.

5.4 *Garantir, em parceria com o Estado e Governo Federal, a alfabetização de crianças do campo, indígenas, quilombolas, ribeirinhas e de populações itinerantes*, com a produção de materiais didáticos específicos, e desenvolver instrumentos de acompanhamento que considerem o uso da língua materna e a identidade cultural das comunidades quilombolas.

Meta 6. Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 20% (vinte por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica

6.15 *Oferecer extensão da educação integral, de modo a atender as escolas do campo, indígenas e quilombolas.*

Meta 7. Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb:

7.22 *Consolidar a educação escolar no campo, de populações tradicionais, de populações itinerantes e de comunidades indígenas e quilombolas, respeitando a articulação entre os ambientes escolares e comunitários, garantindo o desenvolvimento sustentável e preservação da identidade cultural, a participação da comunidade na definição do modelo de organização pedagógica e de gestão das instituições, consideradas as práticas socioculturais e as formas particulares de organização do tempo; a oferta bilíngue na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, em língua materna das comunidades indígenas e em língua portuguesa; a reestruturação e a aquisição de equipamentos; a oferta de programa para a formação inicial e continuada de profissionais da educação; e o atendimento em educação especial.*

Meta 11. Triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 30% (trinta por cento) da expansão no segmento público, conforme as orientações da Lei 9.394/96 que instituiu como responsáveis pelo atendimento ao Ensino Médio as Redes Estadual e Federal de Ensino.

11.9 Articular ações junto aos governos estadual e federal para que estes garantam a expansão do atendimento do ensino médio integrado à formação profissional para *os povos do campo* de acordo com os seus interesses e necessidades;

11.10 Articular ações junto aos governos estadual e federal para que estes garantam o atendimento *aos povos indígenas e do campo*, nas escolas técnicas, respeitando as potencialidades locais.

Meta 12. Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público/autarquia, conforme as orientações da Lei 9394/96 que instituiu como responsável atender a educação superior à rede federal e estadual de ensino.

12.2 Articular em regime de colaboração a oferta de educação superior pública e gratuita à *população do campo e indígena*, em relação ao acesso, permanência, conclusão e formação de profissionais para atuação junto a estas populações.

Meta 14. Atuar, em regime de colaboração entre a União e o Estado, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PME, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

14.9 Propiciar formação continuada para os profissionais de *educação da escola do campo e escola rural*, considerando as especificidades de cada modalidade de ensino (Metas 2, 3, 4, 5, 6, 7, 11, 12 e 14; Lei PME- Belo Jardim-PE, Nº 2.255, de 15 de junho de 2015).

Percebemos na análise que não existe uma meta específica que trate da modalidade da Educação Camponesa, mesmo esta correspondendo acerca de 68% das escolas municipais. Nas estratégias analisadas percebe-se que o foco principal dar-se nos contextos da diversidade

da modalidade da Educação do Campo; do acesso à educação por meio do poder executivo municipal e em regime de colaboração com outros entes; e por fim, o foco na formação continuada dos profissionais camponeses. No total 9 metas e 14 estratégias citaram o contexto educacional camponês no Plano Municipal de Educação-PME. Mesmo mencionando a educação camponesa, não há um aprofundamento das propostas pedagógicas e curriculares para Educação do Campo na política.

Corroboramos com Molina (2008, p. 27) ao afirmar que,

Lutar por políticas públicas significa lutar pelo alargamento da esfera pública, lutar para que a educação não se transforme, como querem muitos hoje, em mercadoria, em um serviço, que só tem acesso quem pode comprar, quem pode pagar. Lutar por políticas públicas para Educação do Campo significa lutar para ampliar a esfera do Estado, para não colocar a educação na esfera do mercado. Neste momento, entra novamente a questão da justiciabilidade do direito à educação dos povos do campo. Porque não se institui políticas enquanto elas não estão muito presentes no conjunto do imaginário da sociedade.

Neste sentido, entendemos que apenas através de ações coletivas, da participação nos fóruns, conferências e tantos outros encontros que discutem educação que a agenda da Educação do Campo será inserida nas pautas dos governos municipais. A luta por uma Educação do Campo perpassa por uma militância permanente dos moradores, educadores e pesquisadores do Campo.

### **Considerações Finais**

Concluimos a partir de nossa análise que as Políticas Públicas Municipais de Belo Jardim são insuficientes para o atendimento igualitário e de qualidade nas escolas do Campo, principalmente se confrontarmos esse indicativo com o percentual de instituições camponesas efetivas na rede municipal de ensino. Atualmente 68% das escolas municipais ficam situadas no contexto rural.

Das 21 Políticas Municipais analisadas, apenas 5 citam em seu corpus a educação camponesa e/ou rural, são elas: a lei nº 1.501/2001 Estatuto do Magistérios em seu 50º artigo, tratando-se do quantitativo mínimo de aluno por professor em cada sala de aula; A lei 1.463/2001 criação e implantação do Sistema Municipal de Ensino-SME, o art. 50 refere-se a Educação Rural e indica a elaboração de uma regulamentação específica para atendimento educacional no contexto rural. Esta orientação sugere o envolvimento dos entes, elaboração de propostas curriculares, metodologias de ensino, organizações e calendários escolares próprio. De maneira específica, a política de implementação do Sistema Municipal de

Educação é a única que trata das questões curriculares e de metodologias de ensino no contexto camponês. O Regimento das Escolas Intermediárias e Municipais foi a primeira legislação a citar as escolas “rurais” nas legislações mapeadas. No entanto, não se destaca a diversidade das escolas camponesas. Logo, o Regimento Único da Rede Municipal trata a educação camponesa como uma das modalidades de ensino pertencentes à educação básica municipal. Por fim, a última legislação analisada que mencionou a Educação do Campo foi o Plano Municipal de Educação-PME/2015, apresentado na lei 2.255/2015. O PME tratou os processos educativos no contexto camponês de forma transversal entre as dezenove metas presentes no respectivo plano.

Percebemos também que a Educação do Campo não é orientada por uma norma ou legislação específica. Esta modalidade de ensino é citada nas legislações de maneira sucinta, ou como ocorre na lei de Sistema Municipal de Ensino, o poder executivo é orientado a elaborar uma proposta para o atendimento educacional nos territórios rurais. No entanto, não identificamos em nossa pesquisa que se deu nos documentos oficiais das quatro últimas décadas, legislações que atendem a educação camponesa. Assim, ficando a critério de cada coordenador escolar ou da perspectiva da Secretaria de Educação municipal de cada governo, orientar o funcionamento administrativo e pedagógico dessas instituições, possibilitando desta forma a descontinuidade das políticas e a legitimidade das ações praticadas nesses locais de ensino.

### **Referências Bibliográfica**

BELO JARDIM, Lei nº 246, de 20 de dezembro de 1976. **Estatuto dos Servidores Municipais**, Belo Jardim, PE, dez. 1976.

\_\_\_\_\_, Lei nº 951 de 19 de maio de 1993. **Criação de Cargos Provimento Efetivo**, Belo Jardim, PE, maio de 1993.

\_\_\_\_\_, Lei nº161 de 23 de abril de 1997. **Criação do Conselho Municipal de alimentação escolar**, Belo Jardim, PE, abril de 1997.

\_\_\_\_\_, Lei nº 1.170 de 18 de junho de 1997. **Criação de cargos de provimento efetivo**, Belo Jardim, PE, 1997.

\_\_\_\_\_, Lei nº 1.222 de abril de 1998. **Plano de Cargos e Carreiras do Magistério**, Belo Jardim, PE, 1998.

\_\_\_\_\_, Lei nº 1.501 de 24 de outubro de 2001. **Estatuto do Magistério**, Belo Jardim, PE, 2001.

\_\_\_\_\_, Lei nº 1.456 de 20 de julho de 1998. **Adequação da medida provisória nº 1979-19/2000**, Belo Jardim, PE, 2001.

\_\_\_\_\_, Lei nº 18 de abril de 2001. **Sistema Municipal de Ensino**, Belo Jardim, PE, 2001.

\_\_\_\_\_, Lei nº 1.509 de 13 de dezembro de 2001. **Modificação da lei 1.222/98 – Plano de Cargos e Carreiras do Magistério**, Belo Jardim, PE, 2001.

\_\_\_\_\_, Lei nº 1.671 de 21 de dezembro de 2006. **Criação de Cargos de provimento efetivo**, Belo Jardim, PE, 2006.

\_\_\_\_\_, Lei nº 1.714 de 24 de janeiro de 2008. **Plano Municipal de Educação-PME**, Belo Jardim, PE, 2008.

\_\_\_\_\_, Lei nº 1.767 de 25 de janeiro de 2009. **Criação do Conselho Municipal de acompanhamento e controle social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação- Conselho do FUNDEB**, Belo Jardim, PE, 2009.

\_\_\_\_\_, Lei nº 2.027 de 03 de junho de 2013. **Ensino de Lutas educativas e Marciais nas escolas da Rede Pública de Ensino**, Belo Jardim, PE, 2013.

\_\_\_\_\_, Lei nº 2.255, de 15 de junho de 2015. **Plano Municipal de Educação**, Belo Jardim, PE, 2015.

\_\_\_\_\_, Lei nº 3.077 de 19 de janeiro de 2016. **Regulamenta a utilização de aparelhos celulares e equipamentos eletrônicos nas salas de aulas**, Belo Jardim, PE, 2016.

\_\_\_\_\_, Lei nº 3.172 de 06 de abril de 2017. **Introdução do Ensino de História de Belo Jardim na grade curricular da Rede Municipal de Ensino**, Belo Jardim, PE, 2017.

\_\_\_\_\_, Resolução CME-BEJA, nº 02 de 30 de abril de 2004. **Normas de autorização, credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil integrantes do Sistema Municipal de Ensino de Belo Jardim**, Belo Jardim, PE, 2004.

\_\_\_\_\_, Resolução CME-BEJA, nº 01 de 21 de maio de 2009. **Regulamenta o Ensino Fundamental de 09 (nove) anos de duração, na rede municipal de ensino**, Belo Jardim, PE, 2009.

\_\_\_\_\_, Resolução CME-BEJA, nº 01 de janeiro de 2019. **Regimento Único**, Belo Jardim, PE, 2019.

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

CALDART, R. S. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In. ARROYO, M. G.; CALDART, R. S. MOLINA, M. C. (Org) **Por uma educação do campo**. 3ª ed. Petrópolis: RJ: Vozes, 2008.

FREITAS, H. Rumos da Educação do Campo. In: MOLINA, M.; FREITAS, H. (Orgs.) Educação do campo, Em Aberto, Brasília, v. 24, nº.85, p. 1-177, abr., 2011. Disponível em:< <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2565/1753>>. Acesso em: 15 jun. 2017.

GOMES, N. L. “Diversidade cultura, currículo e questão racial. Desafios para a prática pedagógica”. In: ABRAMOWICZ, Anete, BARBOSA, Maria de Assunção e SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs). **Educação como prática da diferença**. Campinas: Armazém do Ipê, 2006, p.21-40.

GHEDIN, E. (orgs). **Educação do Campo: Epistemologias e Práticas**. 1ª ed. São Paulo, Cortez, 2012

KRIPKA, R. M. L.; SCHERLLER, M.; BONOTTO, D. L. Pesquisa Documental. v. 02, Porto Alegre: **Investigação Qualitativa em Educação**, 2015.

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

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

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

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

MOLINA, M. C. A.; FREITAS, H. C. de A. Avanços e Desafios na Construção da Educação do Campo. v. 24, n.85, Brasília: **Em Aberto**, abril 2011.

MORISSAWA, M. **A história da luta pela terra e o MST**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

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

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

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

PIOVESAN, A.; TEMPORINI, E. R. Pesquisa exploratória: procedimento metodológico para o estudo de fatores humanos no campo da saúde pública. v.29 (4), **Rev. Saúde Pública**, maio, 1995.

REIS, E. dos S. **Educação do Campo: Escola, Currículo e Contexto**. Bahia: Ed. ADAC, 2011.

ROSA, D.; CAETANO, M. R. **Da educação rural à educação do campo: uma trajetória...seus desafios e suas perspectivas**. Disponível em:<http://www.portaltrilhas.org.br/download/biblioteca/da-educacao-rural-a-ducacao-docampo.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2016.

### 3.3 ARTIGO 3- A RELAÇÃO AO SABER MATEMÁTICO DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE BELO JARDIM-PE

## A RELAÇÃO AO SABER MATEMÁTICO DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE BELO JARDIM-PE

Mariana Ferreira da Silva<sup>13</sup>

José Dilson Beserra Cavalcanti<sup>14</sup>

### RESUMO

O presente artigo faz parte de coletânea de produções que integram uma dissertação de mestrado. Logo, trata-se da apresentação dos resultados de uma pesquisa empírica realizada em Belo Jardim-PE. Para compreensão dos contextos dos sujeitos da pesquisa realizamos um questionário, com o objetivo de identificar a formação docente, o tempo que esses sujeitos (professores) atuam na Educação do Campo, como também, a compreensão que tinham acerca das políticas públicas para educação nos contextos rurais. Assim, através do instrumento do balanços de saber ou inventários do saber, obtivemos os dados principais analisados neste artigo. O balanços de saber trata-se de um instrumento de pesquisa que foi desenvolvido pela equipe ESCOL e Bernard Charlot. Para desenvolvimento dos balanços de saber utilizados na pesquisa, buscamos inspiração na pesquisa desenvolvida pelo próprio Charlot (2009), apresentada no livro “A relação com o saber nos meios populares: uma investigação nos Liceus profissionais de subúrbio”. Desta forma, construímos então dois enunciados geradores dos relatos dos balanços presentes nos anexos. Os enunciados buscaram instigar as professoras partícipes da pesquisa a relatarem os sentidos atribuídos a Educação do Campo, a serem educadoras do Campo e a matemática. Assim, para de seleção dos sujeitos da pesquisa e com o objetivo de retratar de forma mais fidedigna a educação camponesa municipal, delimitamos alguns critérios para seleção dos territórios, escolas e docentes participantes, tais como: 1. a divisão da educação camponesa da municipal através de polos, cinco no total; 2. A quantidade de educadores de cada escola selecionada pelos polos; 3. As características das escolas, contemplando assim, as escolas com salas multisseriadas (Educação Infantil ao Ensino Fundamental), as que ofertam os anos iniciais do ensino fundamental e que são oferecidas educação infantil e todo ensino fundamental. Obtivemos então o total de oito escolas participantes da pesquisa, ou seja, uma representação de cerca de 20% das escolas que compreendem esta modalidade na rede municipal de ensino. A pesquisa realizada com as vinte professoras selecionadas nos mostrou que, em sua grande maioria atuam nas escolas dos territórios e são moradoras das comunidades camponesas. Logo, como sujeitos do campo, essas professoras frequentaram escolas situadas nas comunidades rurais. Os principais saberes evocados nos balanços de saber, mencionam que a “relação ao saber” das educadoras está atrelada principalmente a identidade e militância do campesinato. Assim, acerca dos saberes matemáticos foram constituídos principalmente a partir da profissionalização docente, ou seja, na formação ou na prática docente e pedagógica das educadoras.

**Palavras-chave:** Relação ao saber dos professores da Educação Básica; Educação do Campo; Saberes Matemáticos

---

<sup>13</sup> Professora da Faculdade do Belo Jardim-FBJ; Estudante do Programa de Pós-graduação Educação em Ciências e Matemática do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: [marianafsilva1@hotmail.com](mailto:marianafsilva1@hotmail.com)

<sup>14</sup> Professor do Programa de Pós-graduação Educação em Ciências e Matemática do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: [dilsoncavalcanti@gmail.com](mailto:dilsoncavalcanti@gmail.com)

## Introdução

No desenvolvimento da presente pesquisa optamos por utilizar como eixo problematizador a noção da relação ao saber. Adotaremos como compreensão da noção da relação ao saber, a perspectiva desenvolvida por Charlot e a equipe ESCOL, ou seja, a abordagem sociológica da noção. Denominada posteriormente como socioantropológica. Porém, como o próprio autor afirma, não existe relação ao saber apenas numa lente sociológica ou apenas na perspectiva psicanalítica. O sujeito é psíquico e social, neste caso, as abordagens iniciadas por Lacan e por Bernard Charlot, mesmo não tendo nenhuma referência na literatura científica de relação, se complementam.

Em outras palavras, o social tornar-se psíquico quando passa do exterior para o interior; e por isso mesmo o interior (o que achamos a subjetividade) tem seu princípio de inteligibilidade no exterior (no espaço das posições sociais). Isso, no entanto, significa ignorar o fato de que “o interior”, o psíquico, as subjetividades têm leis próprias de organização e funcionamento, irreduzíveis às do “exterior” do social, de um espaço de posições (CHARLOT, 2000, p. 36).

Os estudos de Bernard Charlot acerca da noção da relação com o saber iniciam-se na intenção de investigar o fracasso escolar. Nessa época, não se tinha o intuito de compreender o sentido dado aos processos educativos pelos docentes. Mas sim, compreender o que leva o aluno ao fracasso na escola, que posteriormente, o próprio autor tratou como, aluno em situação de fracasso escolar. Atribuindo neste sentido, o fracasso como algo transitório ou não, na vida escolar do aluno. Na sua pesquisa, Charlot (2000), identificou algumas características que contribuíam para o fracasso escolar dos discentes, como: a eficácia dos docentes; o serviço público; a igualdade; a não aquisição de conhecimentos; e por fim, a reprovação. A partir desta análise, Charlot (2000), pressupõem uma inversão da lógica de investigação do fracasso escolar.

O fracasso escolar não existe, o que existe são alunos fracassados, situações de fracassos histórias escolares que terminam mal. Esses alunos, essas situações, essas histórias é que devem ser analisadas, e não algum objeto misterioso, ou algum vírus resistente, chamado fracasso escola. (CHARLOT, 2000, p.48)

Nesta abordagem, encontram-se inserida a perspectiva da noção da relação ao saber. Buscaremos com essa perspectiva e com a metodologia apontada e construída pelo próprio Charlot (2009), os balanços de saber ou inventário do saber, compreender as histórias, vivências e singularidades dos docentes da educação do campo e seus saberes matemáticos. Desta forma, identificando o significado que eles conferem a sua posição e a sua própria singularidade. As especificidades dessas atividades que se desenvolvem ou não, no campo do saber. “Estudar a relação com o saber é estudar o sujeito confrontado com a necessidade de

aprender e a presença do saber no mundo (CHARLOT, 2000, p.30)”. Pode-se atribuir a necessidade de aprender, também ao contexto de aprender a ensinar, ou seja, o processo de aprendizagens dos docentes de determinados conteúdos está imbricada com a própria construção de habilidades (aprendizagem) no ato de ensinar.

A questão do aprender é muito mais ampla, pois, do que a do saber. É mais ampla em dois sentidos; primeiro, como acabo de ressaltar, existem maneiras de aprender que não consistem em apropriar-se de um saber, entendido como conteúdo de pensamento; segundo ao mesmo tempo em que procura adquirir esse tipo de saber, mantém-se, também outras relações com o mundo. (CHARLOT, 2000, p. 61)

A noção da relação ao saber, compreende os fatos conscientes ou inconscientes de atribuição de significados aos processos de aprendizagens escolares ou não, realizados pelos sujeitos. Numa abordagem antropológica, reconhecemos o homem, como um ser obrigado a aprender para ser. O ato de aprender e saber, não ocorrem num vazio social, como também, não há saber sem subjetividade. Logo, compreendemos que o saber e o aprender, são atividades humanas, sociais e psíquicas. Charlot (2005), considera que para desenvolvermos pesquisas numa abordagem da noção da relação ao saber, precisamos considerar algumas questões: como já mencionamos, primeiro, o saber não é constituído no vazio social; segundo, o saber é uma ação do sujeito sobre ele mesmo; terceiro, o sujeito do saber não pode ser compreendido sem que se o aprender sob essa forma específica de relação com o mundo; quarto, a relação com o saber, se dá através da relação do sujeito consigo mesmo, com os outros e com o mundo. Compreendemos então, que o professor desenvolve um papel nessa relação ao saber dos alunos. Porém, nosso enfoque no desenvolvimento da presente pesquisa se deu na relação ao saber matemático do professor da educação do campo, nos atos de aprender e ensinar. Mais especificamente investigamos, quais os sentidos atribuídos pelos professores à Educação do Campo? Quais os sentidos atribuídos a ser educador do campo? Quais os sentidos atribuídos à matemática? Para Charlot (2005, p. 78), o processo de aprender e ensinar na perspectiva do professor podem ser caracterizados através de três processos, humanizar, socializar e singularizar.

A educação é um triplo processo de humanização (tornar-se um ser humano), de socialização (tornar-se membro da sociedade e de tal cultura) e de singularização (tornar-se um sujeito original, que existe em um único exemplar-independentemente de sua consciência como tal). As três dimensões de processo são indissociáveis: não há ser humano que não seja social e singular, não há membro de uma sociedade senão na forma de um sujeito humano, e não há sujeito singular que não seja humano e socializador. O professor faz parte desse triplo processo, é formador de seres humanos, de membros de uma sociedade, de sujeitos singulares. (CHARLOT, 2005, p. 78)

Logo, compreendemos então a relevância do saber do educador para o aprender do aluno. Assim, empenhados em investigar a relação ao saber do professor, o NUPERES-Núcleo de Pesquisa Relação ao saber, constituiu como um dos seus eixos temáticos de pesquisas a relação ao saber do professor. As pesquisas ocorrem de maneira colaborativa assim como a que originou o presente artigo. Salientamos que as análises dos balanços do saber utilizados como instrumento de coleta de dados da pesquisa foram realizadas de maneira colaborativa. Uma das membras do NUPERES, a pesquisadora Andreia Bastos, cooperou para elaboração do instrumento como também para sua análise e discussões dos dados.

### **Noção da Relação ao saber: uma breve introdução**

Cavalcanti (2015) realiza em sua tese de doutoramento o percurso genealógico da noção da relação ao saber. O autor destaca que, “Conforme Mosconi (2005; 2008; 2010), a genealogia da noção de relação ao saber remete a duas fontes. Uma fonte psicanalítica e outra sociológica”. O surgimento da noção na abordagem psicanalítica está atrelado aos estudos de Lacan, na base sociológica, Mosconi (2008) destaca que a utilização da noção deu-se de início através dos trabalhos de Bourdieu e Passeron na década de 1970. No campo da Sociologia destacam-se também os trabalhos desenvolvidos por sociólogos inspirados na abordagem marxista, tais como, Bernard Charlot e Marcel Lesne. Nos estudos desenvolvidos por Cavalcanti (2015; 2018; 2019) percebe-se também a ênfase da expansão da noção da relação ao saber nos campos da formação de adultos na década 1960 e da Didática das Ciências.

Com o objetivo de compreender a utilização da noção de relação ao saber nas pesquisas educacionais científicas brasileiras, mais especificamente, as pesquisas que investigaram a relação ao saber do professor, desenvolvemos um artigo que também compõe a presente dissertação, intitulado “A relação ao saber do professor: panorama e análise da produção científica em teses e dissertações” (MORAIS, CAVALCANTI, 2019). O referido artigo fez um redimensionamento a partir das pesquisas de mapeamento no contexto da literatura científica brasileira desenvolvidas por Cavalcanti (2015) e Bastos e Cavalcanti (2018). Como resultado das análises das duas pesquisas repertoriadas, obtivemos o total de 332 referências. No campo das dissertações temos o total de 71 trabalhos, 11% desses estudos representam as pesquisas que investigaram a relação ao saber do professor. No campo das teses mapeamos o total de 25 pesquisas, as que objetivaram investigar a relação ao saber do professor correspondem a cerca de 32% desse total.

Através das análises dos trabalhos mapeados percebe-se o caráter multidisciplinar presente na noção da relação ao saber. Cavalcanti (2015, p. 85) denomina essa característica mais enfatizada no período de institucionalização da noção como “núcleo duro epistemológico”. O autor destaca três abordagens teóricas que compõe esse núcleo e desenvolvem estudos a partir da noção. A primeira, trata-se da abordagem psicanalítica da relação ao saber desenvolvida por Jacky Beillerot e a equipe CREF- *Centro de Recherches em Education et Formation*. “Podemos situar essa abordagem como um prolongamento do estudo realizado por Jacky Beillerot em sua tese de doutorado (CAVALCANTI 2015, p.87)”. Sendo assim, Souza (2017, p.66) destaca que,

Na abordagem psicanalítica a relação ao saber corresponde, portanto, ao processo pelo qual o sujeito, a partir dos saberes adquiridos, produz novos saberes singulares que lhe permitem pensar, transformar e sentir o mundo natural e social”.

Os autores consideram que a abordagem a partir da psicanálise também pode ser denominada como clínica e/ou socioclínica. A segunda abordagem é representada pelos estudos de Yves Chevallard no campo da didática da matemática na década de 1980. Cavalcanti (2015, p. 121) faz uma análise da perspectiva da noção da relação ao saber no campo da didática a partir da definição apresentada por Câmara dos Santos (1995).

Na conceptualização proposta por Chevallard (1988), o sistema conceitual constituído por duas noções fundamentais – ‘objeto’ e ‘relação ao objeto’- seria rapidamente resumido por meio de expressão ‘*rappor au savoir*’. Acrescentando-se a noção da instituição, o autor desenvolve uma formulação de natureza preponderantemente axiomática do ‘conceito’ de relação ao saber.

O autor aprofunda a análise da abordagem da didática da noção da relação ao saber concluindo que a perspectiva traz uma teoria pouco conectada com a problemática mais geral da relação ao saber em si. Souza (2017, p. 66), define os estudos no campo da didática a partir de Chevallard (2002) como “a relação pessoal que cada um constrói na articulação desta com as relações institucionais com o saber”. A autora também propõe a existência de inter-relações entre as três dimensões da relação ao saber, a dimensão psicanalítica (o saber como objeto de desejo), a dimensão sociológica (o saber como posição social, história e atividade) e a dimensão da didática (o saber como objeto institucional).

[...] estamos sugerindo a existência de inter-relações, de lugares comuns, ou interseções entre elas. Estas interseções é o que denominamos como interfaces (psicanalítica, sociológica e da didática). O fato de nos apoiarmos em diferentes correntes teóricas indica a complexidade da noção. Assim, identificação e a análise das características do fenômeno nos faz reconhecer o saber pode figurar como objeto de desejo (dimensão psicanalítica), como posição social, história e atividade do sujeito (dimensão sociológica); ou ainda, como objeto das instituições (dimensão didática. Entre estas dimensões as interfaces tornar-se-ão nítidas ao apresentarmos as características constitutivas da relação ao saber dos professores participantes, a partir do desejo (de ser, fazer, saber e ser reconhecido). (SOUZA, 2017, p. 65).

A terceira abordagem que iremos tratar remete-se ao campo da relação ao saber desenvolvida pela equipe ESCOL- *Education, Socialisation et Collectivités Locales* e Bernard Charlot. Refere-se a esta abordagem como sociológica ou microsociológica, identificamos trabalhos também que mencionam como abordagem socioantropológica. Nesta linha, Cavalcanti (2015, p. 102) compreende que esta abordagem caracteriza uma investigação crítica da problemática do fracasso escolar. Charlot (2000, p. 79) define a abordagem sociológica da noção da relação ao saber como,

[...] A relação de um sujeito, confrontando com a necessidade de aprender, em um mundo que ele partilha com os outros. A relação com o saber é relação com o mundo, relação consigo mesmo, relação com os outros. Esta relação é uma relação simbólica, ativa e atemporal, pois esse sujeito é singular e de inscreve no espaço social.

A abordagem da noção da relação ao saber no campo da Sociologia nasce se opondo ao pressuposto da teoria dos dons, ou seja, o sucesso escolar dar-se pelas aptidões naturais do sujeito. No entanto, questiona-se também nessa perspectiva o êxito ou fracasso escolar a partir da herança do capital cultural da teoria da reprodução Bourdieu e Passeron (1970). Deste modo, entendemos que a instituição escolar nesse contexto é eximada de qualquer responsabilidade do fracasso escolar do aluno. Assim, é através deste cenário que Charlot e a equipe ESCOL desenvolveram seus estudos, inicialmente buscando investigar as razões do fracasso escolar na França.

#### *A Abordagem Socioantropológica da Noção da Relação ao Saber*

No desenvolvimento de nossa análise utilizamos como referencial da noção da relação ao saber a abordagem sociológica da noção. Podemos denominar neste caso, como abordagem socioantropológica, tendo em vista a reflexão apresentada por Cavalcanti (2015). O autor destaca que a partir da obra *‘Du rapport au savoir: éléments pour une théorie’* desenvolvida por Bernard Charlot (2008), entende-se que o “autor propõe uma Sociologia do sujeito e situa a questão da relação ao saber em uma perspectiva mais antropológica (CAVALCANTI, 2015, p. 103)”. Assim, é nesse contexto que se inseriu o desenvolvimento de nossa investigação. A abordagem socioantropológica da relação ao saber apresentada na obra de Charlot caracteriza as dimensões do aprender e do saber. O autor destaca que,

Qualquer que seja a figura do aprender, o espaço do aprendido é, portanto, um espaço-tempo partilhado com outros homens. O que está em jogo nesse espaço-tempo não é meramente epistêmico e didático. Estão em jogo também relações com os outros e relações consigo próprio (CHARLOT, 2000, p. 68).

Charlot (2008) apresenta a Relação com o Saber e do aprender através de três dimensões, a relação epistêmica com o saber; a relação de identidade com o saber; e, a relação social com o saber. A relação epistêmica é caracterizada pelo autor através de três formas. Essas características foram identificadas a partir das figuras do aprender apresentadas nos inventários analisados nas pesquisas desenvolvidas pela equipe ESCOL e Charlot. A primeira abordagem remete-se ao aprender atrelado à apropriação do saber (objeto), “é uma atividade de apropriação de um saber que não se possui, mas cuja existência é depositada em objetos, locais, pessoas (CHARLOT, 2008, p. 68)”. Esses objetos podem ser representados por livros, a própria escola, os docentes ou outras pessoas mais experientes (no saber). Nessa perspectiva, aprender é “tomar posse de saberes-objeto, de conteúdos intelectuais que podem ser designados, de maneira precisa (o teorema de pitagórias, os galo-romanos...), ou imprecisa (na escola, se aprende um montão de coisas) (CHARLOT, 2008, p. 68)”.

A segunda característica da dimensão epistêmica seria obter um domínio de determinada atividade ou utilização de um objeto. Nesse sentido, “não é mais passar da não-posse de um objeto (o saber), mas, sim, do não-domínio ao domínio de uma atividade. Esse domínio se inscreve no corpo. O sujeito epistêmico é, então, o sujeito encarnado em um corpo (CHARLOT, 2008, p. 69)”. Logo, a terceira característica do saber epistêmico estar voltado para as relações com o outro a partir de um desenvolvimento pessoal, ou seja, da relação com o outro e consigo mesmo. Nessa perspectiva, “aprender pode ser também aprender a ser solidário, desconfiado, responsável, paciente; a mentir, a brigar, a ajudar os outros, em suma, a ‘entender as pessoas’, ‘conhecer a vida’, saber quem se é (CHARLOT, 2008, p. 70)”.

Na perspectiva da dimensão de identidade com o saber, entende-se que toda relação com o saber pressupõe uma dimensão identitária com o saber, ou seja, “aprender faz sentido por referências à história do sujeito, às suas expectativas, às suas referências, à sua concepção da vida, às suas relações com os outros, à imagem que tem de si e à que quer dar de si aos outros (CHARLOT, 2008, p. 72)”. A relação com o mundo está diretamente ligada a relação com si próprio, mesmo sendo uma relação com o outro. Assim, leva-se nessa dimensão relacional aprenderes próprios, seus, únicos e integrante de sua identidade.

Por fim, temos a dimensão da relação social com o saber. O autor descreve a dimensão como sendo a relação com o ‘mundo’ (onde vivo) presente nele as relações sociais, o ‘eu’ quem sou, o sujeito que ocupa um lugar, uma posição. Sendo assim, com minhas histórias, vivências, traumas, experiências e o ‘outro’ os que partilham dessas experiências comigo, familiares, amigos, professores, colegas de sala. Deste modo, Charlot (2008, p. 71) enfatiza que,

Não há relação com o saber senão a de um sujeito. Não há sujeito senão em um mundo e em uma relação com o outro. Mas não há mundo e outro senão já presentes, sob formas que preexistem. A relação com o saber não deixa de ser uma relação social, embora sendo de um sujeito.

O autor destaca que mesmo a relação ao saber tendo a dimensão social, não diz respeito apenas a posição social que este sujeito ocupa. Leva-se em consideração neste contexto, a história, a cultura, a evolução da sociedade, o contexto social que se está inserido, os outros sujeitos, as quebras de paradigmas (como por exemplo as políticas públicas afirmativas aqui no Brasil), entre outros. Nesse sentido, percebe-se através das leituras que as dimensões propostas nas obras estão inter-relacionadas, ou seja, não existe o sujeito “*eu*”, sem o contexto “*social*”, relacionado com uma dimensão “*epistêmica*”.

### *Relação ao saber matemático*

O contexto da escola possui um caráter educativo, como também um papel social. Desde a antiguidade o desejo de conhecer mobiliza os seres humanos. Sendo assim, este fenômeno faz parte de toda evolução. Souza (2017, p.32) destaca que, “no conhecimento defrontam-se consciência de quem objetiva e o objeto a ser conhecido”. A partir dessa relação entre objeto a ser compreendido e o indivíduo a desbravar e se apoderar desse conhecimento que nasce o saber. O saber e o aprender dependem também de um desejo consciente ou inconsciente de quem aprende. “De modo geral, o conhecimento é a informação sem uso; enquanto o saber é a ação deliberada para tornar o conhecimento em um objeto útil diante de uma situação problema (SOUZA, 2017, p. 33)”. De fato, consideramos que o saber é o uso prático do conhecimento, ou seja, competências mobilizadas no cotidiano.

No ano de 2018 foi aprovada no Brasil a Base Nacional Comum Curricular-BNCC. A Base tem como pressupostos orientar “obrigatoriamente” a construção dos currículos das escolas no território nacional. Esta mesma base está desenvolvida a partir de competências gerais, 10 no total; objetos de conhecimento; e, habilidades de cada área de conhecimento.

Neste sentido, compreende-se que esses alunos ao terminar a educação básica estejam de posse de saberes (objeto de conhecimento e habilidades) determinados por este currículo.

Ao analisarmos o contexto da linguagem matemática na BNCC percebe-se o fortalecimento do processo de aprendizagem a partir da investigação e da resolução de problemas. Neste cenário a representação da escola estaria atrelada ao desenvolvimento das competências e/ou habilidades ou saberes matemáticos. Souza (2017, p. 34) reforça essa discussão a partir da compreensão dos papéis dos estudantes e dos professores no processo de ensinar e aprender. A autora destaca que na escola,

[...] o professor promove transformações para tomar o conhecimento institucionalizado, mas para saber os estudantes precisam expressar o desejo; devem aceitar o papel incumbido; necessitam assumir o compromisso pessoal pelo ato de aprender e se mobilizar para conseguir esse objetivo.

De certa forma, entendemos que o ato de aprender requer uma disposição (desejo) de ambas as partes que participam deste processo, ou seja, o papel do professor deve seguir todo o percurso de transformação de conhecimento institucionalizado discutido pela autora. Contudo, sabemos também que este percurso de maneira significativa perpassa pela relação ao saber deste professor. Assim, entende-se que a relação ao saber do aluno está diretamente ligada à relação ao saber do professor. Logo, pode-se considerar que esse indicativo está presente também no contexto dos saberes matemáticos.

Seguindo essa linha, realizamos um levantamento dos estudos (teses e dissertações) que se propuseram a investigar os saberes matemáticos, inicialmente de alunos e professores. Porém, realizamos um destaque nas pesquisas que desenvolveram seus trabalhos acerca da relação ao saber matemático do professor. Utilizamos como fontes de identificação dos trabalhos duas produções que utilizaram como metodologia, o mapeamento em pesquisas educacionais (BIEMBENGUT, 2008; CAVALCANTI, 2015). Assim, o critério para busca do trabalho deu-se através da identificação do termo ‘saber/es matemáticos’ no título. Dessa forma, repertoriamos o total de 3 (três) teses, 3 (três) dissertações concluídas e 2 (duas) dissertações em andamento. Deste total, apenas as 3 (três) teses e as 2 (duas) dissertações em andamento trataram de compreender a relação ao/s saber/es matemáticos do/os professor/es, o restante tiveram como objeto de investigação as figuras dos alunos.

Sendo assim, os trabalhos repertoriados são os seguintes: *Teses* “O professor de Matemática e seus saberes matemáticos e suas necessidades em relação à sua disciplina-UFSCAR, (NEVES, 2007)”; “A relação do professor com o saber matemático e os conhecimentos mobilizados em sua prática-UFPA, (SILVA, 2014)”; “Análise comparativa da

relação ao saber matemático de professores brasileiros e franceses que atuam nos primeiros anos da escolaridade-UFRPE, (SANTOS, 2015)”. *Dissertações* “Relação com o saber matemático de alunos em risco de fracasso escolar-UFMG, (OLIVEIRA, 2009)”; “A relação de estudante do ensino médio de uma escola pública de Mariana-MG com o saber matemático e suas implicações no desempenho escolar de matemática-UFOP (SILVA, 2010)”; “A relação com o saber matemático de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa: sentidos e significados em um espaço privado de liberdade- UFS, (DANTAS, 2014)”. *Dissertações em andamento* “A relação ao saber matemático de professores dos anos iniciais que atuam nas escolas com maior e menor índice no IDEB no município de Caruaru/PE. (DO VALE, L. M. O.); “A relação ao saber matemático de professores no contexto da Educação do Campo no município de Belo Jardim-PE. (MORAIS, M. F. da S), ambas desenvolvidas pelo PPGECEM-UFPE, com início em 2017 e orientadas pelo Prof. Dr. José Dilson Beserra Cavalcanti.

#### *Relação ao saber do professor da Educação do/no Campo*

De acordo com Charlot (2005, p.75), existem saberes universais relacionados às características de ensinar e aprender, ou seja, em qualquer lugar do mundo, independente das especificidades culturais, institucionais e sociais, o ato de aprender e ensinar, segue uma mística muito parecida. Nesse enfoque, destaca-se o papel do professor. Um grande número de pesquisas, procuram compreender ou tem como objetivo principal investigar a prática do professor com foco na aprendizagem do aluno. Deste modo, os dados analisados são os resultados desta prática. Nossa perspectiva de investigação deu-se no processo inconsciente e consciente de como esse sujeito professor se relaciona com os saberes matemáticos (objeto), dos sentidos que ele (sujeito professor) atribui à escola/educação do Campo, a ser educador do campo e a Matemática.

Seguindo nesta linha, entendemos que numa perspectiva positivista se atribui a aprendizagem do aluno exclusivamente à prática do professor. Fica claro em alguns discursos, o peso herdado pela profissão docente, por exemplo, na atribuição do fracasso escolar. Em sua obra, Charlot (2005), destaca outros fatores que fazem parte da mobilização do desenvolvimento intelectual dos sujeitos, sendo estes, professor ou aluno. O autor afirma que,

[...] ninguém pode aprender sem uma atividade intelectual, sem uma mobilização pessoal, sem fazer uso de si. Uma aprendizagem só é possível se for imbuída do desejo (consciente ou inconsciente) e se houver um envolvimento daquele que aprende. Em outras palavras: só se pode ensinar a alguém que aceita aprender, ou seja, que aceita investir-se intelectualmente. O professor não produz o saber do aluno, ele realizar alguma coisa (uma aula, a aplicação de um dispositivo de

aprendizagem, etc.) para que o próprio aluno faça o que é essencial, o trabalho intelectual (CHARLOT, 2005, p.76).

No texto percebe-se o papel atribuído aos professores e as características determinadas aos alunos. No entanto, existem questões conflituosas na relação professor-aluno, tais como: indisciplina, questões familiares, personalidades, maturidade, entre outras. Logo, algumas destas questões trazem um ar “romântico” ao processo de ensino aprendizagem, ou seja, a compreensão do professor “salvador da pátria”. Dessa forma, há um reforço de que no imaginário de alguns professores a motivação pessoal de cada aluno partirá da minha motivação individual, ou seja, o que eu ‘professor’ considero como relevante, também é esperado que seja considerado pelos meus ‘alunos’. No entanto, compreende-se que existem questões conscientes e inconsciente que nos motivam a estudar algo e com alguém, um desejo, uma mobilização. Desta forma, a atividade docente é compreendida como possibilidade de desenvolver mecanismos coletivos que despertem uma mobilização pessoal, ou seja, eu me mobilizo para o estudo quando atribuo sentido para esta ação. Sendo assim, o planejamento do professor e as escolhas das atividades devem buscar atingir o gatilho desta motivação, tornando dessa forma o conhecimento significativo.

Nesse sentido, devemos considerar também que este fato não garante que o aluno irá aprender ou não algo. Como o próprio Charlot (2005) explica, ninguém pode aprender no lugar do outro. Essa atividade intelectual é desenvolvida individualmente. Porém, neste processo, devemos considerar que a educação não é uma atividade individual e sim coletiva.

A educação supõe uma relação com o Outro, já que não há educação sem algo externo àquele que se educa. Este é um outro universal da situação de ensino. Aquele Outro é um conjunto de valores, de objetos intelectuais, de práticas, etc.; é também um outro ser humano (ou vários). Este tem vários estatutos. Assim o docente é, ao mesmo tempo, um sujeito (com suas características pessoais), um representante da instituição escolar (com direitos e deveres) e um adulto encarregado de transmitir o patrimônio humano às jovens gerações (o que é uma função antropológica) (CHARLOT, 2005, p.77).

A discussão desenvolvida pelo autor pode-se também está diretamente relacionada ao contexto da educação do campo, atividade que realizamos neste artigo. Na educação contemporânea reflete-se a imagem que a igualdade, entendida aqui como homogeneização, trará oportunidades iguais. Na discussão do paradigma da educação do campo, os movimentos sociais do campo, principalmente, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra-MST luta pela caracterização das diferenças, oportunizando assim a igualdade. As lutas iniciais dos movimentos seriam pelo acesso às escolas. Posteriormente, percebeu-se que as escolas que estavam postas não atendiam as demandas dos povos camponeses, ou seja, esse modelo de

escola não transmitia o patrimônio humano cultural dos camponeses, Essas características são percebidas, principalmente, através das práticas desenvolvidas nesses espaços, com perspectiva de aculturação, hegemonização e urbanocentrada.

Na sua obra, Caldart (2008), expressa bem esse momento de reflexão da luta pela construção do paradigma da educação do campo e pelos modelos de escolas e práticas que atendem aos alunos camponeses. Neste caso, as características universais da educação, abordadas por Charlot (2008), se transformam também em questões universais e específicas, ou seja, as práticas com características universais do ensinar e aprender, devem considerar as especificidades do sujeito, seu modo de vida e de se relacionar com as atividades intelectuais, com os rituais de aprendizagens.

No começo os sem-terra acreditavam que organizar-se para lutar por escola era apenas mais uma de suas lutas por direitos sociais; direitos que estavam sendo excluídos pela própria condição de trabalhador sem (a) terra. Logo foram percebendo que se tratava de algo mais complexo. Primeiro porque havia (como há até hoje) muitas outras famílias trabalhadoras do campo e da cidade que também não tinham acesso a este direito. Segundo, e igualmente grave, se deram conta de que somente teriam lugar na escola se buscassem transformá-la. Desta forma descobrindo, aos poucos, que as escolas tradicionais não têm lugar para sujeitos como os sem-terra, assim como não costumam ter lugar para os outros sujeitos do campo, porque sua estrutura formal não permite o seu ingresso, ou porque sua pedagogia desrespeita ou desconhece sua realidade, **seus saberes, sua forma de aprender e ensinar** (CALDART. 2011, p. 93. *grifo nosso*).

Entende-se então, que na perspectiva do paradigma da educação do campo, os processos educativos nos territórios rurais devem considerar as especificidades, característica e culturas das comunidades locais. A luta dos movimentos sociais do campo e dos educadores é pelo acesso, mas também perpassa pela contextualização das práticas vivenciadas nesses espaços.

Os movimentos do campesinato trazem na sua proposta proposições, características universais e individuais dos docentes que já atuam ou irão atuar nas escolas do campo. Assim, sabemos que os processos educativos nos territórios rurais surgem na perspectiva alfabetizadora e para atender uma demanda do processo de industrialização presente também no campo. No entanto, neste contexto a figura do professor era representada apenas por uma pessoa da própria comunidade que já teria passado pelo processo de alfabetização e iria alfabetizar (treinar) aquela comunidade. Percebemos então que a desconstrução desta realidade é vivenciada até a atualidade. A iniciativa de desconstrução partiu principalmente dos movimentos sociais do campo, iniciativa compartilhada também pelos educadores camponeses.

Hoje, no MST, a Educação é um setor organizado nacionalmente que, ao buscar, continuidade, a superação do analfabetismo nos assentamentos, investe, proporcionalmente, na formação inicial e continua dos educadores. Formação essa que intencionalmente avança rumo a uma compreensão crítica da Educação do ato de formar (ensino-aprendizagem) e do ato de formar, articulados nos níveis local (acampamento e assentamentos) (GHEDIN, 2012, p. 392).

Nesse sentido, percebe-se que todo processo de construção de uma proposta de pedagogia camponesa está atrelado à criação de sentido na aprendizagem. Deste modo, na proposição defendida pelo paradigma da educação do Campo os saberes escolares se relacionam de maneira direta com saberes culturais de cada aluno, ou seja, não existe a hierarquia dos saberes. Sabe-se também que o educador é figura responsável por este acesso aos saberes escolares e, conseqüentemente pela construção dos saberes dos educandos, saberes também matemáticos.

Rochex (2006), destaca em suas obras que “o professor é um agente social”, o autor referencia as produções de Bourdieu para enfatizar esse conceito. No entanto, representa também as desigualdades da sociedade nos contextos das escolas. Contudo, o papel do professor vem se reconfigurando no decorrer das décadas, como também a figura representativa da escola. Outrora, apenas concebida para camada mais favorecida, hoje a escola conduz o lema da “educação para todos”. Fica claro nos estudos de Charlot (2005), que a escola não tem o mesmo significado para todos os alunos, enquanto para uns representam uma seqüência favorecida da vida dos pais, para outros, representam sacrifícios e fonte de superação.

Para os alunos da educação do campo, a escola ainda é vista como um espaço de luta. Esses sujeitos ainda travam batalhas na busca da garantia do direito e acesso aos processos formais educativos. Desta forma, tornando-se o professor uma figura representativa nesta causa de uma educação igualitária e justa para todos. Em seus estudos, Charlot (2005), faz diversas abordagens a representação da classe do professor no contexto social.

Em nossas sociedades, a escola, e portanto, o professor são o símbolo da igualdade (a escola é aberta a todos) e, ao mesmo tempo, um operador de desigualdades. Essa ambivalência é expressa pela noção de igualdade de oportunidades. É um princípio igualitário: todos devem ter igualmente acesso à escola. Mas é também um princípio de desigualdades: de quais oportunidades se trata, de fato, senão daquelas de ficar do lado bom em uma sociedade desigual? O princípio de igualdade de oportunidades implica, ao mesmo tempo, a igualdade de partida e a desigualdade de chegada. A questão, porém, continua sendo saber de onde vêm as desigualdades de sucesso na chegada se havia igualdade na partida. A resposta implícita, encontrada no fundo de todos os discursos sobre a igualdade de oportunidades, é que há desigualdades naturais entre os homens. (CHARLOT, 2005, p. 80-81)

Através dessa relação de igualdade e desigualdade conflituosas nos processos educativos devemos considerar que o professor carrega em si o princípio de igualdade de todos perante as escolas. “O professor deve, no entanto, também dar conta da desigualdade de sucesso entre seus alunos, que se manifesta ao término de seu trabalho (CHARLOT, 2005, p. 81)”, ou seja, a prática do professor não deve fomentar a desigualdade, ao contrário, sua prática é compensatória e democrática.

## **Metodologia**

Os dados apresentados no presente artigo são os resultados de uma pesquisa empírica, de cunho quantiqualitativo (SOUZA; KERBAUY, 2017) com o objetivo de compreender os sentidos atribuídos pelos professores à Educação do Campo, a ser educador do Campo e aos saberes matemáticos no contexto da Educação do Campo.

Assim, os participantes de nossa investigação foram os professores camponeses de Belo Jardim-PE. Desta forma, esclarecemos que os critérios utilizados para seleção dos participantes foram constituídos da seguinte forma: 1. A Secretaria Municipal de Educação para administração das escolas da Educação do Campo, que representam o total de 68% das escolas municipais, dividem a modalidade em cinco polos. Para seleção dos participantes buscamos ter representação dos cinco polos denominados de, polo I (sede), II (Distrito de Água Fria), III (Distrito de Serra dos Ventos), IV (Distrito de Xucuru I) e IV (Distrito de Xucuru II). O distrito de Xucuru possui dois polos dado ao fato do grande quantitativo de escolas da região, 19 no total; 2. O segundo critério foi a respeito do quantitativo de professores, priorizamos na seleção das escolas aquelas com o maior quantitativo de professores de cada polo, possibilitando desta forma um maior número de participantes; 3. Por fim, o terceiro critério remete-se às características das escolas presentes no território rural de Belo Jardim.

Conforme os dados dos gerenciais das escolas da rede municipal, analisados no artigo que compõe a presente dissertação, intitulado “Contexto da Educação do Campo do município de Belo Jardim-PE (MORAIS, CAVALCANTI, 2019)”, identifica-se que nas 42 escolas camponesas presentes no município, temos o seguinte panorama: 29 escolas com salas multisseriadas; 4 escolas com as modalidades da Educação infantil e anos iniciais (seriada); e, 9 escolas com Educação Infantil e Ensino Fundamental (anos iniciais e finais). Desta forma, com o objetivo de ter em nossa pesquisa uma representação das diversas características das escolas camponesas, chegamos ao seguinte quantitativo de escolas: 6 com

salas multisseridas (polos I, IV e V), 1 escola com turmas seriadas (polo III) e 1 escola com os segmentos da Educação Infantil e Ensino Fundamental completo (polo II). Sendo assim, obtivemos o total de 20 professores/as participantes da pesquisa, correspondendo o total de cerca de 14% professores/as da Educação do Campo da rede municipal de ensino de Belo jardim-PE.

Para obtenção dos dados da pesquisa utilizamos o instrumento denominado “balanço de saber”. Para seleção e justificativa de utilização deste instrumento realizamos um levantamento das pesquisas que fizeram o uso desse método. Assim, mapeamos então, o total de quatro pesquisas tratando-se da relação ao saber do professor que utilizaram os balanços de saber como instrumento principal para coleta dos dados, são elas: 1. A dissertação, “A relação com o aprender a ser educador: Processos formativos de educadores sociais e suas contribuições para a formação de professores - Um estudo de caso- PUC-MG, (FERREIRA, 2006)”; 2. A dissertação “O (des)preparo do/a professor/a na presença dos/as estudantes com deficiência: os significados/sentidos da formação continuada na perspectiva da relação com o saber - UFOP - MG , (LÚCIO, 2013); 3. A tese, “Móbeis, Sentidos e Saberes: o professor da educação infantil e sua relação com o saber - UFC/FACED-CE (DIEB, 2007)”, 4. A tese, “as relações dos professores formadores com os seus saberes profissionais- PUC-SP,( JUNCKES, 2009). Nos referenciamos também na pesquisa desenvolvida por Bicalho e Souza (2014), intitulada, “Relação com o saber de estudantes universitários: aprendizagens e processos”, realizada do estado de Minas Gerais com 400 estudantes de 24 cursos de graduação de uma Universidade Comunitária. Outra fonte de pesquisa para justificar a utilização do balanço do saber foi a própria pesquisa desenvolvida por Charlot e a equipe ESCOL apresentada no livro “A Relação Com o Saber nos Meios Populares: Uma investigação nos liceus profissionais de subúrbio (CHARLOT, 2009)”. Diante disto, inicialmente realizamos um questionário com o objetivo de caracterizar o professor participante da pesquisa.

Pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamentos presente ou passado (GIL, 2010, p. 122).

No entanto, a aplicação do questionário na nossa proposição de pesquisa terá um caráter complementar à interpretação dos balanços de saber. O balanço de saber por sua vez, trata-se de uma metodologia desenvolvida pela equipe ESCOL, aprimorada por Charlot, através de suas pesquisas. O instrumento tem como objetivo o desenvolvimento de textos a

partir de questões instigadoras e mobilizadoras. Assim, o instrumento servirá como objeto de análise do pesquisador através da categorização e interpretação dos textos.

Os balanços de saber são objetos de um trabalho de escrita e, logo, inevitavelmente de interpretação. Para que as respostas façam sentido é preciso reagrupá-las, categorizá-las, o que supõe que seja preciso fazer escolhas -de forma que a categorização está igualmente ligada à relação com o saber do próprio investigador (CHARLOT, 2009, p. 19).

O mapeamento das pesquisas que utilizaram esse método e a utilização dos balanços de saber na presente pesquisa possuem também um caráter investigativo, ou seja, a escolha do instrumento deu-se também como ação de identificar as potencialidades e limitações da metodologia, tendo em vista que o balanço ou inventário do saber foram concebidos para realizarem pesquisas com alunos. No entanto, nossa pesquisa tem como objeto de investigação a relação ao saber matemático do professor da Educação do Campo. Esclarecemos que realizamos algumas readequações no instrumento do balanço, estando um modelo como anexo do presente artigo.

As categorizações dos balanços de saber foram realizadas através de uma grade com as áreas de atribuição de significados aos processos de aprendizagem. No caso específico de nossa pesquisa, as categorias evocaram os seguintes questionamentos: Quais os sentidos atribuídos à Educação do Campo? Quais os sentidos atribuídos a ser educador (a) do Campo? E por fim, quais os sentidos atribuídos à matemática e a ensinar matemática na Educação do Campo? Após análise das categorias realizamos uma síntese com as dimensões predominantes evocadas nos balanços do saber. Desta forma, a análise foi feita a partir das dimensões descritas nos estudos da abordagem socioantropológica da noção da relação ao saber, as dimensões epistêmicas, identitárias e sociais do saber.

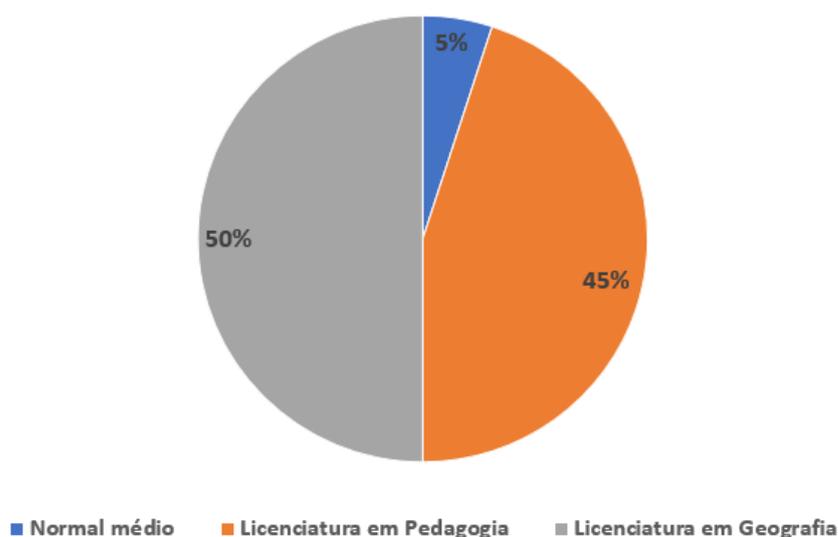
Seguindo um princípio colaborativo na realização das pesquisas proposto pelo Núcleo de Pesquisa Relação ao Saber – NUPERES ao qual esta pesquisa está vinculada, para análise contamos com as interpretações da pesquisadora Andreia dos Anjos Bastos. Esclarecemos que a produção de mapeamento da pesquisadora (BASTOS, 2018) também foi fonte de investigação da nossa pesquisa. Desta forma, justificamos a escolha do membro do grupo NUPERES para colaboração na análise de nossos balanços de saber.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Os resultados analisados no presente artigo foram obtidos através dos instrumentos, questionário e balanços de saber. Os instrumentos foram aplicados no primeiro semestre de 2019, em 8 escolas camponesas da rede municipal de ensino de Belo Jardim, com o total de

20 colaboradores da pesquisa, todas mulheres. Para termos um extrato fidedigno da Educação Camponesa municipal, selecionamos diversos formatos de escolas do campo, tais como: escolas com salas multisseriadas (educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental), escolas com salas seriadas dos anos iniciais do ensino fundamental e escolas com salas seriadas da educação infantil aos anos finais do ensino fundamental. Enfatizamos essa questão por ser relevante na análise dos conteúdos dos balanços de saber ao qual as professoras se referem as características das escolas para reconhecerem ou não a escola como pertencente à Educação do Campo. Os questionários tiveram como objetivos ao serem aplicados, identificar essa educadora, formação inicial e continuada, período que essa leciona na Educação Camponesa e a identificação de Políticas Públicas voltadas para Educação do Campo a partir do olhar dessas educadoras. Acerca dos resultados dos questionários, temos os dados representados nos gráficos a seguir:

Gráfico 1 - Formação das professoras da Educação do Campo participantes da pesquisa

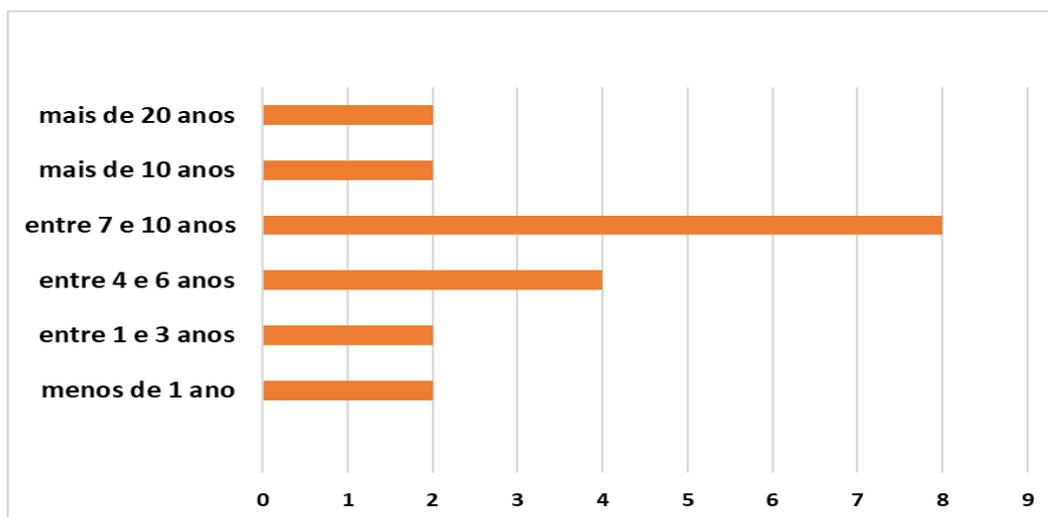


Fonte: autoria própria, 2019

A formação docente é fator relevante para o aprendizado dos discentes e a atuação do professor no contexto do exercício escolar. Assim, para identificarmos a formação das professoras que colaboraram com nossa pesquisa, elaboramos um questionário. Assim, como resultado do questionário acerca da formação inicial e continuada das docentes obtivemos os resultados apresentados no gráfico acima. Percebe-se então que, 50% das educadoras possuem apenas a formação em nível médio normal (antigo magistério), nas quais 45% das educadoras realizaram o curso de licenciatura em Pedagogia e 5% licenciatura em Geografia. Identificou-se também que apenas 5% das professoras colaboradoras realizaram especialização.

Continuando na formação continuada, as docentes destacaram que participam das formações oferecidas pela rede municipal de ensino e 25% das docentes investigadas participaram do curso de aperfeiçoamento para professores da Educação do Campo- Escola da Terra, oferecido pela UFPE- Universidade Federal de Pernambuco nos anos de 2014 e 2015. O Escola da Terra foi um dos impulsionadores do presente estudo. A seguir teremos o período que as professoras lecionam nas escolas que foram investigadas.

Gráfico 2 - Período que lecionam na Escola/Educação do Campo



FONTE: Autoria própria, 2019

A partir dos resultados apresentados nos gráficos, percebe-se que, o maior percentual de educadoras, correspondente à 40% trabalham entre 7 a 10 nos nas escolas. Consideramos então que uma grande parcela das docentes possui um tempo expressivo de permanência nas escolas camponesas, cerca de 80% estão nas escolas entre 4 ou mais de 20 anos. Atribuímos esses indicativos ao fato de as professoras lecionarem principalmente nas comunidades que moram, tendo em vista também as dificuldades de acesso às escolas camponesas municipais. Acerca das políticas públicas que permeiam a educação camponesa, as docentes fizeram registros bem genéricos. Assim, percebemos que as professoras destacam como políticas públicas voltadas ao ensino nos contextos rurais, ações como: escolha dos livros didáticos; transporte escolar; formação de professores; merenda escolar. No entanto, ficaram expressos também nos instrumentos a ausência de políticas para o atendimento escolar nos territórios rurais.

Para análise dos dados apresentados nos balanços de saber, realizamos três questionamentos norteadores, e objetivos da pesquisa, são estes: Quais os sentidos atribuídos

à Educação do Campo? Quais os sentidos atribuídos a ser educador (a) do Campo? Quais os sentidos atribuídos à matemática? Para Charlot (2000), dizer que um objeto, ou uma atividade, um lugar, uma situação, ligados ao saber têm sentido, não é dizer, simplesmente, que têm uma “significação” (que pode inscrever-se em um conjunto de relações); é dizer, também, que ele pode provocar um desejo, mobilizar, pôr em movimento um sujeito que lhe confere um valor. O desejo é a mola da mobilização e, portanto, da atividade; não o desejo nu, mas sim, o desejo de um sujeito “engajado” no mundo, em relação com os outros e com ele mesmo.

Quais os sentidos atribuídos à Educação do Campo pelas educadoras do Campo?

Através da análise realizada nos balanços de saber, identificamos três categorias no sentido atribuído à Educação do Campo pelas professoras da Educação do Campo de Belo Jardim. Assim, dentre os principais saberes evocados acerca da Educação do Campo, prevalecem, 1. O Currículo; 2. A transformação social e identidade; 3. Modalidades de ensino atendidas (características das escolas). Deste modo, para melhor direcionar nossa análise identificamos as professoras participantes da pesquisa com P1, P2, P3 e assim sucessivamente até a P20. Com objetivo principal de compreender a relação ao saber das educadoras do campo, tomamos como referência o sentido atribuído por elas à Educação do Campo, modalidade que pertencem e atuam. Para Charlot (2000, p. 80), “a relação com o saber é uma relação de sentido, portanto, de valor, entre m indivíduo (ou um grupo) e os processos ou produtos do saber”.

#### *Categoria 1 – Currículo*

Nesta categoria as professoras atribuíram o sentido à Educação do Campo as escolas que adequam suas práticas ao contexto camponês, ou não. Foram identificadas educadoras que ressaltam que a escola que pertencem não são escolas do campo por não vivenciaram no seu cotidiano o contexto das comunidades camponesas. Assim, as educadoras também mencionam em seus textos uma questão principal, a estrutura curricular adotada. O saberes evocados destacam que o pertencimento a modalidade da educação do campo está diretamente ligado ao currículo vivenciado na escola, conseqüentemente influenciando as práticas educativas, ou absolutamente o contrário, está vivência não se relaciona com a identidade camponesa, destacando como argumento, a questão do livro didático e dos materiais de apoio não retratarem o currículo diverso que as escolas do camponesas são instigadas a construir e desenvolver. Nesta categoria estão inclusas as professoras (P 1; P3; P4; P12; P15).

“...Em algumas disciplinas como ciências, geografia fazemos interdisciplinaridade com o campo, ou seja, com a natureza. Porém uma prática ou disciplinas específicas para se trabalhar a educação do Campo ainda não está inclusiva no currículo” (Extrato do balanço de saber P1, 2019).

“A escola não faz a aquisição dos livros didáticos pelo PNLD Campo, deste modo o livro didático utilizado é o mesmo das escolas urbanas”. (Extrato do balanço de saber P4, 2019).

Para a docente o reconhecimento da escola como camponesas está atribuído ao livro didático que a escola utiliza. As professoras em questão fazem uma relação com os saberes camponeses e o currículo vivenciado por estas escolas, sejam nas práticas educativas ou através do livro didático. Elas também trouxeram nos saberes evocados nos balanços que, por estes motivos “algumas” não reconhecem as escolas como camponesas. Para Reis (2011, p. 56), esse fato ocorre pela dualidade de paradigmas vigentes na modalidade da educação camponesa.

Enquanto a Educação do Campo vem sendo criada pelos povos do campo, a educação rural é resultado de um projeto criado para a população do campo, de modo que os paradigmas projetam distintos territórios. Duas diferenças básicas desses paradigmas são os espaços onde são construídos e seus protagonistas. Por essas razões é que afirmamos a Educação do Campo como um novo paradigma que vem sendo construído por esses grupos sociais e que rompem com o paradigma da educação rural, cuja referência é a do produtivismo, ou seja, o campo somente como lugar de produção de mercadorias e não como lugar de vida.

Neste sentido, as professoras apresentam em seus textos obtidos através dos questionamentos presentes nos enunciados dos balanços de saber, características de escolas que atendem ao modelo rural e urbanocêntrico educacional, ou seja, escolas que não se relacionam com a diversidade presente no contexto rural.

### *Categoria 2 – Transformação Social e Identidade*

São pertencentes a esta categoria, principalmente as educadoras que moram no campo, e que foram alunas da educação camponesa. Nesta perspectiva, o sentido atribuído à Educação do Campo tem significado direto a história de vida das professoras, pois “somos sujeitos históricos-sociais, mas somos sujeitos (CHARLOT, 2005, p.15)”. Destacam-se nos textos os relatos de infância e da importância do atendimento escolar nas comunidades rurais, e, através disso, a transformação social que ocorreram e ocorrem nesses espaços. As professoras (P2; P5; P6; P7; P8; P9; P10; P11; P13; P14; P15; P16; P17; P19), ressaltam também que essa vinculação à escola camponesa influenciou de maneira direta a escolha de sua profissão, ou seja, ser educadora do campo, algumas vezes nas próprias escolas que

frequentaram quando crianças. Essa questão de pertencer ao Campo, está diretamente ligada à construção de uma identidade camponesa.

No Parágrafo único da Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002 que institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escola do Campo, caracteriza-se que,

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).

“Nasci no ambiente camponês, onde permaneci até iniciar a minha vida docente, ingressei na educação do campo na comunidade onde nasci”... para P8 a educação do Campo é “desafiadora, pois há várias lacunas existentes nesta modalidade, um dos maiores problemas é que “muitos” veem como escolas do campo apenas as multisseriadas, quando na verdade há diversas escolas do campo, camufladas de escolas urbanas” (Extrato do balanço de saber P8, 2019).

“Sou filha de agricultor e sempre tive grande relação com a educação do Campo. Nasci e me criei no Campo, todo o meu primário foi feito na escola Pero Vaz Caminha, que fica localizada no sítio ao qual habito” (Extrato do balanço de saber P11, 2019).

A professora (P11) ensina na mesma escola que estudou sua educação infantil e ensino fundamental. Percebe-se nos saberes evocados pelas professoras o reconhecimento da escola e da educação do campo como espaço de transformação social, enfatizando que,

“toda escola tem seus desafios, todavia são possíveis de superar. A escola é um espaço de transformação”. P11 enfatiza também que, “atualmente a escola do campo conquistou um novo olhar, a mesma é vista como um espaço que prepara o aluno para ‘viver no campo e para o campo’. Apresentando o valor e importância do agricultor para toda a sociedade ... a escola do campo é um instrumento de mudança e de transformação social, a dinâmica do campo é muito diferente da dinâmica da cidade” (Extrato do balanço de saber P11, 2019).

Corroboramos com Reis (2011, p.9), ao afirmar que, “A educação escolar descolada da realidade, da cultura e da história dos sujeitos não pode contribuir com a qualificação destes para a intervenção na realidade numa perspectiva de reinvenção transformadora”. Nesse sentido, conclui-se que sem o conhecimento do lugar onde se vive, perdem-se as referências indispensáveis à compreensão do mundo e das coisas do mundo. Percebemos então, o quanto o fato de pertencer as comunidades rurais são determinantes para a construção da identidade docente das professoras. Deste modo, o sentido atribuído à Educação pode-se resumir ao sentimento de pertencimento das docentes em relação as suas comunidades e escolas.

*Categoria 3 – Modalidades de Ensino atendidas (características da escola)*

Educação do Campo é uma modalidade de ensino que objetiva proporcionar educação escolar para a população camponesa. Deste modo, trata-se de uma política pública que possibilita o acesso ao direito à educação para as populações do campo. O Decreto 7352/2010 em seu artigo 1º conceitua,

**Populações do campo:** agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que **produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural.**

**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, grifo nosso).

Deste modo, ao analisarmos os registros dos balanços das professoras P3, P4, P18, P20, percebemos que as docentes atribuem o sentido à educação do campo através do atendimento dos segmentos na modalidade de ensino ou de certa forma as características das escolas. Por exemplo podemos citar, “...na minha infância eu nunca tive relação com a educação do Campo pois sempre estudei em escola seriada (Extrato do balanço de saber, p.18, 2019)”. Percebe-se então que, a professora compreende como educação do Campo apenas as escolas multisseriadas, ou seja, as escolas situadas nos territórios rurais e que atendem aos camponeses se funcionar de maneira seriada não é caracterizada como pertencente à Educação do Campo. No entanto, a professora é moradora de uma comunidade camponesa, como afirma na continuidade de seu relato e a escola ao qual faz parte do quadro docente está situada em uma comunidade rural, como também atende aos alunos camponeses. Observamos também esse mesmo discurso no texto de duas professoras ao afirmarem que,

“Apesar de nossa escola receber **alunos do campo** ainda não é considerada escola do campo (extrato do balanço de saber P3, 2019, grifo nosso)”.

“Apesar da unidade escolar ao qual trabalho **o alunado ser a maioria da zona rural** a escola **ainda é não considerada escola do campo** (extrato do balanço de saber, 2019, P4, grifo nosso)”.

Acreditamos que esse não reconhecimento da escola como pertencente à modalidade da educação dar-se-á por duas questões; primeiro pelo fato de a escola atender desde a educação infantil aos anos finais do ensino fundamental, como também pelo fato das duas professoras mencionarem (as duas fazem parte da mesma escola) que não recebem formação específica para educação camponesa. Logo, as escolas não pertencentes a modalidade da

Educação do Campo. Nos destaques que realizamos, podemos perceber que elas caracterizam o alunado como camponeses. No entanto, não consideram a escola como pertencente a modalidade da educação do campo, desconsiderando assim as especificidades dos discentes daquela comunidade.

Quais os sentidos atribuídos a ser educadora do Campo?

Através das análises dos saberes evocados nos balanços, percebe-se duas variações de atribuição de sentido ao questionamento de ser educador(a) no contexto camponês. Prioritariamente os educadores atribuem o sentido a serem professores nos territórios rurais à identidade campesina, evidenciando a militância por uma educação de qualidade no Campo. No entanto, um número reduzido de educadoras atribuem o fato de reconhecerem como educadoras do campo aos processos formativos que frequentaram.

*Categoria 1- Identidade e militância “Por uma Educação do Campo”.*

O movimento “Por uma educação do campo” é um coletivo nacional constituído por diferentes movimentos sociais do campo que debatem e discutem uma proposta de educação para a população do campo que prime pelas suas especificidades culturais, sociais e econômicas (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2014).

Para Arroyo, Molina e Caldart (2004), uma política de educação do campo requer o reconhecimento de que a cidade não é superior ao campo e, a partir dessa compreensão, impor novas relações baseadas na horizontalidade e solidariedade entre campo e cidade. Visando assim, superar o modelo do paradigma rural vigente nas escolas camponesas. O movimento por uma educação do campo problematiza o atendimento educacional na modalidade da educação do Campo, entendendo que, o Campo é, acima de tudo, espaço de cultura singular, rico e diverso. Assim, é importante a superação da dicotomia entre o rural e o urbano (ARROYO, MOLINA, CALDART, 2004)

Assim, através do movimento por uma “Educação de qualidade no Campo”, como também, todas as construções políticas públicas (ainda não suficientes), conclui-se que uma escola do campo é aquela que,

trabalha os interesses, a política, a cultura e a economia dos diversos grupos de trabalhadores e trabalhadoras do campo, nas suas diversas formas de trabalho e de organização, na sua dimensão de permanente processo, produzindo valores, conhecimentos e tecnologias na perspectiva do desenvolvimento social e econômico igualitário desta população (FERNANDES, CERIOLI, CALDART, 2004, p.53).

Nesse sentido, identificamos nos saberes evocados nos balanços do saber os discursos de militância constituídos pelas professoras das escolas rurais de Belo Jardim-PE. Sendo assim, predominam também, a relação identitária e epistêmica ao saber, ou seja, o aprender com o outro através da construção de vivências pessoais (o eu). A professora P8, por exemplo, ressalta na atribuição de sentido a ser educadora do campo, principalmente, o direito dos alunos camponeses a se desenvolverem e permanecerem, ou não, no contexto camponês.

Ensinar numa escola do Camponesa para mim é possibilitar que o aluno camponês seja tão orientado para as novas profissões e tecnologias, quanto os alunos da zona urbana. Ressaltando que os discentes podem optar por permanecer no campo ou emigrar para outras localidades, desde que seja uma decisão dos mesmos e, não uma imposição pelo sistema de escola rural (extrato do balanço de saber da professora P 8, 2019)

Sabe-se que, a educação do campo é um direito social, determinado na Constituição Federal de 1988, como também, em outras legislações vigentes em nosso país, tais como: Lei de diretrizes e bases 1996/98; Diretrizes operacionais para o atendimento nas escolas de educação básica na educação do campo, dentre outras. Diante disto, acreditamos que o fato de P8 evocar em seu relato que os alunos não saiam do campo por uma imposição do sistema rural, está atrelado às políticas de descaso e subalternização caracterizados até os dias atuais nas comunidades camponesas. Percebe-se então que, essa militância também está vinculada às histórias das vidas das educadoras. Uma grande maioria, 90% na verdade, foram e ainda são moradoras dos territórios rurais. Por este motivo, os saberes evocados nos balanços expressam a identidade e a epistemologia com a modalidade de ensino camponesa. Em sua obra, “Da Relação com o saber: elementos para uma teoria”, Charlot (2008), descreve que o inventário (em nosso caso balanços de saber) permitem encontrar três formas do ser se relacionar com o saber. O saber identitário (eu), epistêmico (o outro) e o social (o mundo).

A relação com o saber epistêmico é caracterizada pelo autor de três formas, objetivação-denominação, imbricação e distanciação-regulação. 1. Objetivação-denominação, o aprender “é uma atividade de apropriação de um saber que não se possui, mas cuja existência é depositada em objetos, locais, pessoas (CHARLOT, 2008, p.68)”, ou seja, objetos virtuais, locais, pessoas; 2. Embricação, aprender ou saber, pode se tratar de atividade específica. Para o autor (2018, p. 69) “aprender pode ser também dominar uma atividade, ou capacitar-se a utilizar um objeto de forma pertinente”; 3. Distanciação-regulação, o saber pode estar ligado ao comportamento, “aprender pode ser também aprender a ser solidário, desconfiado, responsável, paciente (CHARLOT, 2008, p.69)”. Percebe-se que na perspectiva das três características dos saberes epistêmicos existem variáveis resultantes de um saber, ou seja, há

características naturais da constituição desses saberes. Essas características emergem nas atividades propositadas nos processos epistêmicos, nos sujeitos que se relacionam com os saberes e na tomada de consciência do saber. Charlot (2008, p. 71) apenas destaca que,

o que é diferente nessas três figuras é a relação com o saber e, não, características “naturais” e ontológicas do aluno ou do mundo. Há aí um ponto muito importante do ponto de vista pedagógico: um espírito “concreto” e “prático” não é algo que se muda, ou, então, o faz muito dificilmente, enquanto que uma relação com o saber é algo que se constrói.

Os saberes constituídos pelos professores da Educação do Campo são permeados principalmente pelas experiências de outros sujeitos na profissão. Deste modo, percebe-se na análise dos balanços de saber que nos relatos dos sentidos atribuídos ao ser educador do campo destaca-se primordialmente as relações com as mães professoras e os professores (as) que fizeram parte da vida escolar do profissional que, por sua vez também é camponês. Vamos aos saberes evocados das professoras, P5 e P10.

Meu primeiro contato com a educação do campo, está relacionada com a minha mãe, pois a mesma atuou como professora por vários anos nesse contexto, até sua aposentadoria...como educadora do Campo, busco valorizar e fortalecer a identidades desse sujeito, bem como dos conhecimentos prévios, advindos do contexto sociocultural do mesmo (extrato do balanço de saber da P 5, 2019).

“Desto forma aprendi a ensinar com as referências de professores que tive no contexto camponês , como no campo sempre escasso de outras profissões , além de agricultor a única profissão que eu via em evidência era a de professor...para mim faz todo sentido ser educadora do Campo, pois **faz parte da minhas origens e quero mostrar para as pessoas do Campo outra visão do Campo em que estão inseridos**” (extrato do balanço de saber P 10, 2019, grifo nosso).

Aprender também é de um ponto de vista epistêmico, aprender com outros sujeitos. Através dos relatos 80% das educadoras mencionam que sua relação em ser educadora do campo perpassa pela relação do outro, ou seja, um saber “percorrido por pessoas que já percorreram o caminho (os docentes) (CHARLOT, 2008, p. 68)”. As professoras mencionam também a relação com os familiares e com a própria identidade camponesa.

Toda relação com o saber, enquanto relação de um sujeito com seu mundo, é relação com o mundo e com uma forma de apropriação do mundo; toda relação com o saber apresenta uma dimensão epistêmica. Mas qualquer relação com o saber comporta também uma dimensão de identidade: aprender faz sentido por referência à história do sujeito com os outros, à imagem que tem de si e à que quer dar de si aos outros (CHARLOT, 2008, p.72).

Compreendemos então que, toda relação com o saber, é primeiro uma relação do sujeito, com o próprio sujeito. No entanto, essa relação é também a relação com o outro e com o mundo, ou seja, o sujeito não se constitui em um vazio social. Esse contexto social pode ser

uma comunidade camponesa, como também, uma escola camponesa. A dimensão identitária e a dimensão epistêmica nesse sentido não se desassociam, fato que, “aprender sempre é entrar em uma relação com o outro, o outro fisicamente presente em meu mundo, mas também esse outro virtual que cada um leva dentro de si como interlocutor. Toda relação com o saber comporta, pois, uma dimensão relacional, que é parte integrante da dimensão epistêmica (CHARLOT, 2008, p. 72)”.

A construção da identidade se faz também pelo contexto social do sujeito, ou seja, o sujeito (eu) não é indissociável do mundo (social). Porém, Charlot (2008, p. 73) destaca que a “dimensão social não se acrescenta as dimensões epistêmicas e identitárias: ela contribui para dar-lhes uma forma particular. O sujeito não tem por um lado, uma identidade, por outro, um ser social: esses aspectos são inseparáveis”.

Quais os sentidos atribuídos à matemática pelas professoras das escolas do campo?

Nos enunciados geradores dos balanços de saber objetivamos também investigar os sentidos atribuídos à matemática pelos professores da Educação do Campo. De um modo geral as colaboradoras da pesquisa descreveram o caráter mais genérico da matemática, ou seja, as argumentações do que se trata a matemática disciplina/componente curricular, como por exemplo: “ajuda a desenvolver cálculos e raciocinar logicamente, construir hipóteses” (extrato do balanços de saber da P1, 2019); “a matemática está em tudo que fazemos” (extrato do balanços de saber da P3, 2019); “a matemática é uma ciência que possibilita a resolução de problemas” (extrato do balanços de saber da P5, 2019). “através da matemática aprende-se a contar, subtrair, multiplicar, dividir, identificar fatos históricos, demarcar propriedades” (extrato do balanços de saber da P8, 2019).

No entanto, foram poucos os casos que tratavam da matemática e sua relação com esse saber matemático (sujeito). Na análise dos saberes evocados pelas professoras percebeu-se que, as educadoras camponesas relacionaram o sentido ao saber matemático ao saber profissional de ensinar matemática na Educação do Campo. Deste modo, emergem nos balanços de saber o sentido atribuído a ensinar matemática no contexto da Educação do Campo.

O ensino da matemática deve preparar o aluno para o mundo social, ao qual, está inserido, sendo assim, como educadora desse contexto (o campo), busco planejar ações que visem valorizar os conhecimentos prévios dos alunos, de modo que contribuam no processo de ensino-aprendizagem, ou seja, mediante esses conhecimentos posso adotar práticas e instrumentos que facilitem a aquisição desse processo, respeitando as especificidades de cada sujeito (extrato do balanço de saber da P 5, 2019).

Na Educação do Campo para ensinar a matemática utilizo de vários recursos existentes no Campo, como por exemplo: os animais, as plantações, os reservatórios de água. Seguindo do próprio diálogo dos alunos sobre diversas coisas... tornar-se mais fácil o processo de mediação dos conteúdos atrelando o concreto ao abstrato. (extrato do balanço de saber da P 8, 2019).

Assim, percebemos que as educadoras descrevem sua relação com o saber matemático através dos processos educativos, como também através dos processos formativos. Zanitti, Souza e Santos (2012, p.107) descrevem em seu trabalho que “analisar a relação com saber implica compreender o conjunto das relações que um sujeito estabelece com o mundo, com o seu meio cultural e social e que possui, portanto, uma dimensão simbólica”. Deste modo, a relação ao saber dos sujeitos perpassa também pela história dos sujeitos, tendo em vista que somos sujeitos históricos e sociais. Charlot (2000, p.80), também afirma que, “a relação com o saber é uma relação de sentido, portanto, de valor, entre um indivíduo (ou um grupo) e os processos ou produtos do saber”. Entendemos então que, os produtos da relação aos saberes matemáticos das professoras da Educação do Campo são constituídos a partir da prática docente e pedagógica de cada educadora camponesa.

### **Considerações finais**

Em nossas indagações sobre a relação aos saberes matemáticos dos professores da Educação do Campo, temos buscado outras perspectivas de análise para investigação. Deste modo, optamos por conduzir nossa investigação a partir da concepção do sujeito “professor” que atua nos contextos rurais. Para isto, nos referenciamos na noção da relação ao saber, utilizadas por teóricos da área da Sociologia, Psicologia e da Didática. Essa compreensão se reporta ao sujeito nas dimensões epistemológicas, identitárias e sociais, ou seja, o sujeito enquanto construção, a relação do sujeito consigo mesmo, com o outro e com o mundo (social). Assim, desenvolvemos a partir da proposição apresentada pelo pesquisador Bernard Charlot e a equipe ESCOL, os enunciados geradores dos balanços de saber ou inventários do saber.

Os balanços de saber instigaram as professoras selecionadas para pesquisa, através dos critérios já mencionados na metodologia deste artigo, a desenvolverem textos que retratassem, os sentidos atribuídos à Educação do Campo, os sentidos atribuídos à ser Educadora do Campo, e por fim, a matemática. Na análise dos dados obtidos em nossa pesquisa, identificamos que, acerca da formação, 50% das professoras investigadas possuem formação apenas em nível médio, 45% possuem o curso de licenciatura em Pedagogia e 5% graduação em Geografia. No que se trata ao período que as professoras trabalham nas escolas que estão

atuando, prevaleceu o período correspondente à entre 7 e 10 anos de permanência, correspondendo à 45% das educadoras. Por conseguinte, acerca dos saberes evocados à matemática, concluímos que, os saberes matemáticos das professoras da Educação do Campo de Belo Jardim-PE são principalmente evocados a partir da dimensão epistemológica. Esses saberes matemáticos aparecem nos relatos obtidos através dos balanços de saber como sendo adquiridos a partir da relação do sujeito (eu), em sua grande maioria (80%), com o contexto escolar, ou mais especificamente ao ensinar matemática no contexto da educação camponesa. Assim, destacamos que, essa figura da escola é evidenciada tanto no sujeito em sua situação de educando, como também na figura de educador. Acerca do sentido atribuído a matemática, apenas 15% das educadoras camponesas evocam em seus balanços sua relação identitária com a matemática. No entanto, percebe-se que mesmo mencionando a relação com os saberes matemáticos na sua infância ou não sendo no contexto escolar, esse discurso é genérico e se restringe ao fato de gostarem ou não da disciplina. Como caminho para chegarmos aos saberes matemáticos, instigamos também que as professoras descrevessem o sentido atribuídos à Educação do Campo e a serem educadora nesses contextos. Sendo assim, os resultados obtidos informam que, 80% das professoras são moradoras dos territórios rurais, como também, foram alunas das escolas camponesas. Esse indicador é relevante para compreender de que forma essas educadoras se relacionam com esse território e o exercício da docência no campesinato.

Deste modo, para análise dos balanços de saber, identificamos como saberes evocados nos sentidos atribuídos à educação do Campo, três categorias. A primeira categoria está situada no contexto dos professores que compreendem como Educação do Campo as escolas que adequam o currículo vivenciado aos saberes camponeses, a segunda categoria evidenciada no instrumento, destaca que os sentidos atribuídos pelas professoras estão atrelados ao poder de transformação das escolas camponesas. Essas educadoras foram discentes dessas escolas do Campo e relatam a experiência do quanto o acesso a educação é primordial para diminuição da desigualdade social entre os territórios rurais e urbanos. A terceira categoria, foi composta pelas colaboradoras da pesquisa que relacionam as características das escolas como pertencentes ou não, a modalidade da educação camponesa. Nesse sentido, as professoras relatam que suas escolas não pertencem a Educação do Campo devido as características das instituições. Assim, justificam este argumento caracterizando que a escola não possui salas multisseriadas, ou que oferecem todas as modalidades de ensino, por exemplo.

Através de nossa pesquisa percebemos o quanto o espaço da escola é referencial nas comunidades rurais. Os principais saberes evocados nos balanços demonstram principalmente todo relato de luta por educação nos contextos camponeses e, por muitas vezes, toda escassez vivenciada nos processos educativos do Campo, 80% das professoras atribuem sua relação ao ser educador do campo um espaço de construção de identidade e militância para assim conquistarem uma educação de qualidade nos territórios rurais.

## Referências

BARBOSA, J. C. **Formatos Insubordinados de Dissertações e Teses na educação Matemática.** In. AMBRÓSIO, B. S.; LOPES, C. E. (Org.) **Vertentes da subversão na produção científica em educação matemática.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015.

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

\_\_\_\_\_ **Disposição sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA.** Decreto Nº 7.352, 4 de novembro de 2010.

BIEMBENGUT, M. S. **Mapeamento em Pesquisas Educacionais.** Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna, 2008.

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

CAVALCANTI, J. D. B. **A noção de relação ao saber: história e epistemologia, panorama geral e mapeamento de sua utilização na literatura científica brasileira.** Doutorado em Ensino de Ciências – Universidade Federal Rural de Pernambuco, UFPE, Brasil. 2011-2015.

CHARLOT, B. **Da Relação com o saber: elementos para uma teoria.** Porto Alegre: Artmed, 2008.

\_\_\_\_\_ **Relação com o Saber, Formação dos Professores e Globalização: questões para educação hoje.** Porto Alegre: Artmed, 2005.

\_\_\_\_\_ **A Relação com o Saber nos Meios Populares: uma investigação nos Liceus profissionais de subúrbio.** Porto, Portugal: CIIE/Livpsic, 2009.

\_\_\_\_\_ **Relação com o Saber e com a Escola entre estudantes de Periferia.** N.97, p. 47-63, São Paulo: **Cad. Pesq.**, maio, 1996.

FERNANDES, B. M.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. **“Primeira Conferência Nacional ‘Por uma educação básica do campo’: texto preparatório”**. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6º ed. São Paulo, Editora Atlas S. A, 2010.

GHEDIN, E. (orgs). **Educação do Campo: Epistemologias e Práticas**. 1ª ed. São Paulo, Cortez, 2012

REIS, E. dos S. **Educação do Campo: Escola, Currículo e Contexto**. Bahia: Ed. ADAC, 2011.

ROCHEX, J. Y. **A noção de relação com o saber: convergências e debates teóricos. Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.3, p. 637-650, set./dez. 2006.

SOUZA, L. S. dos S. **Análise comparativa da relação ao saber matemático de professores brasileiros e franceses que atuam nos primeiros anos da escolaridade**. Doutorado em andamento em Ensino de Ciências – Universidade Federal Rural de Pernambuco, UFPE, Brasil. Orientador: Marcelo Câmara dos Santos. 2017.

SOUZA, K. R.; KERBAUY, M. T. M. Abordagem quanti-qualitativa: superação de dicotomia quantitativa-qualitativa na educação. V. 03, nº 61, p. 21-44, Uberlândia: **Educação e Filosofia**, jan.-abril, 2017.

ZANITTI, C. M.; SOUZA, E.; SANTOS, M. E. dos. A relação com o saber como objeto de estudo no campo da formação de professores. V. 03, nº 6, p. 105-112, São Paulo: **Pesquisa em Pós-graduação- Série Educação**, 2011.

## 4 CONCLUSÃO

Inicialmente nosso estudo tinha como objetivo compreender os processos formativos do professores e professoras da Educação do Campo de Belo Jardim-PE. Esse objeto de investigação foi motivado pela participação no programa de formação continuada para educadores do Campo, Escola da Terra. O fato de a avaliação final do Escola da Terra ser uma proposição de projeto de intervenção social, política e pedagógica para serem aplicados nas escolas e dos quinhentos projetos apresentados termos a ausência de projetos no eixo de saberes matemáticos, chamou-nos a atenção. A principal questão que surgiu foi: qual o motivo dessa ausência? O problema está nos processos formativos? O problema está nos direcionamentos da secretaria municipal de educação? Em um primeiro ensaio objetivamos pesquisar esses processos formativos. Noutro momento, investigarmos as práticas dos professores. No entanto, percebemos que essas escolhas (formação e prática) não responderiam aos nossos questionamentos. A partir das orientações e leituras no decorrer do mestrado nos deparamos com a Noção da relação ao saber. A noção da relação ao saber foi difundida no Brasil principalmente pelo pesquisador Bernard Charlot, e atualmente é objeto de investigação do NUPERES- Núcleo de Pesquisa Relação ao Saber. Deste modo que, o NUPERES é coordenado pelo orientador deste trabalho, o Prof. Drº José Dilson Beserra Cavalcanti, e a partir de sua tese de doutoramento, mais especificamente, nas questões levantadas em suas considerações como possíveis desdobramentos e aprofundamentos dos estudos ora apresentados que desenhamos a proposição de nossas investigações.

Nossa perspectiva de estudo deu-se principalmente em investigar o sujeito “educador do campo”, dentre as dimensões sociológicas da noção da relação ao saber apresentadas por Charlot em suas obras. Diante disto, faz-se necessário destacar que a noção compreende um núcleo duro epistemológico, formado pelas dimensões com bases na Sociologia, na Psicanálise e na Didática. Logo, a abordagem a partir do olhar sociológico caracteriza a noção em três dimensões, a identitária (o eu), a epistemológica (o outro) e a social (o mundo).

O desenvolvimento da pesquisa deu-se na tentativa de identificar em um primeiro momento, o cenário de pesquisas já realizadas no Brasil acerca da relação ao saber dos professores, também objeto de nossa investigação. Segundo apresentar o cenário da Educação do Camponesa municipal de Belo Jardim. Em terceiro, investigar através da abordagem sociológica da noção da relação ao saber, a relação ao saber matemático dos professores da Educação do Campo do contexto cenário de nossa pesquisa. Para isto, optamos por utilizar o formato *multipaper* como escrita da dissertação. Assim, como apresentamos no corpo do

trabalho, dividimos os estudos em três artigos. Nessa metodologia de escrita de dissertação através de artigo, a orientação é que alguns resultados já sejam publicados antes da defesa. No entanto, optamos por aguardar as contribuições da banca para posteriormente submeter os trabalhos. Esclarecemos que, o artigo de mapeamento já foi publicado nos anais do EDUCON- Encontro de Educação Contemporânea, ainda na sua versão inicial, e não como finalizamos e apresentamos nesta obra.

Deste modo, no primeiro artigo tivemos como objetivo mapear e analisar as pesquisas em educação que investigaram a relação ao saber dos professores. Desta forma, a partir dos estudos de Cavalcanti (2015) e Bastos e Cavalcanti (2018) repertoriamos oito trabalhos de dissertação e oito teses, ou seja, o percentual que se propuseram a investigar a relação ao saber do professor correspondem a apenas 5% do total de referências mapeadas. As análises dos estudos repertoriados nos mostraram que, prevalecem as pesquisas realizadas a partir da perspectiva sociológica ou socio antropológica da noção da relação ao saber. Logo, esses estudos indicam também que os professores são pesquisados a partir do contexto de suas práticas docentes ou formativas e/ou na perspectiva de escolha e construção do currículo, ou seja, os educadores estão sempre na figura do exercício docente.

No segundo artigo da coletânea, analisamos através de uma pesquisa documental, os gerenciais das escolas camponesas. Esse capítulo (artigo) teve como intuito identificar as escolas, turmas, quantitativo e formação dos educadores. Posteriormente, analisamos também vinte e uma políticas públicas municipais, dentre eles o estatuto do magistério, estatuto dos servidores municipais de Belo Jardim, Plano Municipal de Educação-PME, dentre outras. Essa investigação teve como objetivo identificar dentre as políticas quais mencionavam o contexto da Educação do Campo. Percebemos então que, as políticas públicas municipais são insuficientes para atender as demandas da educação camponesa municipal. Tendo em vista que, 68% das escolas da rede municipal de ensino estão situadas nos territórios rurais.

De acordo com os dados empíricos, apresentados no terceiro artigo, percebe-se que essa construção dos educadores serem investigados apenas na atuação profissional influenciou de maneira significativa os resultados. A pesquisa realizada para obtenção dos dados através dos instrumentos balanços de saber e questionário, teve como objetivo investigar a relação ao saber matemáticos dos professores da Educação do Campo municipal de Belo Jardim-PE. Assim, esse estudo principal de nossa dissertação indagou através dos enunciados dos balanços de saber, quais os sentidos atribuídos pelos professores à Educação do Campo? Os sentidos atribuídos a ser educador do Campo? E por fim, quais os sentidos atribuídos a matemática? Os resultados nos mostraram que, 1. 80% das educadoras são moradoras do

campo. Assim, esteve presente nos saberes evocados nos balanços de saber de maneira muito forte a dimensão epistemológica e identitária do saber, como também, o discurso muito atuante da necessidade do fortalecimento da educação camponesa, através das argumentações de militância e de identidade com o campesinato; 2. Outro dado marcante, se remete ao fato de existir uma incoerência no que diz respeito ao pertencer a modalidade da educação do campo, atribuindo essa denominação ao fato da escola não oferecer o segmento da multissérie, ou, até mesmo, por utilizar ou não o livro didático oferecido para escolas camponesas; 3. 80% das professoras atribuem a escolha ou o reconhecimento da profissão ao fato de terem estudados nas escolas do campo, com professores inspiradores ou até mesmo de parentes próximos (principalmente as mães) também serem educadoras do Campo; 4. Das vinte professoras investigadas, 80% atribuem o sentido da matemática, ao contexto de ensinar matemática na educação do Campo. Logo, os saberes evocados nos balanços de saber descrevem as práticas educativas e pedagógicas dos saberes matemáticos no cenário da educação camponesa.

Por fim, a grande questão que fortalece o argumento dessas educadoras é, se realmente temos equidade no oferecimento da educação pública, gratuita para todos e todas? Este questionamento é evidenciado também através do urbanocentrismo no currículo, infraestrutura e formação de professores camponeses. Assim, como o distanciamento da qualidade oferecida nos processos educativos entre as escolas urbanas e rurais.

Podemos concluir então que, nossa pesquisa oferece contribuições no cenário acadêmico, através do mapeamento realizado e aprofundado, propondo também a realização de outros trabalhos deste caráter; contrições no cenário dos estudos realizados a partir da noção da relação ao saber, no que se trata principalmente da dimensão sociológica ou sociotranpológica da noção, como também, da utilização dos balanços de saber nas pesquisas educacionais que investigam os educadores; E principalmente no contexto dos estudos da Educação do Campo.

Entendendo que, pesquisar educação do campo também é um exercício de militância e identidade, enaltecendo sempre a premissa de uma educação de qualidade para todos e todos. Diante do desenvolvimento da pesquisa e análise dos resultados, algumas outras indagações ainda continuam a nos permear, deste modo que, pretendemos aprofundar as investigações e estudos apresentados, em pesquisa futuras. Dentre o cenário ora estabelecido, questionamos: Quais as práticas docentes no eixo da matemática dos professores da Educação do Campo? Quais os principais saberes evocados pelos alunos camponeses no contexto da matemática? Quais os resultados das práticas docentes e pedagógicas dos discentes da Educação do Campo

a partir das avaliações externas no Brasil? Acreditamos que essas questões são pertinentes para compreender o cenário proposto na presente pesquisa.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, J. C. **Formatos Insubordinados de Dissertações e Teses na educação Matemática.**In. AMBRÓSIO, B. S.; LOPES, C. E. (Org.) **Vertentes da subversão na produção científica em educação matemática.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** 3ª ed. Lisboa, Portugal: Edições70, 2004.

BIEMBENGUT, M. S. **Mapeamento em Pesquisas Educacionais.** Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna, 2008.

CAVALCANTI, J. D. B. **A noção de relação ao saber: história e epistemologia, panorama geral e mapeamento de sua utilização na literatura científica brasileira.** Doutorado em Ensino de Ciências – Universidade Federal Rural de Pernambuco, UFPE, Brasil. 2011-2015

CHARLOT, B. **Da Relação com o saber: elementos para uma teoria.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

D'AMBROSIO, B; LOPES, C. E. Insubordinação: um convite à reinvenção do educador matemático. **Bolema**, Rio Claro, v. 29, n. 51, p. 1-17, 2015a.

D'AMBROSIO, B. S.; LOPES, C. E. (Org.). **Vertentes da subversão na produção científica em educação matemática.** Campinas: Mercado de Letras, 2015b. (Coleção Insubordinação criativa).

FRANK, A. G.; YUKIHARA, E. **Formatos Alternativos de teses e dissertações.** (Blog Ciência Prática). 2013; Tema: Ciência Prática (Blog- <http://cienciapratica.wordpress.com/>).

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

MUTTI, G. KLUBER, T. E. Formato *multipaper* nos programas de pós-graduação stricto sensu brasileiros das áreas de educação e ensino: um panorama. In: **Anais** do “V SIPEQ-Seminário internacional de pesquisa e estudos qualitativos”. Foz do Iguaçu/PR, 2018.

SANTOS, B. de S. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SOUZA, L. S. dos S. **Análise comparativa da relação ao saber matemático de professores brasileiros e franceses que atuam nos primeiros anos da escolaridade.** Doutorado em andamento em Ensino de Ciências – Universidade Federal Rural de Pernambuco, UFPE, Brasil. Orientador: Marcelo Câmara dos Santos. 2017.

SISMUBEJA Sindicato dos Servidores Municipais de Belo Jardim Pernambuco. Downloads. Disponível em: [http://www.sismubeja.org.br/p/blog-page\\_12.html](http://www.sismubeja.org.br/p/blog-page_12.html). Acesso em 25/09/2018.

MST Movimentos dos Trabalhadores Rurais sem Terra. **Educadores da Reforma Agrária ocupam Esplanada dos Ministérios.** Disponível em <

<http://www.mst.org.br/2015/09/23/educadores-da-reforma-agraria-ocupam-a-esplanada-dos-ministerios.html>> Acesso em 04/10/2015

**APÊNDICE A – LISTA DE TESES ANALISADAS**

DINIZ, Margareth. O método clínico na investigação da relação com o saber de quem pesquisa e ensina: contribuições para a formação docente na tensão entre saber e conhecer. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Minas Gerais: Faculdade de Educação. Belo Horizonte: UFMG, 2005. Orientadora: Dra. Eloisa Helena Santos

DIEB, Messias Holanda. Móbeis, sentidos e saberes: o professor da Educação Infantil e sua relação com o saber. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007.

NEVES, Marcos Rogério. O professor de Matemática e seus saberes e suas necessidades em relação à sua disciplina. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2007. Orientadora: Dra. Alice H. Campos Pierson. Disponível em: [http://www.bdt.d.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado//tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=2229](http://www.bdt.d.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=2229)

JUNCKES, Rosane Santana. As relações dos professores formadores com os seus saberes profissionais. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Católica de São Paulo, 2009. Orientadora: Profa. Dr. Marli Eliza Dalmazzo Afonso de André. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp121429.pdf>

PAZUCH, Vinícius. Cyber formação Semipresencial: a relação com o saber de professores que ensinam matemática. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Luterana do Brasil, ULBRA, 2014. Orientador: Dr. Maurício Rosa.

SILVA, Itamar Miranda da. A relação do professor com o saber matemático e os conhecimentos mobilizados em sua prática. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Matemáticas) – Instituto de Educação Matemática e Científica da Universidade Federal do Pará, 2014. Orientador: Tadeu Oliver Gonçalves. Disponível em: <http://www.ppgecm.ufpa.br/index.php/producaoacademica/teses/763-tese-itamar-miranda-da-silva>.

SANTOS, Luciana Silva dos. Análise comparativa da relação ao saber matemático de professores brasileiros e franceses que atuam nos primeiros anos da escolaridade. Doutorado em andamento em Ensino de Ciências – Universidade Federal Rural de Pernambuco, UFPE, Brasil. Orientador: Marcelo Câmara dos Santos. Início: 2013

## APÊNDICE B – LISTA DE DISSERTAÇÕES ANALISADAS

FERREIRA, Márcia Campos. A relação com o aprender a ser educador: processos formativos de educadores sociais e suas contribuições para a formação de professores: um estudo de caso. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2006. Orientadora: Anna Maria Salgueiro Caldeira. Disponível em: [http://server05.pucminas.br/teses/Educacao\\_FerreiraMC\\_1.pdf](http://server05.pucminas.br/teses/Educacao_FerreiraMC_1.pdf).

SANTOS, Karine dos. Formação do sujeito, sujeito da formação: A relação com o saber de professores de classes de educação de jovens e adultos de São Leopoldo/RS. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, 2007. Orientadora: Dra. Rute Vivian Ângelo Baquero. Disponível em: <http://biblioteca.asav.org.br/vinculos/tede/formacao%20do%20sujeito.pdf>

SOUZA, Denize da Silva. A relação com o saber: professores de Matemática e práticas educativas no Ensino Médio. Dissertação (Mestrado em Educação) — Núcleo de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Sergipe, UFS, 2009. Orientador: Bernard Jean Jacques Charlot.

ZOCCAL, Sirlei Ivo Leite. A relação dos professores alfabetizadores com o saber no contexto do Programa Ler e Escrever. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Católica de Santos. Santos, 2011. Orientadora: Dra. Sanny Silva da Rosa. Disponível em: <http://biblioteca.unisantos.br:8181/bitstream/tede/195/1/sirlei.pdf>

MAGALHÃES, Jamille Mineo Carvalho de. Ressignificação de concepções de professores polivalentes sobre sua relação com a Matemática e o uso de jogos matemáticos. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade Luterana do Brasil-ULBRA, 2012. Orientadora: Jutta Cornelia Reuwsaat Justo. Disponível em: <http://www.ppgecim.ulbra.br/teses/index.php/ppgecim/article/download/163/156>

MANOSSO, Marcia Viviane Barbetta. Relações com o saber: professores de matemática e seus pontos de vista sobre a formação continuada no estado do Paraná. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Educação Matemática) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2012. Orientador: Prof. Dr. Carlos Roberto Vianna. Disponível em: [http://www.ppgecm.ufpr.br/Disserta%C3%A7%C3%B5es/013\\_MarciaVivianeBarbettaManosso.pdf](http://www.ppgecm.ufpr.br/Disserta%C3%A7%C3%B5es/013_MarciaVivianeBarbettaManosso.pdf).

ZANITI, Claudia Moreno. O professor alfabetizador bem-sucedido: uma análise da relação com os saberes da prática do Programa Ler e Escrever-SEE-SP. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Católica de Santos. Santos, 2012. Orientadora: Dra. Sanny Silva da Rosa. Disponível em: <http://biblioteca.unisantos.br:8181/bitstream/tede/199/1/professor.pdf>.

LÚCIO, Walquíria Silva. O (des)preparo do/a professor na presença dos/as estudantes com deficiência: os significados/sentidos da formação continuada na perspectiva da relação com o saber. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2013. Orientadora: Dra. Margareth Diniz. Disponível em: [http://www.repositorio.ufop.br/bitstream/123456789/3530/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O\\_DespreparoProfessorPresen%C3%A7a.pdf](http://www.repositorio.ufop.br/bitstream/123456789/3530/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O_DespreparoProfessorPresen%C3%A7a.pdf).

**APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO APLICADO NA PESQUISA****UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO****Questionário****Título do projeto:****A RELAÇÃO AO SABER MATEMÁTICO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE BELO JARDIM-PE****Pesquisadora responsável: MARIANA FERREIRA DA SILVA MORAIS****Orientador: Dr. José Dilson Beserra Cavalcanti****Instituição/Departamento de origem do pesquisador:  
PPGECM/CAA/UFPE****Telefone para contato: (81)992754845****E-mail: marianafsilva1@hotmail.com****Professor (a) \_\_\_\_\_****Escola: \_\_\_\_\_****Distrito: \_\_\_\_\_****Turma: \_\_\_\_\_ Quantidade de alunos: \_\_\_\_\_****1). Qual a sua formação?****2) . Já participou de alguma formação continuada para professores da Educação do Campo? Quais?****3). Quantos anos você atua na Educação do Campo?****4). Quantos anos você ensina nessa escola?****5). Você identifica ações das Políticas Públicas Municipais voltadas para Educação Camponesa? Quais?**

**APÊNDICE D – BALANÇOS DE SABER APLICADO NA PESQUISA****UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
BALANÇOS DE SABER****Enunciado 1**

**Caro professor (a),**

**Na sua infância você teve alguma relação com a educação do Campo? Como você ingressou nesta modalidade de ensino? Pode nos contar como tem sido ensinar na Escola do Campo? Em qual contexto (onde/com quem) aprendeu a ensinar? Como você se percebe como educador do Campo? Para você, qual o sentido de ensinar em uma escola camponesa? Escreva-nos um texto trazendo os questionamentos citados anteriormente.**

**Enunciado 2**

**Sabemos que a matemática está no nosso cotidiano desde o nascimento, de maneira formal ou informal. Deste modo, qual o significado da matemática para você? Qual o sentido de ensinar Matemática para você? Quando um aluno fracassa nesta disciplina, como você se sente? E quando ele tem êxito? No contexto da Educação do Campo, como você ensina matemática? Descreva-nos sua relação com os saberes matemáticos desde sua infância apresentando respostas aos questionamentos acima.**

**ANEXO A- APÊNDICE A DA TESE DE CAVALCANTI (2015)**

---

**APÊNDICE A - LISTA DE REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS – TESES DE DOUTORADO (no Brasil - por ano)****2003**

ESPÍNDOLA, Ana Lúcia. *Entre o singular e o plural: relação com o saber e a leitura nos primeiros anos de escolarização*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo. São Paulo, 2003. Orientadora: Zilma de Moraes Ramos de Oliveira.

**2004**

BICALHO, Maria Gabriela Parenti. *Ensino superior privado, relação com o saber e reconstrução identitária*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, 2004. Orientadora: Lucília Regina de Souza Machado. Disponível em: [http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/FAEC-85RH8U/tese\\_maria\\_gabriela\\_faical\\_parenti.pdf?sequence=1](http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/FAEC-85RH8U/tese_maria_gabriela_faical_parenti.pdf?sequence=1)

CESTARI, Maria Elisabeth. *O ensino da enfermagem: construindo uma relação com o saber*. Tese (Doutorado em Enfermagem) - Universidade Federal de Santa Catarina. Orientadora: Dra. Rosita Saupe. Florianópolis, 2004.

**2005**

DINIZ, Margareth. *O método clínico na investigação da relação com o saber de quem pesquisa e ensina: contribuições para a formação docente na tensão entre saber e conhecer*. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Minas Gerais: Faculdade de Educação. Belo Horizonte: UFMG, 2005. Orientadora: Dra. Eloisa Helena Santos

**2006**

SILVA, Rosemeire Reis da. *Encontros e desencontros: a relação dos jovens/alunos do ensino médio com os saberes escolares*. Doutorado em Educação - Universidade de São Paulo, USP, Brasil. 2006. Orientadora: Dra. Helena Coharik Chamlian.

**2007**

DIEB, Messias Holanda. *Móveis, sentidos e saberes: o professor da Educação Infantil e sua relação com o saber*. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007.

NEVES, Marcos Rogério. *O professor de Matemática e seus saberes e suas necessidades em relação à sua disciplina*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2007. Orientadora: Dra. Alice H. Campos Pierson. Disponível em: [http://www.bdttd.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=2229](http://www.bdttd.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=2229)

## 2008

CARVALHO, Carla. *A relação das professoras e professores com a arte por meio do livro de arte para criança na rede municipal de ensino de Blumenau – SC*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Paraná, 2008. Orientadora: Dra. Leilah Santiago Bufrem. Disponível em: <http://dspace.c3sl.ufpr.br/dspace/bitstream/handle/1884/19186/Tese%20Carla%20Carvalho.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

## 2009

JUNCKES, Rosane Santana. *As relações dos professores formadores com os seus saberes profissionais*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Católica de São Paulo, 2009. Orientadora: Profa. Dr. Marli Eliza Dalmazo Afonso de André. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp121429.pdf>

## 2012

GODINHO, Ana Claudia Ferreira. *A experiência escolar na educação profissional integrada à EJA: relações de saber de mulheres jovens e adultas em sala de aula*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, 2012. Orientador: Dra. Edla Eggert; co-orientadora: Dra. Maria Clara Bueno Fischer. Disponível em: <http://biblioteca.asav.org.br/vinculos/000001/0000011E.pdf>

SPONCHIADO, Justina Inês. *Da relação com a escola e seus saberes entre crianças (d)e famílias de baixa renda: um estudo a partir de uma instituição pública da ilha de Santa Catarina*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina. 2012. Orientador: Phd. João Josué da Silva Filho. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/96181/310067.pdf?sequence=1>

## 2013

SZTERLING, Silvia. *Percalços de uma travessia na relação com o saber: revisitando a escola particular de elite*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo. São Paulo, 2013. Orientadora: Dra. Mônica Guimarães Teixeira do Amaral. Disponível em: [http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-09122014-110558/publico/SILVIA\\_SZTERLING\\_rev.pdf](http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-09122014-110558/publico/SILVIA_SZTERLING_rev.pdf)

DOMINGUES, Karen Geisel. *Silêncio de Narciso: da relação do professor com o não-saber*. 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2013. Orientadora: Inês Maria Marques Zanforlin Pires de Almeida. Disponível em: [http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/13542/1/2013\\_KarenGeiselDomingues.pdf](http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/13542/1/2013_KarenGeiselDomingues.pdf)

LARGO, Vanessa. **O PIBID e as relações de saber na formação inicial de professores de Matemática**. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) - Universidade Estadual de Londrina, 2013. Orientador: Sergio de Mello Amuda.

#### 2014

PAZUCH, Vinicius. **Cyberformação Semipresencial: a relação com o saber de professores que ensinam matemática**. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Luterana do Brasil, ULBRA, 2014. Orientador: Dr. Mauricio Rosa.

VENÂNCIO, Luciana. **O que nós sabemos? Da relação com o saber na e com a educação física em um processo educacional-escolar**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista-UNESP, Presidente Prudente-SP, 2014. Orientador: Prof. Dr. Mauro Betti.. Disponível em: <http://base.repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/122255/000813226.pdf?sequence=1>.

SILVA, Itamar Miranda da. **A relação do professor com o saber matemático e os conhecimentos mobilizados em sua prática**. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Matemáticas) – Instituto de Educação Matemática e Científica da Universidade Federal do Pará, 2014. Orientador: Tadeu Oliver Gonçalves. Disponível em: <http://www.ppqecm.ufpa.br/index.php/producao-academica/teses/763-tese-itamar-miranda-da-silva>.

#### TESES EM ANDAMENTO

SANTOS, Elissandra Silva. **A construção da aprendizagem e a relação com o saber na educação on-line: a condição de ser estudante e o significado de aprender na modalidade de ensino a distância via Internet (EaD)**. Doutorado em Educação. Universidade Federal de Sergipe, UFS, Brasil.

CAVALCANTI, José Dilson Beserra. **A noção de relação ao saber: história e epistemologia, panorama geral e mapeamento de sua utilização na literatura científica brasileira**. Doutorado em Ensino de Ciências – Universidade Federal Rural de Pernambuco, UFPE, Brasil. 2011-2015

SANTOS, Luciana Silva dos. **Análise comparativa da relação ao saber matemático de professores brasileiros e franceses que atuam nos primeiros anos da escolaridade**. Doutorado em andamento em Ensino de Ciências – Universidade Federal Rural de Pernambuco, UFPE, Brasil. Orientador: Marcelo Câmara dos Santos. Início: 2013

SILVA, José Valério Gomes da. **Relação institucional e pessoal sobre a noção de área e perímetro no ensino fundamental brasileiro**. Em andamento - Início: 2013. Tese (Doutorado em Educação Matemática) - Universidade Bandeirante de São Paulo. Orientadora: Dra. Marlene Alves Dias.

MAIA, Lucas da Silva. Para quê estudar isso? A relação com o saber na aprendizagem de Física. Início: 2012. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos. Orientadora: Dra. Alice Helena Campos Pierson.

## ANEXO B – APÊNDICE B DA TESE DE CAVALCANTI (2015)

295

**APÊNDICE B - LISTA DE REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS – DISSERTAÇÕES DE MESTRADO (no Brasil - por ano)**

**2001**

RODRIGUES, Ronaldo Nogueira. *Relações com o saber: um estudo sobre o sentido da Matemática em uma escola pública*. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) — Centro das Ciências Exatas e Tecnologias, PUC-SP, São Paulo, 2001. Orientadora: Anna Franchi. Disponível em: [http://www.sapientia.pucsp.br/tde\\_arquivos/3/TDE-2007-06-28T12:48:54Z-3870/Publico/dissertacao\\_ronaldo\\_nogueira\\_rodrigues.pdf](http://www.sapientia.pucsp.br/tde_arquivos/3/TDE-2007-06-28T12:48:54Z-3870/Publico/dissertacao_ronaldo_nogueira_rodrigues.pdf)

**2002**

CAPUCHINHO, Denise da Silva Ribas. *Fatores que influenciam a relação dos alunos com a Matemática*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2002. Orientador: Márcia Maria Fusaro Pinto.

D'ANDRÉA, Crystina Di Santo. *Da relação com o saber: histórias de mães e filhos no mundo da cultura escrita*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2002. Orientadora: Dra. Jaqueline Moll.

**2003**

MELO, Silvana Martins. *Um estudo das relações dos alunos com os saberes matemáticos escolares*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003. Orientadora: Profa. Dra. Marcia Maria Fusaro Pinto.

PIRES, Magna Natália Marin. *Relação com o saber: alunos de um curso de Licenciatura em Matemática*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, 2003. Orientador: Carlos Roberto Vianna.

VIRGÍLIO, Marilene da Silva. *A relação com a escola e o saber escolar: um estudo com alunos em situação de distorção série/idade*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, 2003. Orientadora: Prof. Drª. Nadir Zago. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/86567>.

**2004**

PAZ, Adilson Menezes da. *A relação como saber de adolescentes em situação de risco social - estudo sociopoético*. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) - Université du Québec à Chicoutimi/Universidade da Bahia. Orientador: Jacques Henri Maurice Gauthier. Disponível em: <http://constellation.uqac.ca/732/1/17844859.pdf>

REBEL, Sandra Maria Cavalcanti. *A relação com o saber de alunos de um curso normal de nível médio*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2004. Orientadora: Profa. Dra. Lea Pinheiro Paixão. Disponível em: [http://www.uff.br/pos\\_educacao/joomla/images/stories/Teses/sandrarebel04.pdf](http://www.uff.br/pos_educacao/joomla/images/stories/Teses/sandrarebel04.pdf)

#### 2005

GUIZELINI, Alessandra. *Um estudo sobre a relação com o saber e o gostar de Matemática, Química e Biologia*. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) - Universidade Estadual de Londrina, 2005. Orientador: Sergio de Mello Arruda.

KANBACH, Bruno Gusmão. *A relação com o saber profissional e o emprego de atividades experimentais em física no ensino médio: uma leitura baseada em Bernard Charlot*. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática. Universidade Estadual de Londrina. Londrina-PR, 2005. Orientador: Dr. Carlos Eduardo Laburú. Disponível em: [http://www.uel.br/pos/mecem/pdf/Dissertacoes/Bruno\\_Gusmao\\_Kanbach.pdf](http://www.uel.br/pos/mecem/pdf/Dissertacoes/Bruno_Gusmao_Kanbach.pdf).

ZAPPAROLI, Ferdinando Vinicius Domenes. *O técnico de laboratório didático de ciências: um estudo baseado nas relações com o saber*. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) - Universidade Estadual de Londrina, 2005. Orientador: Sergio de Mello Arruda.

#### 2006

ALVES, Adriana. *Relações de saber e com o saber de jovens de camadas populares: o caso do Programa Avizinhar/USP*. Dissertação (mestrado). Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2006. Orientadora: Dra. Débora Mazza. Disponível em: [http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&coobra=174464](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&coobra=174464)

FERREIRA, Márcia Campos. *A relação com o aprender a ser educador: processos formativos de educadores sociais e suas contribuições para a formação de professores: um estudo de caso*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2006. Orientadora: Anna Maria Salgueiro Caldeira. Disponível em: [http://server05.pucminas.br/teses/Educacao\\_FerreiraMC\\_1.pdf](http://server05.pucminas.br/teses/Educacao_FerreiraMC_1.pdf).

FERREIRA, Augusto César Rosito. *Texto e Contexto da Relação Aluno, Escola e Saber*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2006. Orientadora: Dra. Menga Lüdke. Disponível em: [http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/9273/9273\\_1.PDF](http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/9273/9273_1.PDF)

#### 2007

ANTUNES, Francieli Cristina Agostinetto. *A relação com o saber e o estágio supervisionado em Matemática*. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e

Educação Matemática) - Universidade Estadual de Londrina, 2007. Orientador: Sergio de Mello Amuda.

LAMBERTUCCI, Glória Maria. **Um olhar sobre o percurso acadêmico de bolsistas do PROUNI da PUC Minas, na perspectiva da relação com o saber.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Católica de Minas Gerais, 2007. Orientadora: Dr<sup>a</sup>. Anna Maria Salgueiro Caldeira. Disponível em: [http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao\\_LambertucciGM\\_1.pdf](http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_LambertucciGM_1.pdf)

MAMPRIN, Maria Imaculada de Lourdes Lagrotta. **A Implementação ou Não de Atividades Experimentais em Biologia no Ensino Médio: As Relações com o Saber Profissional Baseadas numa Leitura de Charlot.** Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) - Universidade Estadual de Londrina, 2007. Orientador: Carlos Eduardo Laburú. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos\\_teses/Biologia/Dissertacao/Implementacao.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/Biologia/Dissertacao/Implementacao.pdf)

MELLO, Eliana de. **A relação com o saber e a relação com o ensinar no estágio supervisionado em Biologia.** Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) - Universidade Estadual de Londrina, 2007. Orientador: Sergio de Mello Amuda. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos\\_teses/Biologia/Dissertacao/saber\\_ensinar.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/Biologia/Dissertacao/saber_ensinar.pdf)

SALVADEGO, Wanda Naves Coco. **A Atividade Experimental no Ensino de Química: uma relação como saber profissional do professor da escola média.** Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) - Universidade Estadual de Londrina, 2007. Orientador: Carlos Eduardo Laburú. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/dezembro2011/quimica\\_artigo\\_s/ativ\\_exp\\_ens\\_quim\\_salvadego\\_disert.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/dezembro2011/quimica_artigo_s/ativ_exp_ens_quim_salvadego_disert.pdf).

SANTOS, Karine dos. **Formação do sujeito, sujeito da formação: A relação com o saber de professores de classes de educação de jovens e adultos de São Leopoldo/RS.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, 2007. Orientadora: Dra. Rute Vivian Angelo Baquero. Disponível em: <http://biblioteca.asav.org.br/vinculos/tede/formacao%20do%20sujeito.pdf>

## 2008

ARAÚJO, Dayse Alves Pessoa de. **A relação dos/das jovens com o saber a partir da experiência no programa de inclusão de jovens - PROJÓVEM.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2008. Orientadores: João Francisco de Souza; Rosângela Tenório de Carvalho. Disponível em: [http://repositorio.ufpe.br/bitstream/handle/123456789/4298/arquivo3481\\_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ufpe.br/bitstream/handle/123456789/4298/arquivo3481_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

BARBOSA, Mauro Guterres. *Pró-letramento: relação com o saber e o aprender de tutores do pólo Itapecuru-Mirim/MA*. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemáticas) — Núcleo de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação Matemática e Científica, UFPA, Belém, 2008. Orientador: Renato Borges Guerra.

CASARIN, Karin. *As diferenças entre os desempenhos escolares, a relação com os saberes e o acesso à escrita: o que dizem professores e alunos de 5ª série*. Dissertação (Mestrado) – UNESP, Rio Claro, 2008. Orientadora: Dra. Maria Cecília de Oliveira Micotti. Disponível em: <[http://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/86488/casarin\\_k\\_me\\_rola.pdf?sequence=1](http://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/86488/casarin_k_me_rola.pdf?sequence=1)>

SANTOS, Felipe Alonso dos. *Relações de saberes e relações intersubjetivas: contribuições da educação ambiental na construção de conhecimentos significativos na sala de aula da escola do campo*. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental). Universidade Federal do Rio Grande. Rio Grande, 2008. Orientadora: Profa. Dra. Susana Inês Molon. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp059431.pdf>

SANTOS, Luciene Oliveira da Costa. *A relação com o saber de jovens brasileiros e franceses nas modalidades escritas da língua materna enquanto práticas socioculturais*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, 2008. Orientador: Veleida Anahi da Silva.

## 2009

BALLESTERO, Henrique Cesar Estevan. *Relações com o saber e o aprendizado em Física por meio da avaliação formativa em um curso de Introdução à Mecânica Clássica*. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) - Universidade Estadual de Londrina, 2009. Orientador: Sergio de Mello Arruda.

KLEIN, Alberto Eduardo. *Os sentidos da observação astronômica: uma análise a partir da relação com o saber*. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) - Universidade Estadual de Londrina, 2009. Orientador: Sergio de Mello Arruda. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp114714.pdf>

CANTO, Liana Pereira Machado. *Narrativas de Trabalhadoras Domésticas Estudantes da EJA e suas Relações com o Saber*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, 2009. Orientadora: Dra. Maria Clara Bueno Fischer. Disponível em: <http://biblioteca.asav.org.br/vinculos/tede/CantoLianaPereiraMachadoEducacao.pdf>

OLIVEIRA, Simone Amorim Castro Kiefer. *Relação com o saber matemático de alunos em risco de fracasso escolar*. Dissertação (Mestrado em Educação) — Faculdade de Educação, UFMG, Belo Horizonte, 2009. Orientador: Plínio Cavalcanti Moreira. Disponível em: [http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/FAEC-83VNEV/disserta\\_o\\_completa\\_vers\\_o\\_final\\_para\\_ufmg.pdf?sequence=1](http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/FAEC-83VNEV/disserta_o_completa_vers_o_final_para_ufmg.pdf?sequence=1).

SOUZA, Denize da Silva. **A relação com o saber: professores de Matemática e práticas educativas no Ensino Médio**. Dissertação (Mestrado em Educação) — Núcleo de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Sergipe, UFS, 2009. Orientador: Bernard Jean Jacques Charlot.

TRÓPIA, G. **Relações dos alunos com o aprender no Ensino de Biologia por atividades investigativas**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica: Universidade Federal de Santa Catarina, 2009. Orientador: Dr. Ademir Donizeti Caldeira. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/93177/268452.pdf?sequence=1>

### 2010

BERNARDO, Aline Cajé. **Relações com o aprender: um estudo sobre a aprendizagem de língua inglesa no ensino fundamental**. Mestrado em Educação. Universidade Federal de Sergipe, UFS, 2010. Orientador: Dr. Bernard Charlot. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp135181.pdf>

CABELLO, Carlos Alberto de Souza. **Relações Institucionais para o ensino da noção de juros na transição Ensino Médio e Ensino Superior**. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Universidade Bandeirante de São Paulo. São Paulo, 2010. Orientadora: Profa. Dra. Tânia Maria Mendonça Campos e Co-orientadora Prof.ª Dra. Marlene Alves Dias. Disponível em: <http://www.uniban.br/pos/educamat/pdfs/teses/anteriores/cabello.pdf>.

MAIA, Lucas da Silva. **Objetos de aprendizagem e ensino de física: considerações a partir da relação com o saber**. Dissertação de mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Maceió, 2010. Orientador: Dr. Elton Casado Fireman. Disponível em: [http://www.ufal.edu.br/unidadeacademica/cedu/pos-graduacao/mestrado-e-doutorado-em-educacao/dissertacoes/2008/lucas-da-silva-maia/at\\_download/file..](http://www.ufal.edu.br/unidadeacademica/cedu/pos-graduacao/mestrado-e-doutorado-em-educacao/dissertacoes/2008/lucas-da-silva-maia/at_download/file..)

SILVA, Vilma Conceição da. **A relação de estudantes do ensino médio de uma escola pública de Mariana - MG com o saber matemático e suas implicações no desempenho escolar em matemática**. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2010. Orientador: Francisco de Assis Moura. Disponível em: <http://www.repositorio.ufop.br/bitstream/123456789/2441/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20Rela%C3%A7%C3%A3oEstudantesEnsino.pdf>.

### 2011

OLIVEIRA, Paulo Roberto Garcez. **A relação com os saberes da Educação Física: os pontos de vista dos alunos jovens em relação à disciplina Educação Física em uma escola pública federal**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, "Júlio de Mesquita Filho". Presidente Prudente, 2011. Orientador: Prof. Dr. Mauro Betti. Disponível em:

[http://base.repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/92251/oliveira\\_prq\\_me\\_prud.pdf?sequence=1](http://base.repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/92251/oliveira_prq_me_prud.pdf?sequence=1)

POMPEU, Carla Cristina. *A experiência escolar de alunos jovens e adultos e sua relação com a matemática*. Dissertação (Mestrado em Educação) — Faculdade de Educação, USP, São Paulo, 2011. Orientador: Vinício de Macedo Santos. Disponível em: [http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-04072011152859/publico/CARLA\\_CRISTINA\\_POMPEU.pdf](http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-04072011152859/publico/CARLA_CRISTINA_POMPEU.pdf).

SILVA, Cláudia Patrícia Silvério da. *Desempenho escolar em função do gênero na Matemática: Um estudo sobre as representações da relação com o saber*. Dissertação (Mestrado em Ensino das Ciências) — Departamento de Educação, UFRPE, Recife, 2011. Orientadora: Claudia Roberta de Araújo Gomes.

SOUZA, Lara Tapia de. *Singularidade na atividade de trabalho e da relação com o saber: desafios para a educação do trabalhador*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos - Unisinos, São Leopoldo-RS, 2011. Orientador: Prof. Dr. Telmo Adams. Disponível em: <http://biblioteca.asav.org.br/vinculos/tede/laraTapiaSouza.pdf>.

ZOCAL, Sirlei Ivo Leite. *A relação dos professores alfabetizadores com o saber no contexto do Programa Ler e Escrever*. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Católica de Santos. Santos, 2011. Orientadora: Dra. Sanny Silva da Rosa. Disponível em: <http://biblioteca.unisantos.br:8181/bitstream/tede/195/1/sirlei.pdf>

## 2012

ALBACH, Juliana Santos. *Os usos que os jovens fazem da internet: relações com a escola*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Orientador: Jaime Francisco Parreira Cordeiro. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-10122012-145248/>.

FEITOSA, Larissa Dias. *Os licenciandos em física da UFS e as suas relações com o ensinar – Uma investigação a partir da Teoria da Relação com o Saber*. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão/SE, 2012. Orientador: Dr. Bernard Charlot. Co-orientadora: Dra. Divanizia do Nascimento Souza. Disponível em: [http://bdtd.ufs.br/tde\\_arquivos/18/TDE-2012-09-26T112039Z-822/Publico/LARISSA DIAS FEITOSA.pdf](http://bdtd.ufs.br/tde_arquivos/18/TDE-2012-09-26T112039Z-822/Publico/LARISSA DIAS FEITOSA.pdf).

GREGATTI DA IGREJA, Suelen. *O mestrando e sua relação com o conhecimento: efeitos da transferência de trabalho em versões de texto*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo. São Paulo, 2012. Orientadora: Dra. Cláudia Rosa Riolfi. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-16082012-112802/publico/SUELEN GREGATTI DA IGREJA.pdf>.

MAGALHÃES, Jamille Mineo Carvalho de. Resignificação de concepções de professores polivalentes sobre sua relação com a Matemática e o uso de jogos matemáticos. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade Luterana do Brasil-ULBRA, 2012. Orientadora: Jutta Comelia Reuwsaat Justo. Disponível em: <http://www.ppgecim.ulbra.br/teses/index.php/ppgecim/article/download/163/156>

MANOSSO, Marcia Viviane Barbeta. Relações com o saber: professores de matemática e seus pontos de vista sobre a formação continuada no estado do Paraná. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Educação Matemática) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2012. Orientador: Prof. Dr. Carlos Roberto Vianna. Disponível em: [http://www.ppgecm.ufpr.br/Disserta%C3%A7%C3%B5es/013\\_MarciaVivianeBarbetaManosso.pdf](http://www.ppgecm.ufpr.br/Disserta%C3%A7%C3%B5es/013_MarciaVivianeBarbetaManosso.pdf).

MEDRADO, Adonai Estrela. Sujeito em janelas: a relação com o saber na EAD. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012. Orientadora: Prof. Dra. Maria Olívia de Matos Oliveira. Disponível em: [http://www.cdi.uneb.br/pdfs/educacao/2012/adonai\\_estrela\\_medrado.pdf](http://www.cdi.uneb.br/pdfs/educacao/2012/adonai_estrela_medrado.pdf)

RIBEIRO, Vanessa Costa. A relação com o saber de crianças em acolhimento institucional. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade de São Paulo. São Paulo, 2012. Orientadora: Profa. Dra. Maria Cristina Machado Kupfer. Disponível em: [http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-08112012-152109/publico/ribeiro\\_corrigida.pdf](http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-08112012-152109/publico/ribeiro_corrigida.pdf).

ZANITI, Claudia Moreno. O professor alfabetizador bem-sucedido: uma análise da relação com os saberes da prática do Programa Ler e Escrever-SEE-SP. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Católica de Santos. Santos, 2012. Orientadora: Dra. Sanny Silva da Rosa. Disponível em: <http://biblioteca.unisantos.br:8181/bitstream/tede/199/1/professor.pdf>.

### 2013

LÚCIO, Walquíria Silva. O (des)preparo do/a professor na presença dos/as estudantes com deficiência: os significados/sentidos da formação continuada na perspectiva da relação com o saber. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2013. Orientadora: Dra. Margareth Diniz. Disponível em: [http://www.repositorio.ufop.br/bitstream/123456789/3530/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O\\_DespreparoProfessorPresen%C3%A7a.pdf](http://www.repositorio.ufop.br/bitstream/123456789/3530/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O_DespreparoProfessorPresen%C3%A7a.pdf).

SILVA, Lélia Santiago Custódio da. Jovens universitários e sua relação com o saber. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal da Bahia, 2013. Orientador: Sonia Maria Rocha Sampaio. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/14521/1/Disserta%c3%a7%c3%a3o%20Jovens%20universit%c3%a1rios%20e%20sua%20rela%c3%a7%c3%a3o%20com%20o%20saber%20-%20L%c3%a9lia%20Cust%3b3dio.pdf>.

## 2014

DANTAS, Viviane Andrade de Oliveira. *A relação com o saber matemático de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa: sentidos e significados em um espaço privado de liberdade*. (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Federal de Sergipe, 2014. Orientadora: Ana Maria Freitas Teixeira.

SANTOS, José Rafael dos. *Estudo da relação com o saber em ondulatória*. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Federal de Sergipe, 2014. Orientador: Veleida Anahi da Silva.

SILVA, Lealce Mendes da. *O sujeito na relação com o saber: Do fracasso à inibição, atravessado pela política de resultados*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Ouro Preto, 2014. Orientadora: Dra. Margareth Diniz. Disponível em:

[http://www.repositorio.ufop.br/bitstream/123456789/3547/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O\\_Sujeito%20Rela%C3%A7%C3%A3o%20Saber.pdf](http://www.repositorio.ufop.br/bitstream/123456789/3547/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O_Sujeito%20Rela%C3%A7%C3%A3o%20Saber.pdf)

## 2015

MATOS, Hérica dos Santos. *Relação com o saber em aulas para detentos: a matemática como instrumento de liberdade*. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Federal de Sergipe. Sergipe, 2015. Orientadora: Veleida Anahi da Silva.

SILVA, Juliana Pires da. *A relação com saber: alunos de engenharia e a primeira disciplina de Cálculo*. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Tecnológica) – Universidade Federal de Santa Catarina, 2015. Orientador: Mércles Thadeu Moretti.

**Dissertações de mestrado – em andamento**

ARAGÃO, Ildema Gomes. *Aprendizagem matemática de alunos/as com cegueira: limites e possibilidades a partir da relação com o saber*. Início: 2013. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Naturais e Matemática) - Universidade Federal de Sergipe. Sergipe, em andamento – início: 2013. (Orientador) Veleida Anahi da Silva

## ANEXO C- APÊNDICE C DA TESE DE CAVALCANTI (2015)

303

### APÊNDICE C - LISTA DE REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS – ARTIGOS PUBLICADOS EM PERIÓDICOS (no Brasil – por ano)

1994

DOUADY, Régine. Evolução da relação com o saber em matemática na escola primária: uma crônica sobre calculo mental. Em *Aberto: Tendências em Educação Matemática*. p. 33-42. Brasília, 1994. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/930/836>>

1996

CHARLOT, Bernard. Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia. *Cadernos de Pesquisa*, n.97, Maio, p.47-63, 1996. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/803/814>>

1995

GAUTHIER, Jacques; CABRAL, Ivone Evangelista. Os saberes populares e a sua relação com o saber e a pesquisa em enfermagem. *Revista Enfermagem (UERJ)*, 3(1), maio, p. 77-84, Rio de Janeiro, 1995. Resumo – disponível em: <<http://pesquisa.bvs.br/brasil/resource/pt/lil-177901>>

2002

CHARLOT, Bernard. Relação com a escola e o saber nos bairros populares. *Revista Perspectiva*, v.20, n. Especial, Jul/Dez., p. 17-34, Florianópolis, Ed. UFSC, 2002. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/download/10237/9476>>

2003

PINTO, Márcia Maria Fusaro; MELO, Silvana Martins. A relação com o saber na sala de aula de matemática. *Revista Trabalho e Educação (UFMG)*, p. 127-135, Belo Horizonte, 2003. Disponível em: <<http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/trabedu/article/viewFile/1236/998>>

SANTIAGO, Ana Lydia Bezerra. A relação com o saber na psicanálise. *Revista Trabalho e Educação (UFMG)*, Belo Horizonte, n.12, p. 21-29, 2003. Disponível em: <<http://ebo.org.br/wp-content/uploads/2012/08/Ana-Lydia-Santiago-A-relacao-com-o-saber-na-Psicanalise1.pdf>>

VIANA, Maria José Braga. A relação com o saber, com o aprender e com a escola: uma abordagem em termos de processos epistêmicos. *Paidéia*, 12(24), p. 175-183, 2003. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-863X20020003000006&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-863X20020003000006&script=sci_arttext)>

## 2004

FIGUEIREDO, Zenólia Christina Campos. Formação docente em Educação Física: experiências sociais e relação com o saber. *Revista Movimento*, Porto Alegre, v. 10, n. 1, janeiro/abril, p. 89-111, 2004. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2827/1441>>

## 2005

SCHNEIDER, Omar; BUENO, José Geraldo Silveira. A relação dos alunos com os saberes compartilhados nas aulas de Educação Física. *Revista Movimento*. Porto Alegre, v. 11, n. 1, jan/abr., p. 23-46, 2005. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/Movimento/article/viewFile/2860/1474>>

## 2006

DIEB, Messias. O Currículo Oculto e o Fracasso Escolar: Uma relação mediada por representações sociais e pela relação com o saber. *Revista Educação em Debate* (CESA/UFC), v. 1, p. 18-25, 2006.

ROCHEX, Jean-Yves. A noção de relação com o saber: convergências e debates teóricos. *Revista Educação e Pesquisa*, v. 32, n. 3, p. 637-650, São Paulo, 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022006000300014&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022006000300014&lng=en&nrm=iso)>

REIS FERNANDES de SOUZA, Maria Celeste; CORREA, Lúcia Maria; ALVARENGA, Maira. Modos de aprender e relação com o saber: os significados da experiência escolar para os jovens do Grupo Gente Nova (Governador Valadares-MG). *Revista da Alfabetização Solidária*, v. 6, p. 113-127, 2006. Disponível em: <[http://www.cereja.org.br/arquivos\\_upload/mariaceleste\\_luciamcorrea\\_mairaalvarenga\\_modos.pdf](http://www.cereja.org.br/arquivos_upload/mariaceleste_luciamcorrea_mairaalvarenga_modos.pdf)>

## 2007

BERNARDO, Aline Cajé. Língua Inglesa na escola pública e a relação com o saber. *Interdisciplinar: Revista de estudos em língua portuguesa*, v. 4, n. 4 - Jul/Dez., p. 94-105, 2007. Disponível em: <[http://200.17.141.110/periodicos/interdisciplinar/revistas/ARQ\\_INTER\\_4/INTER4\\_Pg\\_94\\_105.pdf](http://200.17.141.110/periodicos/interdisciplinar/revistas/ARQ_INTER_4/INTER4_Pg_94_105.pdf)>

LABURÚ, Carlos Eduardo; BARROS, Marcelo Alves; KANBACH, Bruno Gusmão. A relação com o saber profissional do professor de física e o fracasso da implementação de atividades experimentais no ensino médio. *Revista Investigações em Ensino de Ciências*, v. 12, n. 3, p. 305-320, 2007. Disponível em: <[http://www.if.ufrgs.br/public/ienci/artigos/Artigo\\_ID172/v12\\_n3\\_a2007.pdf](http://www.if.ufrgs.br/public/ienci/artigos/Artigo_ID172/v12_n3_a2007.pdf)>

ROSA, Isaquiel Macedo da; CESTARI, Maria Elisabeth. A relação com o aprender de enfermeiras e estudantes de enfermagem. *Online Brazilian Journal of Nursing*, v. 6, p. 234-244, Niterói (RJ), 2007. Disponível em:

<http://www.objnursing.uff.br/index.php/nursing/article/view/j.1676-4285.2007.752/193>>

#### 2008

BERNARDO Aline Cajé. Aprender inglês na escola pública: qual a relação com o saber?. *Revista de Educação Pública* - v. 17 n. 33 – (jan.-abr. 2008), p. 25-36 – Cuiabá: EdUFMT, 2008. Disponível em: [http://www.ie.ufmt.br/revista/arquivos/Ed\\_33.pdf](http://www.ie.ufmt.br/revista/arquivos/Ed_33.pdf)>

SILVA, Veleida Anahi da. Relação com o saber na aprendizagem matemática: uma contribuição para a reflexão didática sobre as práticas educativas. *Revista Brasileira de Educação*, v.13, n.37, jan./abr., p. 150-190, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/13.pdf>>

SOARES, Sandra Regina. Cidadania e relação com o saber no currículo de formação de professor: desvelando sentidos da prática educativa. *Educação Unisinos*, São Leopoldo, v.12, n.3, set./dez., p. 187-195, 2008. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/5325/2571>>

#### 2009

LIMA, Maria Celina Peixoto. O declínio do mestre e suas relações com o saber na adolescência: novas reflexões sobre a psicologia do escolar. *Estilos clin.*, v. 14, n. 27. São Paulo, 2009. Disponível em:

[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1415-712820090000200007&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-712820090000200007&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 09 jun. 2015

SALVADEGO, Wanda Naves Cocco; LABURÚ, Carlos Eduardo. Uma análise das relações do saber profissional do professor do ensino médio com a atividade experimental no ensino de química. *Química Nova na Escola*, v. 31, p. 216-223, 2009. Disponível em: [http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc31\\_3/11-PEQ-4108.pdf](http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc31_3/11-PEQ-4108.pdf)>

#### 2010

KLEIN, Alberto Eduardo; Arruda, Sergio de Mello; PASSOS, Marinez Meneghelo; ZAPPAROLI, Ferdinando Vinicius Domenes. Os sentidos da observação astronômica: uma análise com base na relação com o saber. *Revista Latino-Americana de Educação em Astronomia*, v. 10, p. 37-54, 2010. Disponível em: <http://www.relea.ufscar.br/relea/index.php/relea/article/download/151/192>>

OLIVEIRA, Simone Amorim Castro Kiefer; MOREIRA, Plinio Cavalcanti. Relação com o saber matemático de alunos em risco de fracasso escolar. *Zetetike*, Campinas, v. 18, n. 33, jan./jun., p. 239-266, 2010. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/zetetike/article/view/2817/2474>> Acesso em: 10 mar. 2015

ROSA, Sanny SILVA da. A relação dos professores com o saber em uma proposta curricular padronizada de alfabetização: reflexões sobre o "programa ler e escrever".

Revista e-curriculum, São Paulo, v.5 n.2 Julho. 2010. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/viewFile/3349/2229>>

SANTOS, Cíntia Aparecida Bento dos; CURI, Edda. Proposta curricular de Matemática: uma análise da relação institucional esperada para as noções de área e perímetro. *REnCiMa*, v. 1, n. 1, p. 27-33, 2010. Disponível em: <<http://revistapos.cruzeirosul.edu.br/index.php/rencima/article/viewFile/5/5>>

TAVARES, Carla Nunes Vieira. O professor e a relação com a língua estrangeira: no entremeio da peregrinação e da apropriação. *Zetetiké*, v. 18, Número Temático, – FE – Unicamp, 2010. Disponível em: <<https://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/zetetike/article/view/2833/2490>>

ZOCAL, Sirei Ivo; ROSA, Sanny Silva da. Formação continuada de professores no contexto do programa ler e escrever: um estudo sobre a relação dos professores alfabetizadores com o saber em escolas da rede estadual paulista da baixada santista. *Pesquisa em Pós-Graduação – Série Educação – No 6*. 2010. Disponível em: <<http://periodicos.unisantos.br/serieduacao/article/download/165/223>>

## 2011

SANTIAGO, Ana Lydia Bezerra. O sonho e a relação com o saber sob transferência. *Curinga* (Belo Horizonte), v. 31, p. 73-76, 2011. Resumo do artigo disponível em? <<http://bases.bireme.br/cgi-bin/wxislind.exe/iah/online/?IscScript=iah/iah.xis&src=google&base=LILACS&lang=p&nextAction=lnk&exprSearch=605788&indexSearch=ID>>

TRÓPIA, Guilherme; CALDEIRA, Ademir Donizete. Vínculos entre a relação com o saber de Bernard Charlot e categorias bachelardianas. *Educação* (PUC-RS / Online), v. 34, p. 369-375, 2011. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/download/5227/6787>>

ZANITTI, Cláudia Moreno; SOUZA, Elza de; SANTOS, Marcos Eduardo dos. A relação com o saber como objeto de estudo no campo da formação de professores. *Pesquisa em Pós-Graduação – Série Educação – No 6*. 2011. Disponível em: <<http://periodicos.unisantos.br/serieduacao/article/download/169/229>>

## 2012

ALMEIDA, Luiz Ricardo Ramalho de. A Relação com o Saber e o Ofício Docente de Professores da Educação de Jovens e Adultos em Assú, Rio Grande do Norte. *Revista EJA em debate*, Florianópolis, vol. 1, n. 1, nov. 2012. Disponível em: <<http://incubadora.periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/view/319/pdf#.VhxwsGymQH0>>

FREITAS, Elaine Rafaela Neves de; BICALHO, Maria Gabriela Parenti; REIS FERNANDES de SOUZA, Maria Celeste; NETTO, Cristiane Mendes. Informática e educação no ensino superior: reflexões sobre a relação com o saber de estudantes de cursos da área de computação. *Revista Brasileira de Informática na*

Educação, v. 20, n. 2, ago., p. 69-78, 2012. Disponível em: <<http://www.br-ie.org/pub/index.php/rbie/article/view/1394/1637>>. Acesso em: 02 Jun. 2015

JUNCKES, Rosane Santana; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. O professor formador e as relações com os seus saberes profissionais. *Revista Diálogo Educacional*, v.12, n.36, 2012. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189123663011>>

SILVA, Glaucio dos Santos Ferreira da; VILLANI, Alberto. A dinâmica de um grupo de alunas nas aulas de Física, a sua relação com o saber e as intervenções do professor. *Investigações em Ensino de Ciências (Online)*, v. 17, p. 183-208, 2012. Disponível em: <[http://www.if.ufrgs.br/ienci/artigos/Artigo\\_ID289/v17\\_n1\\_a2012.pdf](http://www.if.ufrgs.br/ienci/artigos/Artigo_ID289/v17_n1_a2012.pdf)>

CONCEIÇÃO da SILVA, Vilma; MOURA, Francisco de Assis. A relação com o saber e suas implicações no desempenho escolar em matemática. *Estilos da Clínica*, v. 16, p. 442-450, 2012. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/estic/article/view/46128/49753>>. Acesso em: 23 mar. 2015

### 2013

COSTA, Emias Oliveira da; XYPAS, Constantin. A narrativa de relação com o saber: elementos para a compreensão de percursos escolares atípicos longos. *Revista Sodebras*, v. 8, n.96., p. 25-29, 2013. Disponível em: <<http://sodebras.com.br/edicoes/N96.pdf>>

DINIZ, Margareth. I am Sam: deficiência mental e relação com o saber. *Estilos da Clínica*, v. 18, p. 279, 2013. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/estic/article/view/79849/83806>>. Acesso em: 26 mar. 2015

FEITOSA, Larissa Dias. A escolha pela licenciatura em Física: uma análise a partir da teoria da relação com o saber. *Revista Ensaio*, v.15, n. 03 set-dez, Belo Horizonte, p. 235-251, 2013. Disponível em: <<http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/ensaio/article/viewFile/1411/1344>>

POMPEU, Carla Cristina. Aula de Matemática: as relações entre o sujeito e o conhecimento matemático. *Bolema*, Rio Claro, v. 27, n. 45, p. 303-321, abr., 2013. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-636X2013000100015&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-636X2013000100015&lng=pt&nrm=iso)>. Acessado em 06 jun. 2015

### 2014

BETTI, Mauro; USHINOHAMA, Tatiana Zuardi. Os saberes da Educação Física nas perspectivas dos alunos: panorama da literatura e uma proposta de investigação a partir da 'teoria da relação com o saber'. *Pulsar (Jundiaí)*, v. 6, p. 1-18, 2014.

BICALHO, Maria Gabriela Parenti; SOUZA REIS FERNANDES de SOUZA, Maria Celeste. Relação com o saber de estudantes universitários: aprendizagens e

processos. *Educação e Pesquisa*, Set. vol.40, no. 3, . p. 617-635, 2014. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29831833003>

VERCELLINO, Soledad; HEUVEL, Romina Van den; GUERREIRO, Mariana. Deslocamentos teóricos da noção da "relação com o saber" e suas possibilidades para a análise psicopedagógica das aprendizagens escolares. *Revista Psicopedagogia*, São Paulo, v. 31, n. 96, 2014. Disponível em [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-84862014000300005&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862014000300005&lng=pt&nrm=iso)

## ANEXO D – APÊNDICE A DE BASTOS; CAVALCANTI (2018)

### APÊNDICE A - Teses

BORBA, Valéria Maria de Lima. A sala de Aula como espaço psíquico: articulações entre a Didática, a Psicanálise e a Relação ao Saber na proposição de uma Tipologia de Contrato Didático. Recife, 2018. Tese. Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências. Universidade Federal Rural de Pernambuco, UFPE. Recife, 2018. Orientadora: Profa. Dra. Anna Paula de Avelar Brito Lima. Co-orientador: Prof. Dr. José Dilson Beserra Cavalcanti.

CARVALHO, Diego Fogaça. O PIBID e as relações com o saber, aprendizagem da docência e pesquisa: caracterização de uma intervenção na formação inicial de professores de matemática. Tese. Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática. Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2016. 243f. Orientadora: Profa. Dra. Marinez Meneghello Passos

CAVALCANTI, José Dilson Beserra. A noção de relação ao saber: história e epistemologia; panorama do cenário francófono e mapeamento de sua utilização na literatura científica brasileira. Recife, 2015. 427 f. Tese. Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Ensino das Ciências. Universidade Federal Rural de Pernambuco. Recife, 2015. Orientadora: Profa. Dra. Anna Paula de Avelar Brito Lima.

HERMANN, Wellington. Sentidos atribuídos por estudantes de um Curso de Licenciatura em Matemática para as relações que desenvolveram com a Matemática ao longo de suas vidas. Londrina, 2018. 174 f. Tese. Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática. Centro de Ciências Exatas, Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2018. Orientadora: Profa. Dra. Marinez Meneghello Passos.

MAIA, Lucas da Silva. Mobilização na aprendizagem da física escolar: uma análise a partir da relação com o saber. Tese. Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2016. 180 f. Orientadora: Dra. Alice Helena Campos Pierson.

SANTOS, Elissandra Silva. A construção da aprendizagem e a relação com o saber na educação on-line: a condição de ser estudante e o significado de aprender na modalidade de ensino a distância via Internet (EaD). Tese. Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Sergipe. Aracaju, 2018. Orientador: Prof. Dr. Bernard Charlot. Co-orientador: Prof. Dr. José Alberto Correia.

SANTOS SOUZA, Luciana Silva dos. Relação ao saber matemático de professores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental: Estudo exploratório no Cabo de Santo Agostinho (Pernambuco – Brasil). Tese. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências. Universidade Federal Rural de

[143]

---

PANORAMA DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA ACERCA DA NOÇÃO...

Pernambuco. Recife, 2017. 380 f. Orientador: Prof. Dr. Marcelo Câmara dos Santos. Co-orientadora: Profa. Dra. Nadja Maria Acioly Régner.

TERCEIRO, Clívio Bueno Soares. Aprendizagem e imprendizagem: trajetórias profissionais e relação com o saber na atividade de trabalho na panificação e na confeitaria. Tese. Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2017. 297 f. Orientadora: Profa. Dra. Maria Clara Bueno Fischer.

## ANEXO E – APÊNDICE B DO ARTIGO DE BASTOS; CAVALCANTI (2018)

### APÊNDICE B - Dissertações

ALVES, Victor Cherubin. *As relações com saberes de biologia em falas de jovens alunos do Ensino Médio a partir do ensino de biologia: Uma visão sociocultural*. 167f. São Carlos, 2017. Dissertação. Mestrado. Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2017. Orientadora: Profa. Dra. Maria do Carmo de Sousa.

ARAGÃO, Idema Gomes. *Aprendizagem matemática de alunos/as com cegueira: limites e possibilidades a partir da relação com o saber*. 131f. São Cristóvão, 2016. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais e Matemática. Universidade Federal de Sergipe. Aracaju, 2016. Orientadora: Profa. Dra. Veleida Anahi da Silva.

CARMO, Klertianny Teixeira do. *Juventude e escola: diálogos sobre a relação com o saber e o Programa núcleo de trabalho, pesquisa e práticas sociais*. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. Universidade Federal do Ceará. 317f. Fortaleza, 2017. Orientadora: Profa. Dra. Maria Eleni Henrique da Silva.

CARVALHO, Adriana de Fátima Nibichiniack. *As Relações com o Aprender: sentidos atribuídos pelos alunos à escola e ao ensino de Ciências por investigação*. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2017. 122 f. Orientadora: Profa. Dra. Ivanilda Higa.

CÁZON, Heron Omar Arraya. *As relações dos alunos com o saber na atividade de produção de documentário científico no ensino de biologia*. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná. 156f. Curitiba, 2016. Orientadora: Profa. Dra. Odisséa Boaventura de Oliveira.

CORREA, Juliana Cristina. *“Bagulho do pensamento”: a relação com o saber de jovens estudantes do ensino médio*. 238f. São Carlos, 2017. Dissertação. Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2017. Orientadora: Prof.ª Dra. Denise de Freitas.

LIRA, Daiane. *Relações com o saber: um estudo das políticas educacionais e da percepção de estudantes do ensino médio*. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade de Passo Fundo. Passo Fundo, 2015. 115 f. Orientador (a): Prof. Dr. Telmo Marcon.

MARTINES, Lucas da Silva. *“Eu não gostava nem odiava porque eu não entendia nada!” Relações com a escola, o aprender e os conhecimentos escolares no Ensino Médio*. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, 2018. 270f. Orientadora: Profa. Dra. Sueli Salva.

OLIVEIRA, Edvanilson Santos de. *Robótica educacional e raciocínio proporcional: Uma discussão à luz da Teoria da Relação Com o Saber*. **Dissertação**. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática. Universidade Estadual da Paraíba. Campina Grande, 2015. 161f. Orientador(a): Prof.<sup>a</sup> Dra. Abigail Fregni Lins.

OLIVEIRA, Fábio Alves de. *Educação Física no Ensino Fundamental: Análise de uma Intervenção Pedagógica Embasada no Ensino Híbrido à Luz da Relação com o Saber*. **Dissertação**. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. Universidade São Judas Tadeu. São Paulo. Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Elisabete dos Santos Freire.

RAMOS, Ethiana Sarachin da Silva. *As relações com o saber/aprender dos jovens do ensino médio em situação de abandono escolar..* **Dissertação**. (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGED- Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, 2015. 157f. Orientador (a): Prof.<sup>a</sup> Dra. Sueli Salva.

SCHU, Angela Maria Pacini. *Ensino Médio Politécnico e a relação dos alunos com o saber*. **Dissertação**. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Matemática. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2015. 274f. Orientador: Prof.<sup>a</sup> Dra. Elisabete Zardo Búrigo.

SILVA, Juliana Pires da. *A relação com o saber: os estudantes de engenharia e a primeira disciplina de cálculo*. **Dissertação**. Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica. Universidade Federal de Santa Catarina. 161f. Florianópolis, 2015. Orientador: Prof. Dr. Mérciles Thadeu Moretti.

SILVA, Wildma Mesquita. *Relação com o saber e Educação Ambiental: uma pesquisa com estudantes universitários*. **Dissertação**. Programa de Pós-Graduação em Gestão Integrada do Território. Universidade Vale do Rio Doce (UNIVALE). Rio Doce, 2018. 231f. Orientador(a): Profa. Dra. Maria Celeste Reis Fernandes de Souza.

SOUZA, Amanda Maria Rabelo. *Relação que os discentes do curso de licenciatura em matemática estabelecem com os saberes pedagógicos ofertados em sua formação*. 130f. São Cristóvão, 2016. **Dissertação**. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais e Matemática. Universidade Federal de Sergipe. Aracaju, 2016. Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Edinéia Tavares Lopes.

VIEIRA, Karina Sales. *Estudantes universitários de uma instituição privada e suas relações com o saber: de espectadores a protagonistas*. **Dissertação** Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Sergipe. Aracaju, 2017. 215f. Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Ana Maria Freitas Teixeira.

#### *Dissertações em andamento*

BASTOS, Andreia dos Anjos. *A relação ao saber do professor universitário de Matemática de origem popular: uma abordagem a partir da Sociologia do Êxito Improvável*. **Projeto de Pesquisa (Mestrado)**. Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática. Universidade Federal de Pernambuco. Ano de início: 2018. Orientador: Prof. Dr. José Dilson Beserra Cavalcanti; Co-orientador: Prof. Dr. Constantin Xypas. (*Em andamento*).

---

PANORAMA DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA ACERCA DA NOÇÃO...

**DO VALE, Maria Luceilda de Oliveira.** A relação ao saber matemático de professores dos anos iniciais que atuam nas escolas com maior e menor índice no IDEB no município de Caruaru/PE. Projeto de Pesquisa (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática. Universidade Federal de Pernambuco. Ano de início: 2017. Orientador: Prof. Dr. José Dilson Beserra Cavalcanti. *(Em andamento)*.

**MORAIS, Mariana Ferreira da Silva.** A relação ao saber matemático de professores no contexto da Educação do Campo no município de Belo Jardim-PE. Projeto de Pesquisa (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática. Universidade Federal de Pernambuco. Ano de início: 2017. Orientador: Prof. Dr. José Dilson Beserra Cavalcanti. *(Em andamento)*.

## ANEXO F– APÊNDICE C DO ARTIGO DE BASTOS; CAVALCANTI (2018)

### APÊNDICE C - Artigos publicados em periódicos

ARRUDA, Sergio de Mello; PASSOS, Marinez Meneghello. Instrumentos para a análise da relação com o saber em sala de aula. *Revista de Produtos Educacionais e Pesquisas em Ensino*, v. 1, n. 2, 2017, p. 95-115.

ARRUDA, Sergio de Melo; ARAÚJO, Roberta Negrão de; PASSOS, Marinez Meneghello. A identidade docente e as relações com o saber em sala de aula: um estudo realizado com estudantes de uma licenciatura em ciências biológicas. *Investigações em Ensino de Ciências – v 23 (2)*, pp. 01-17, 2018.

BACCON, Ana Lúcia Pereira; MENDES, Thamiris Christine; FERREIRA, Adriano Charles; ROSS, Ademir José. Ser professor: das representações sociais à relação com o saber. *Atos de Pesquisa em Educação*, v. 10, n. 3, p. 892-921, 2015.

BARBOSA, Mauro Guterres; COSTA, Luís Alexandre Lemos Costa; PEREIRA, Fábio Soares Pereira; OLIVEIRA, Naralina Viana Soares da Silva. Alfabetização científica em uma relação com o saber e o aprender. *South American Journal of Basic Education, Technical and Technological*, v.5 n.2, p.304-315, 2018.

BASSO, Elsa Monica Bonito. Experiências com o PIBID para além da disciplina: língua espanhola e a relação com o saber. *Revista Interdisciplinar de Ciência Aplicada. Edição Especial*, v.3, n. 5, p. 27-29, 2018.

BERTOLIN, Fabiana Neves; OLIVEIRA, Odisséia Boabertura de. Relações com o saber na educação especial: um estudo em ciências. *Investigações em Ensino de Ciências – V23 (3)*, 2018. pp. 171-186.

BORGES, Pedro Augusto Pereira; MORETTI, Mércles Thadeu. A relação com o saber matemático de alunos ingressantes na universidade. *Educação Matemática Pesquisa*, Vol. 18 Issue 1, 2016. p485-510.

Disponível em: < <https://revistas.pucsp.br/index.php/emp/article/viewFile/26730/pdf>>. Acesso em: 05 jul. 2018.

CAMPOS, Iaine da Silva; ARAÚJO, Jussara de Loiola. Envolvimento dos Alunos em Atividades de Modelagem Matemática: relação com o saber e possibilidades de ação. *Boletim de Educação Matemática*, v. 29, n. 51, 2015.

[146]

UET-PDVL, Recife, v.1, n.3, p. 127 - 152, Set/Dez - 2018

Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103636X2015000100010&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103636X2015000100010&lng=pt&tlng=pt) Acesso em: 25 jul. 2018.

CAPUCHO, Vera Alves Crispim; MARINHO, Genilson Cordeiro. Educação em memória e suas relações com o saber - *Revista Eletrônica de Educação, ahead of print*, out. 2018. Disponível em: < <http://dx.doi.org/10.14244/198271992414>> Acessado em: 20 dez 2018.

CARDOSO, Bruna da Silva; RUIZ, Rosália Helena Nakashima. Relações com o saber/universidade: perspectivas de acadêmicos do curso de história da UFT-Araguaina. *Revista Humanidades e Inovação*, v.5, n. 9, 2018.

CARVALHO, Diego Fogaça; LARGO, Vanessa. As relações com o saber estabelecidas na ação do professor em sala de aula: investigações realizadas com o uso da matriz 3x3 entre os anos de 2011 a 2014. *HIPÁTIA-Revista Brasileira de História, Educação e Matemática* -, v. 1, n. 1, 2016. p. 58-70.

CARVALHO, Diego Fogaça; PASSOS, Marinez Meneghelo; ARRUDA, Sergio de Mello; SAVIOLI, Angela Marta Pereira das Dores. Relações com o saber, com o ensinar e com a aprendizagem em um projeto de formação inicial de professores de matemática no Brasil. *Educação Matemática Pesquisa*, v. 19, p. 119-144, 2017.

CAVALCANTI, José Dilson Beserra; LIMA, Anna Paula Avelar Brito. A utilização da noção de relação ao saber (rapport au savoir) no contexto do Ensino de Matemática: mapeamento inicial de referências bibliográficas. *Ciência & Educação*. (Bauru) [online], vol.24, n.4, 2018. pp.1065-1079. ISSN 1516-7313. <http://dx.doi.org/10.1590/1516-731320180040016>.

CAZÓN, Heron Omar Arraya; OLIVEIRA, Odisséa Boa Ventura de. Relações com o saber na atividade de produção de documentário científico no ensino de biologia. *Ensaio-Pesquisa em Educação em Ciências* (Belo Horizonte). v.20, 2018. Disponível em: < <http://dx.doi.org/10.1590/1983-21172018200108>>. Acesso em 15 dez 2018.

CORRÊA, Nancy Nazareth Gatzke; PASSOS, Marinez Meneghelo; ARRUDA, Sergio de Melo - Metacognição e as relações com o saber. *Ciência & Educação* (Bauru), v. 24, n. 2, 2018. p. 517-534.

COSTA, Beethoven Hortencio Rodrigues da; KUPFER, Maria Cristina Machado. Freud e sua relação com o saber. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, v. 68, n. 2, 2016. p. 71-83.

FRANCISCO, Welington; CASTRO, Magda Cardoso de. Relações com o saber constituídas por estudantes durante visitação em uma feira de ciências. *Educação Química em Ponto de Vista*, v. 1, n. 1, 2017. Disponível em: < <https://revistas.unila.edu.br/eqpw/article/view/900>> Acesso em: 25 jul. 2018.

FREITAS, Pâmela Félix; BATISTA, Antônio Augusto Gomes; MELLO, Hivy Damasio Araújo. Juventude (s) e ensino médio: relação dos estudantes com a escola, o saber e as expectativas de futuro em territórios de vulnerabilidade social. *Cadernos Cenpec | Nova série*, v. 6, n. 2, 2017. Disponível em: <<http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/371>>. Acesso em: 25

jul. 2018.

HERMANN, Wellington; PASSOS, Marinez Meneghello; ARRUDA, Sergio de Mello. Modelos Representativos de um Sistema Didático e a Criação de um Instrumento para Analisar a Relação com o Saber Matemático. *Acta Scientiae*, v. 19, n. 6, 2017. Disponível em: <<http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/acta/article/view/3048>> . Acesso em 25 jul. 2018.

LABURÚ, Carlos Eduardo; BARROS, Marcelo Alves; KANBACH, Bruno Gusmão. A relação com o saber profissional do professor de Física e o fracasso da implementação de atividades experimentais no Ensino Médio. *Investigações em Ensino de Ciências*, v. 12, n. 3, 2016. p. 305-320.

LIMA, Wellcherline Miranda. O ensino na educação superior: um olhar a partir da relação do saber. *Educação Online*, n. 19, 2015. p. 149-165.

MARTINEZ, Lucas; SALVA, Sueli. Os jovens e as relações com o saber: elementos para construção de uma pesquisa. *RELACult- Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade*, v. 2, n. 4, 2016. p. 99-106.

PIRATELO, Marcus Vinícius Martinez; TELXEIRA, Lilian Aparecida; PASSOS, Marinez Meneghello; ARRUDA, Sergio de Mello; OBARA, Cássia Emi. Relações Pessoais com o Saber sob a Perspectiva do Conteúdo, do Ensino e da Aprendizagem na Formação Inicial de Professores de Física no PIBID. *Acta Scientiae*, v. 18, n. 3, 2017. p. 735-755.

REIS, Rosimeire. Pesquisas sobre a relação com o saber e com os saberes no Brasil (2000-2013): aspectos preliminares. *Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar*, v. 2, n. 6, 2016. Disponível em: <<http://periodicos.uern.br/index.php/RECEI/article/viewFile/2051/1124>> Acesso em: 25 jul. 2018.

SANTOS, Rone Peterson Oliveira; SOUZA, Denize da Silva. A relação dos orientadores de estudo do PNAIC de sergipe com o saber matemático: uma análise a partir das dimensões da relação com o saber. *Caminhos da Educação Matemática em Revista (On-line)*, v. 7, 2017. Disponível em: <[https://aplicacoes.ifs.edu.br/periodicos/index.php/caminhos\\_da\\_educacao\\_matematica/artic/e/view/145](https://aplicacoes.ifs.edu.br/periodicos/index.php/caminhos_da_educacao_matematica/artic/e/view/145)> . Acesso em: 25 jul. 2018.

SILVA, Glauco dos Santos Ferreira da; VILLANI, Alberto. A dinâmica de um grupo de alunas nas aulas de Física, a sua relação com o saber e as intervenções do professor. *Investigações em Ensino de Ciências*, v. 17, n. 1, 2016. p. 183-208.

SILVEIRA, José Carlos de; CASSIANI, Suzani; LINSINGEN, Irlan Von. Escrita e autoria em texto de iniciação científica no ensino fundamental: uma outra relação com o saber é possível? *Ciência e Educação (Bauru)*, v. 24, n. 1, p. 9-25, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1516-731320180010002> > Acesso em 15 dez 2018.

SO, Marcos Roberto; MARTINS, Mariana Zuaneti; BETTI, Mauro. As relações das meninas com os saberes das lutas nas aulas de Educação Física. *Motrivivência, Florianópolis/SC*, v. 30, n. 56, dezembro, 2018. pp. 29-48. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175->



.....  
 PANORAMA DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA ACERCA DA NOÇÃO..

CARVALHO, Maria Goretti Quintiliano. *Relação com o saber: novos elementos para o estudo da aprendizagem*. In: *Anais do Encontro Regional de Ensino e Práticas Pedagógicas de Goiás (EREPPEGO)*, v. 5, 2016.

CAMPOS, Vanessa Graciela Souza; SILVA, Veleida Anahí da; SOUZA, Denize da Silva. *A relação com o saber na alfabetização de mulheres adultas*. In: *Anais do X EDUCON – Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”*. São Cristóvão/SE, 2016.

CAVALCANTI, José Dilson Beserra Cavalcanti; BRITO LIMA, Anna Paula de Avelar; BESSA, Marcus de Menezes. *A noção de relação ao saber: a abordagem antropológica desenvolvida por Yves Chevallard*. In: *Anais do Simpósio Latino-Americano de Didática da Matemática: Relações entre teorias e métodos em Didática da Matemática*. 2016.

CONCEIÇÃO, Fábio Henrique Gonçalves; SOUZA, Denize da Silva; SANTOS, Marcela Lima. *Relação com o saber: concepção e o sentido que os alunos dos últimos anos do ensino fundamental atribuem a leitura na matemática*. In: *Anais do X EDUCON – Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”*. São Cristóvão/SE, 2016.

CORREA, Juliana Cristina; FREITAS, Denise de. *Lais e sua relação com o saber: caminhos possíveis para pensar aspectos sobre ensino e aprendizagem*. In: *Anais do XI EDUCON – Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”*. São Cristóvão/SE, 2017.

CRUZ, Allane de Jesus; SANTOS, Márcio Ponciano dos; SANTOS, Luciene dos. *Ensaio teórico sobre formação docente em matemática e a relação com o saber*. In: *Anais do X EDUCON – Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”*. São Cristóvão/SE, 2016.

SANTOS SOUZA, Luciana Silva dos. *Os modos de relação ao saber dos professores que ensinam matemática nos anos iniciais do ensino fundamental*. In: *Anais do XII Encontro Nacional de Educação Matemática*. 2016.

SANTOS SOUZA, Luciana Silva dos; CÂMARA DOS SANTOS, Marcelo; ACIOLY-REGNIER, Nadja Maria. *Estudo exploratório da interface didática da relação ao saber matemático dos professores do ensino fundamental*. In: *Anais do Simpósio Latino-Americano de Didática da Matemática: Relações entre teorias e métodos em Didática da Matemática*. 2016.

2017

MORAIS, Mariana Ferreira da Silva. *O sentido das relações das escolas do campo e dos saberes matemáticos: um estudo realizado com professores/as do município de Belo Jardim-PE*. In: *Anais do XI EDUCON – Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”*. São Cristóvão/SE, 2017.

OLIVEIRA, Renata Greco de. *Relação com os saberes da matemática: histórias na formação de professores em pedagogia*. In: *Anais do XI EDUCON – Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”*. São Cristóvão/SE, 2017.

PENHA, Victor Ceccato; PEREIRA, Iasmine Rodrigues; NONATO, Eunice Maria Nazareth.

Relação com o saber de jovens em situação de privação de liberdade. In: Anais do X EDUCON – Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. São Cristóvão/SE, 2016.

VIEIRA, Karina Sales. Ensino superior privado e suas relações com o saber: quem são os estudantes que conseguem uma vaga. In: Anais do XI EDUCON – Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. São Cristóvão/SE, 2017.

2018

BANDEIRA, Simone Pereira Maia; REIS, Rosemeire. Relação com saberes de professores em formação na universidade: contribuições dos estudos sobre relação com o saber entre 2000-2013. In: Anais do XII EDUCON – Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. São Cristóvão/SE, 2018.

BASTOS, Andreia dos Anjos; CAVALCANTI, José Dilson Beserra. A relação ao saber (*rapport au savoir*) na literatura brasileira: mapeamento das produções acadêmicas (2015-2018). In: Anais do XII EDUCON – Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. São Cristóvão/SE, 2018.

CAZON, Heron Omar Arraya. A construção da identidade na relação de licenciandos de ciências biológicas com o saber: da escolha pelo curso. In: Anais do XII EDUCON – Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. São Cristóvão/SE, 2018.

CUPERTINO, Keren Christine; SOUZA, Maria Celeste Reis Fernandes de; NEVE, Giovanni Tavares. Rio Doce e relação com o saber: Aprendizagens afetivas de estudantes do 9º ano de uma escola em tempo integral. In: Anais do XII EDUCON – Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. São Cristóvão/SE, 2018

DO VALE, Maria Luceilda de Oliveira; CAVALCANTI, José Dilson Beserra; MORAIS, Mariana Ferreira da Silva. Relação ao saber do professor: mapeamento de pesquisas publicadas em revistas científicas no Brasil. In: Anais do XII EDUCON – Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. São Cristóvão/SE, 2018.

ENES, Eliene Nery Santana; CUPERTINO, Keren Christine; SANTOS, Thiago Martins. Relação com o saber e o ambiente: olhares de estudantes sobre o Rio Doce. In: Anais do XII EDUCON – Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. São Cristóvão/SE, 2018.

LIMA, Annelise Ambrósio dos Santos; REIS, Rosemeire. Relação com o aprender numa perspectiva antropológica: contribuições de estudos sobre a relação com o saber (2000-2013). In: Anais do XII EDUCON – Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. São Cristóvão/SE, 2018.

MORAIS, Mariana Ferreira da Silva; CAVALCANTI, José Dilson Beserra; DO VALE, Maria Luceilda de Oliveira. Relação ao saber do professor: mapeamento em pesquisas científicas teses e dissertações (2001-2017). In: Anais do XII EDUCON – Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. São Cristóvão/SE, 2018.

NASCIMENTO, Willdson Robson Silva do; CAMARGO, Eder Pires de; CORREIA, Eanes dos Santos. Abordagem do Ensino de Física na perspectiva da Noção de Relação com o Saber:

.....  
PANORAMA DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA ACERCA DA NOÇÃO...

um panorama das pesquisas acadêmicas no Simpósio Nacional de Ensino de Física-SNEF e Encontro de Pesquisa em Ensino de Física - EPEF. In: Anais do XII EDUCON – Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. São Cristóvão/SE, 2018.

OLIVEIRA, Kate Constantino Pinheiro de Andrade; OLIVEIRA, Luiz Eduardo Meneses de. Estado de conhecimento: questões sobre a Relação com o Saber e o ensino de línguas estrangeiras. In: Anais do XII EDUCON – Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. São Cristóvão/SE, 2018.

SILVA, Danieli Dias da. Formação docente tecnológica: relações com o saber construídas entre professor iniciante e professor experiente. In: Anais do XII EDUCON – Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. São Cristóvão/SE, 2018.

SILVA, Itamar Miranda da; NICOLL, Aline Andréa. Bases epistemológicas para discutir o conceito relação com o saber. In: Anais do XII EDUCON – Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. São Cristóvão/SE, 2018.

SILVA, Jeyson Lucena da; JESUS, Sandra Santos de. A relação com o saber na educação infantil: alguns apontamentos. In: Anais do XII EDUCON – Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. São Cristóvão/SE, 2018.

SILVA, Thays Rodrigues Santana da; SOUZA, Denize da Silva. A relação com o saber de estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental com o Teorema de Pitágoras: Um retrato de escolas públicas. In: Anais do XII EDUCON – Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. São Cristóvão/SE, 2018.

SO, Marcos Roberto. Da relação com os saberes das lutas nas aulas de educação física: as perspectivas dos alunos. In: Anais do XII EDUCON – Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. São Cristóvão/SE, 2018.

VENÂNCIO, Luciana; SANCHES, Luiz Neto; BRASIL, Rafael Alexandre. Relação com o saber de um grupo de estudos de educação física escolar: as narrativas como modo e razão para pesquisar. In: Anais do XII EDUCON – Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. São Cristóvão/SE, 2018.

ZANETTE, Carla Roberta Sasset; STECANELA, Nilda. Relação com o saber: o olhar do docente. In: Anais do XII EDUCON – Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. São Cristóvão/SE, 2018.

**Submetido em: 08.09.2018**

**Aceito em: 11.11.2018**

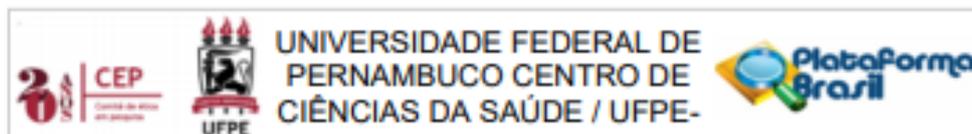
**Publicado em: 30.12.2018**

[152]

UET-PDVL, Recife, v.1, n.3, p. 127 - 152, Set/Dez - 2018

---

## ANEXO G– CARTA DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** A RELAÇÃO AO SABER MATEMÁTICO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE BELO JARDIM-PE

**Pesquisador:** MARIANA FERREIRA DA SILVA

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 92130918.5.0000.5208

**Instituição Proponente:** CENTRO ACADEMICO DO AGRESTE

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 2.838.696

#### Apresentação do Projeto:

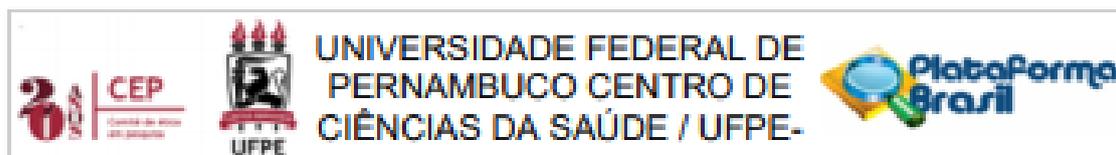
A pesquisa, orientada pelo Prof. José Dilson Beserra Cavalcanti, do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática - PPGECEM / CAA / UFPE, tem como propósito analisar a educação do campo do município de Belo Jardim-PE, suas políticas, o perfil de seus atores, e a relação dos docentes da área de matemática com seus saberes específicos. A primeira parte da pesquisa é de natureza exploratória e envolverá análise documental e entrevista semiestruturada com a diretora de ensino municipal e a coordenadora de educação do campo do município. A segunda será uma análise das produções acerca da noção de relação com o saber, entre 1994 e 2017. A terceira é uma pesquisa empírica com professores, que utiliza a metodologia dos balanços de saber (Charlot) e questionário. O campo da pesquisa são as Escolas Camponesas do Município de Belo Jardim-PE e os participantes são oito professores egressos dos cursos de formação continuada oferecidos pelo Programa Escola da Terra, financiado pela SECADI e executado pelo Centro Acadêmico do Agreste-CAA / UFPE, por meio do NUPEFEC.

#### Objetivo da Pesquisa:

**Objetivo geral:** analisar qual o sentido da escola e da matemática para os professores das escolas do campo do município de Belo Jardim.

**Objetivos Específicos:** 1) contextualizar a educação do campo municipal de Belo Jardim-PE e seus atores; 2) identificar as políticas e concepções acerca da educação do campo no âmbito da

**Endereço:** Av. de Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do Centro de Ciências da Saúde  
**Bairro:** Cidade Universitária **CEP:** 50.740-600  
**UF:** PE **Município:** RECIFE  
**Telefone:** (81)2126-8588 **E-mail:** cepcca@ufpe.br



Continuação do Parecer: 2.038.696

secretaria municipal de educação; 3) traçar o perfil dos educadores municipais do contexto camponês; 4) traçar o panorama das pesquisas que investigaram a relação ao saber dos professores na literatura científica brasileira; 5) Caracterizar a relação aos saberes matemáticos dos educadores do campo do município de Belo Jardim-PE.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

A pesquisadora considera baixo o risco expor ou constranger os participantes, tendo em vista a metodologia adotada. Por outro lado, afirma que a pesquisa traz benefícios para as práticas educativas do campo, ressaltando sua articulação com outras pesquisas e a produção de conhecimento específico.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A anexação dos instrumentos de coleta de dados nesta reapresentação do protocolo resolveu as pendências anteriores.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Foram apresentados adequadamente todos os documentos exigidos pelo Comitê de Ética em Pesquisa: 1) Folha de Rosto; 2) Termo de Compromisso e Confidencialidade; 3) Currículos Lattes do orientador e da pesquisadora; 4) Declaração de vínculo; 5) Carta de Anuência da Secretaria Municipal de Educação de Belo Jardim; 6) TCLE para maiores de 18 anos.

**Recomendações:**

Sem recomendações.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Sem pendências.

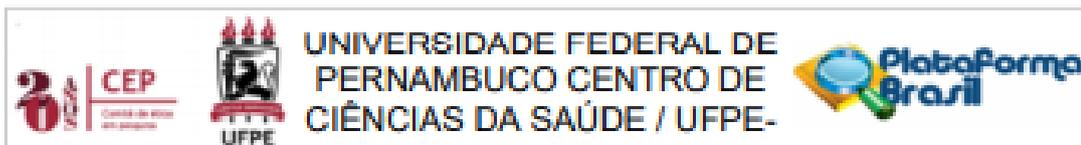
**Considerações Finais a critério do CEP:**

As exigências foram atendidas e o protocolo está APROVADO, sendo liberado para o início da coleta de dados. Informamos que a APROVAÇÃO DEFINITIVA do projeto só será dada após o envio do Relatório Final da pesquisa. O pesquisador deverá fazer o download do modelo de Relatório Final para enviá-lo via "Notificação", pela Plataforma Brasil. Siga as instruções do link "Para enviar Relatório Final", disponível no site do CEP/CCS/UFPE. Após apreciação desse relatório, o CEP emitirá novo Parecer Consubstanciado definitivo pelo sistema Plataforma Brasil.

Informamos, ainda, que o (a) pesquisador (a) deve desenvolver a pesquisa conforme delineada neste protocolo aprovado, exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao voluntário participante (Item V.3., da Resolução CNS/MS Nº 466/12).

Eventuais modificações nesta pesquisa devem ser solicitadas através de EMENDA ao projeto,

**Endereço:** Av. de Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do Centro de Ciências da Saúde  
**Bairro:** Cidade Universitária **CEP:** 50.740-800  
**UF:** PE **Município:** RECIFE  
**Telefone:** (81)2126-8558 **E-mail:** cepccs@ufpe.br



Continuação do Parecer: 2.038.000

identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas.

Para projetos com mais de um ano de execução, é obrigatório que o pesquisador responsável pelo Protocolo de Pesquisa apresente a este Comitê de Ética relatórios parciais das atividades desenvolvidas no período de 12 meses a contar da data de sua aprovação (item X.1.3.b., da Resolução CNS/MS Nº 466/12). O CEP/CCS/UFPE deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo (item V.5., da Resolução CNS/MS Nº 466/12). É papel do/a pesquisador/a assegurar todas as medidas imediatas e adequadas frente a evento adverso grave ocorrido (mesmo que tenha sido em outro centro) e ainda, enviar notificação à ANVISA – Agência Nacional de Vigilância Sanitária, junto com seu posicionamento.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

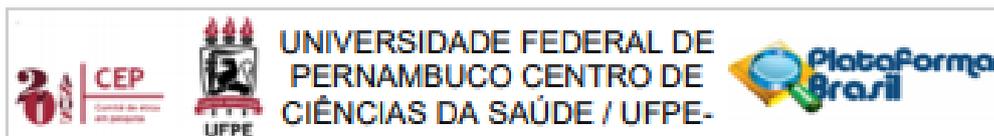
Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_P ROJETO_1108884.pdf	05/08/2018 22:00:44		Aceito
Outros	CARTADERESPONSAASPENDENCIAS .docx	05/08/2018 21:59:54	MARIANA FERREIRA DA	Aceito
Outros	BALANCOSDOSABER.docx	05/08/2018 21:28:36	MARIANA FERREIRA DA	Aceito
Outros	ENTREVISTA.doc	05/08/2018 21:28:09	MARIANA FERREIRA DA	Aceito
Outros	QUESTIONARIOPROFESSORESDE LICACAO DO CAMPO.doc	05/08/2018 21:27:36	MARIANA FERREIRA DA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.doc	21/06/2018 12:51:09	MARIANA FERREIRA DA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETODEPESQUISAMARIANA FERREIRADASILVA.docx	21/06/2018 12:35:04	MARIANA FERREIRA DA SILVA	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.docx	21/06/2018 11:39:44	MARIANA FERREIRA DA	Aceito
Outros	DECLARACAO DE VINCULO.jpg	12/04/2018 03:21:35	MARIANA FERREIRA DA	Aceito
Outros	TERMO DE CONFIABILIDADE.jpg	12/04/2018 03:21:07	MARIANA FERREIRA DA	Aceito
Outros	CARTADE ANUENCIA.png	12/04/2018 03:20:23	MARIANA FERREIRA DA	Aceito

Endereço: Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do Centro de Ciências da Saúde

Bairro: Cidade Universitária CEP: 50.740-800

UF: PE Município: RECIFE

Telefone: (81)2126-8588 E-mail: cepcca@ufpe.br



Continuação do Parecer: 2.838.696

Outros	CURRICULODILSON.pdf	12/04/2018 03:18:09	MARIANA FERREIRA DA	Aceito
Outros	CURRICULOMARIANA.pdf	12/04/2018 03:16:29	MARIANA FERREIRA DA	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

RECIFE, 23 de Agosto de 2018

---

**Assinado por:**  
**LUCIANO TAVARES MONTENEGRO**  
 (Coordenador)

**Endereço:** Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do Centro de Ciências da Saúde  
**Bairro:** Cidade Universitária **CEP:** 50.740-600  
**UF:** PE **Município:** RECIFE  
**Telefone:** (81)2126-6588 **E-mail:** cspcca@ufpe.br

**ANEXO H – QUESTIONÁRIOS E BALANÇOS DE SABER RESPONDIDOS  
PELOS PARTICIPANTES DA PESQUISA**

**P1**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
BALANÇOS DE SABER

**Título do projeto: A RELAÇÃO AO SABER MATEMÁTICO DE  
PROFESSORES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO  
MUNICÍPIO DE BELÓ JARDIM-PE**

**Pesquisadora responsável: MARIANA FERREIRA DA SILVA MORAIS**  
**Orientador: Dr. José Dilson Bezerra Cavalcanti**  
**Instituição/Departamento de origem do pesquisador: PPGECM/CAA/UFPE**  
**Telefone para contato: (81)992754845**  
**E-mail: marianafsilva1@hotmail.com**

**Professor (a)**  
[REDACTED]

**Escola:** Municipal Visconde Joaquim Medeiros

**Distrito:** Água Fria

**Turma:** 6º ano      **Quantidade de alunos:** 31

1). Qual a sua formação?  
Ensino Normal - médio / magistério  
superior Incompleto curso de História

2). Já participou de alguma formação continuada para professores da Educação  
do Campo? Quais?  
Sim

3). Quantos anos você atua na Educação do Campo?  
3 anos

4). Quantos anos você ensina nessa escola?  
1 ano e 1 mês

5). Você identifica ações das Políticas Públicas Municipais voltadas para Educação  
Camponesa? Quais?  
Formações voltadas para processo de alfabetização.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Professor (a) \_\_\_\_\_

Enunciado 1

Caro professor (a),

Na sua infância você teve alguma relação com a educação do Campo? Como você ingressou nesta modalidade de ensino? Pode nos contar como tem sido ensinar na Escola do Campo? Em qual contexto (onde/com quem) aprendeu a ensinar? Como você se percebe como educador do Campo? Para você, qual o sentido de ensinar em uma escola camponesa? Escreva-nos um texto trazendo os questionamentos citados anteriormente.

Bem não tive nenhuma influência direta mantida para ser professora e principalmente do campo, apenas gosto de área campestre e fiz magistério para ser professora e ao passar dos anos tive algumas oportunidades em trabalhar no campo e em algumas disciplinas como Ciências, Geografia fazemos interdisciplinaridade com o campo, ou seja, com a natureza. Porém uma prática ou disciplinas específicas para se trabalhar a educação do campo ainda não está inclusa no currículo.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

**Enunciado 2**

Sabemos que a matemática está no nosso cotidiano desde o nascimento, de maneira formal ou informal. Deste modo, qual o significado da matemática para você? Qual o sentido de ensinar Matemática para você? Quando um aluno fracassa nesta disciplina, como você se sente? E quando ele tem êxito? No contexto da Educação do Campo, como você ensina Matemática? Descreva-nos sua relação com os saberes matemáticos desde sua infância apresentando respostas aos questionamentos acima.

A matemática está presente no nosso cotidiano nos ajuda a desenvolver cálculos, raciocinar logicamente, construir hipóteses, lidar com dinheiro etc, e situações desafiadoras no cotidiano onde seja necessário resolver problemas e tomar decisões.

P2



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
BALANÇOS DE SABER

Título do projeto: A RELAÇÃO AO SABER MATEMÁTICO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE BELO JARDIM-PE

Pesquisadora responsável: MARIANA FERREIRA DA SILVA MORAIS

Orientador: Dr. José Dilson Beserra Cavalcanti

Instituição/Departamento de origem do pesquisador: PPGECMCAA/UFPE

Telefone para contato: (81)992754845

E-mail: marianafsilva1@hotmail.com

Professor (a)

[Redacted name]

Escola: Vereador Joaquim Medeiros

Distrito: Cigua Fria

Turma: 3º ano Quantidade de alunos: 29

1). Qual a sua formação?

curando pedagogia, normal médio (magistério)

2). Já participou de alguma formação continuada para professores da Educação do Campo? Quais?

sim, PENALC, Brasil alfabetizado, Alfa e beta alfabetizar com sucesso.

3). Quantos anos você atua na Educação do Campo?

23 anos.

4). Quantos anos você atua nessa escola?

11 anos

5). Você identifica ações das Políticas Públicas Municipais voltadas para Educação Camponesa? Quais?

sim Transporte escolar, merenda de boa qualidade, cursos como Robótica entre outras.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Professor (a) \_\_\_\_\_

Enunciado 1

Caro professor (a),

Na sua infância você teve alguma relação com a educação do Campo? Como você ingressou nesta modalidade de ensino? Pode nos contar como tem sido ensinar na Escola do Campo? Em qual contexto (onde/com quem) aprendeu a ensinar? Como você se percebe como educador do Campo? Para você, qual o sentido de ensinar em uma escola camponesa? Escreva-nos um texto trazendo os questionamentos citados anteriormente.

Sim, fui aluna da escola do campo onde fui alfabetizada e aprendi muito e trago como exemplos as professoras que se deslocavam da cidade sem transportes para nos ensinar. Desde quando prestei concurso público fui localizada na zona rural e leciono até hoje, pois é muito gratificante ver pais que não são alfabetizados e que tem um grande compromisso com a educação dos seus filhos.

1 P 3



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

BALANÇOS DE SABER

Título do projeto: A RELAÇÃO AO SABER MATEMÁTICO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE BELO JARDIM-PE

Pesquisadora responsável: MARIANA FERREIRA DA SILVA MORAIS

Orientador: Dr. José Dilson Beserra Cavalcanti

Instituição/Departamento de origem do pesquisador: PPGECM/CAAUFPE

Telefone para contato: (81)992754845

E-mail: marianafsilva1@hotmail.com

Professor (a)

\_\_\_\_\_

Escola: M. Heráclides Joaquim Medeiros

Distrito: Agua Fria Belo Jardim

Turma: 2º Ano "A" Quantidade de alunos: 14

1). Qual a sua formação?

Magistério, geografia e currículos pedagógicos

2). Já participou de alguma formação continuada para professores da Educação do Campo? Quais?

Sim

3). Quantos anos você atua na Educação do Campo?

Apesar de nossa escola receber alunos do campo ainda não é considerada escola do campo

4). Quantos anos você ensina nessa escola?

11 anos

5). Você identifica ações das Políticas Públicas Municipais voltadas para Educação Camponesa? Quais?

Sim, pois o material didático que recebemos ele vem universalizado.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Professor (a) [REDACTED]

Enunciado 1

Caro professor (a),

Na sua infância você teve alguma relação com a educação do Campo? Como você ingressou nesta modalidade de ensino? Pode nos contar como tem sido ensinar na Escola do Campo? Em qual contexto (onde/com quem) aprendeu a ensinar? Como você se percebe como educador do Campo? Para você, qual o sentido de ensinar em uma escola camponesa? Escreva-nos um texto trazendo os questionamentos citados anteriormente.

Não, apesar de estudar na escola rural, ela trabalhou de forma geral sem discutir cultura regional e nem a realidade da comunidade. Ingressou em sala multisseriada, hoje estou nos anos iniciais. Na verdade nunca lecionei em escola camponesa, no entanto estou em escola que trabalha a maioria do alunos camponês. Em relação como aprendi a ensinar, minha formação pedagógica se deu através da junção entre a teoria e a prática. Percebo-me como educadora do campo quando compreendo a necessidade dos alunos de acordo com a sua realidade social.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Enunciado 2

Sabemos que a matemática está no nosso cotidiano desde o nascimento, de maneira formal ou informal. Deste modo, qual o significado da matemática para você? Qual o sentido de ensinar Matemática para você? Quando um aluno fracassa nesta disciplina, como você se sente? E quando ele tem êxito? No contexto da Educação do Campo, como você ensina Matemática? Descreva-a sua relação com os saberes matemáticos desde sua infância apresentando respostas aos questionamentos acima.

O significado da matemática para mim é indispensável pois não tem, como a matemática não está em tudo que fazemos. Quanto ao sentido de ensinar é buscar sempre trabalhar a matemática através de situações do cotidiano, situações-problemas e vivências do aluno. Diante ao fracasso do aluno nesta disciplina o professor precisa muitas vezes rever suas práticas, buscando estratégias onde venha melhor identificar este problema. É quanto ao êxito fico muito satisfeito com o seu desenvolvimento buscando sempre fazer com que ele cresça. Sua relação com os saberes matemáticos desde a infância eles começam em nossa casa, com nossos familiares e nosso cotidiano e vão ao longo de nossa vida se aperfeiçoando.

P4



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

BALANÇOS DE SABER

Título do projeto: A RELAÇÃO AO SABER MATEMÁTICO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE BELO JARDIM-PE

Pesquisadora responsável: MARIANA FERREIRA DA SILVA MORAIS

Orientador: Dr. José Dilson Beserra Cavalcanti

Instituição/Departamento de origem do pesquisador: PPGE/MCAA/UFPE

Telefone para contato: (81)992754845

E-mail: marianafsilva1@hotmail.com

Professor (a) \_\_\_\_\_

Escola: \_\_\_\_\_

Distrito: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_

Quantidade de alunos: \_\_\_\_\_

1). Qual a sua formação?

magisterio, Pedagogia e Concluindo psicopedagogia

2). Já participou de alguma formação continuada para professores da Educação do Campo? Quais?

Nunca participei

3). Quantos anos você atua na Educação do Campo?

Aperar da unidade escolar, onde trabalho o alimado por a maioria do zona rural a escola ainda não é considerada escola do campo.

4). Quantos anos você ensina nessa escola?

a 6 anos

5). Você identifica ações das Políticas Públicas Municipais voltadas para Educação Camponesa? Quais?

não, pois o material didático não atende a realidade do alimado ou seja é uma educação universal



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Professor (a) \_\_\_\_\_

Enunciado 1

Caro professor (a),

Na sua infância você teve alguma relação com a educação do Campo? Como você ingressou nesta modalidade de ensino? Pode nos contar como tem sido ensinar na Escola do Campo? Em qual contexto (onde/com quem) aprendeu a ensinar? Como você se percebe como educador do Campo? Para você, qual o sentido de ensinar em uma escola camponesa? Escreva-nos um texto trazendo os questionamentos citados anteriormente.

Durante a minha infância, sempre estudei na zona rural, porém o ensino nunca foi transmitido de acordo com a minha realidade. Portanto sinto a necessidade de um ensino voltado a realidade do educando, a respeito de como aprendi ser professora, sempre tive o desejo de ensinar e mim identifiquei com a educação.

É ensinar se aprende com a teoria e a prática e mim percebo como educadora do campo, quando compreendo e entendo a realidade do contexto social no qual os meus alunos estão inseridos.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Enunciado 2

Sabemos que a Matemática está no nosso cotidiano desde o nascimento, de maneira formal ou informal. Deste modo, qual o significado da matemática para você? Qual o sentido de ensinar Matemática para você? Quando um aluno fracassa nesta disciplina, como você se sente? E quando ele tem êxito? No contexto da Educação do Campo, como você ensina Matemática? Descreva-nos sua relação com os saberes matemáticos desde sua infância apresentando respostas aos questionamentos acima.

A matemática é algo que faz parte da vivência humana, portanto a necessidade da transmissão do conteúdo de forma lúdica e prazerosa, onde os educandos sintam o desejo de aprender.

Na verdade ensinar matemática é uma ação na qual quando o aluno fracassa o professor, fracassa junto com ele, assim como em qualquer outra disciplina é necessário se fazer uma auto avaliação sobre como está sendo transmitido esses conteúdos, e isso cabe ao professor analisar, que estratégias está sendo utilizada para a melhor compreensão dos conteúdos.

Ensinar matemática, para educação campo, era é incluir na programação do planejamento algo voltado para o cotidiano do aluno.

P5



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
BALANÇOS DE SABER

Título do projeto: A RELAÇÃO AO SABER MATEMÁTICO DE  
PROFESSORES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO  
MUNICÍPIO DE BELO JARDIM-PE

Pesquisadora responsável: MARIANA FERREIRA DA SILVA MORAIS  
Orientador: Dr. José Dilson Beserra Cavalcanti  
Instituição/Departamento de origem do pesquisador: PPGECM/CAA/UFPE  
Telefone para contato: (81)992754845  
E-mail: marianafsilva1@hotmail.com

Professor (a) \_\_\_\_\_

Escola: Municipal José Batista dos Santos

Distrito: \_\_\_\_\_

Turma: 3º Ano

Quantidade de alunos: 14

1). Qual a sua formação?

Graduada em geografia e Pedagogia.  
Especialização em Psicopedagogia.

2). Já participou de alguma formação continuada para professores da Educação do Campo? Quais?

Sim, da Escola da Terra.

3). Quantos anos você atua na Educação do Campo?

8 anos.

4). Quantos anos você ensina nessa escola?

2 anos.

5). Você identifica ações das Políticas Públicas Municipais voltadas para Educação Camponesa? Quais?

Sim. Dentre as Políticas Públicas Municipais  
que consigo identificar são: Escola Ativa,  
Projovem Campo e o Precampo.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Professor (a) [REDACTED]

Enunciado 1

Caro professor (a),

Na sua infância você teve alguma relação com a educação do Campo? Como você ingressou nesta modalidade de ensino? Pode nos contar como tem tido ensinar na Escola do Campo? Em qual contexto (onde/com quem) aprendeu a ensinar? Como você se percebe como educador do Campo? Para você, qual o sentido de ensinar em uma escola camponesa? Escreva-nos um texto trazendo os questionamentos citados anteriormente.

Meu primeiro contato com a educação do campo, está relacionada com a minha mãe, pois a mesma atuou como professora por vários anos nesse contexto, até a sua aposentadoria. Posteriormente ingressei nessa modalidade de ensino no meu primeiro ano como docente, foi a minha iniciação profissional. Ter de atuar nesse contexto desafiador me fez refletir acerca da profissão que escolhi seguir.

Ensinar na Escola do Campo é uma experiência única, poder compartilhar conhecimentos, dialogar com os alunos é fascinante, hoje tenho uma nova perspectiva sobre essa modalidade de ensino.

A primeira inspiração para o mundo docente, partiu da minha mãe ainda na minha infância, sempre admirei o modo como ela conduzia e preparava as suas aulas com carinho e dedicação, minha admiração pela profissão era tanta, que na minha adolescência optei pelo curso de Normal Média em Pedagogia, um sonho que consolidei como rumo da graduação, foi nesse curso na qual, tive a oportunidade de conhecer professores memoráveis, eles foram de suma importância na minha formação acadêmica e profissional.

Como educadora do campo, busco valorizar e fortalecer a identidade desse sujeito, bem como dos conhecimentos práticos, advindos do contexto social.

ral do mesmo. Sendo assim, o principal sentido de ensinar nesse contexto, emerge da necessidade de atender, valorizar e fortalecer a identidade desse sujeito e suas singularidades, empoderando-o como cidadão crítico e reflexivo com uma cultura própria.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Enunciado 2

Sabemos que a matemática está no nosso cotidiano desde o nascimento, de maneira formal ou informal. Deste modo, qual o significado da matemática para você? Qual o sentido de ensinar Matemática para você? Quando um aluno fracassa nesta disciplina, como você se sente? E quando ele tem êxito? No contexto da Educação do Campo, como você ensina Matemática? Descreva-aos sua relação com os saberes matemáticos desde sua infância apresentando respostas aos questionamentos acima.

Desde em vida, que a matemática detém uma multiplicidade ampla em questões de utilização no cotidiano e na vida social dos indivíduos. Em minha concepção a matemática é uma ciência que possibilita a resolução de problemas, bem como, no desenvolvimento de hipóteses.

Nesse sentido ensinar matemática não estar apenas relacionado com as resoluções que envolvem as quatro operações matemáticas, mas vai além, está relacionado com a construção do conhecimento crítico e reflexivo, ambos essenciais na formação do sujeito, sendo este participativo na esfera social, ou seja, o ensino da matemática tende ser estimulado mediante a visão de mundo. Em meio ao processo de ensino-aprendizagem no âmbito escolar, podemos nos deparar com situações em que se obtém êxito e fracasso, como educadora já vivenciei ambas as experiências e posso ressaltar que o êxito é gratificante, mas é no fracasso que temos a oportunidade de aprimorar as nossas práticas de modo que contribua com o processo de desenvolvimento do aluno, respeitando suas singularidades e o seu tempo de aprendizagem.

Nesse sentido, o ensino da matemática deve preparar o aluno para o mundo social, ao qual, está inserido, sendo assim, como educadora desse contexto, devo planejar ações que visem valorizar os conhecimentos prévios dos alunos, de modo que contribuam no processo de ensino-aprendizagem, ou seja, mediante esses conhecimentos posso adotar práticas e instrumentos que facilitem a aquisição desse processo, respeitando as especificidades de cada sujeito.

P6



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
BALANÇOS DE SABER

Título do projeto: A RELAÇÃO AO SABER MATEMÁTICO DE  
PROFESSORES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO  
MUNICÍPIO DE BELO JARDIM-PE

Pesquisadora responsável: MARIANA FERREIRA DA SILVA MORAIS  
Orientador: Dr. José Dilsen Beserra Cavalcanti  
Instituição/Departamento de origem do pesquisador: PPGE/CM/CAA/UFPE  
Telefone para contato: (81)992754845  
E-mail: marianafsilva1@hotmail.com

Professor (a)

[REDACTED]

Escola: Municipal José Batista dos Santos

Distrito:

Turma: 4º e 5º ano Quantidade de alunos: 25 alunos

1). Qual a sua formação?

magistério completo.

2). Já participou de alguma formação continuada para professores da Educação do Campo? Quais?

Sim, as que a Prefeitura proporciona

3). Quantos anos você atua na Educação do Campo?

Faz 7 anos que atuo na Educação do Campo.

4). Quantos anos você ensina nessa escola?

Primeiro ano.

5). Você identifica ações das Políticas Públicas Municipais voltadas para Educação Camponesa? Quais?

Não



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Professor (a) \_\_\_\_\_

Enunciado 1

Caro professor (a),

Na sua infância você teve alguma relação com a educação do Campo? Como você ingressou nesta modalidade de ensino? Pode nos contar como tem sido ensinar na Escola do Campo? Em qual contexto (onde/com quem) aprendeu a ensinar? Como você se percebe como educador do Campo? Para você, qual o sentido de ensinar em uma escola camponesa? Escreva-nos um texto trazendo os questionamentos citados anteriormente.

Sim, pois minha escolaridade foi quase toda na educação de campo, fazendo o magistério, maravilhoso, tendo em si muitas dificuldades com a aprendizagem do aluno, sabendo que cada criança tem seu tempo de aprender, e quando a mesma tem ajuda dos pais em casa tudo fica mais fácil, apesar que não poucos que podemos contar, lembrando o magistério, uma ótima educadora, o educador se sente muito grato quando o aluno aprende e que lhes é ensinado, tendo um ótimo resultado na reta final.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Enunciado 2

Sabemos que a matemática está no nosso cotidiano desde o nascimento, de maneira formal ou informal. Deste modo, qual o significado da matemática para você? Qual o sentido de ensinar Matemática para você? Quando um aluno fracassa nesta disciplina, como você se sente? E quando ele tem êxito? No contexto da Educação de Campo, como você ensina Matemática? Descreva-nos sua relação com os saberes matemáticos desde sua infância apresentando respostas aos questionamentos acima.

Quando era criança detestava matemática, tinha trauma da mesma, após fazer o magistério passei a encarar a matéria de outras formas a matemática está ao nosso redor no nosso dia-a-dia, nem toda toda criança gosta de matemática, devemos trabalhar e lidar com jogos brincadeiras, material concreto etc, quando o aluno tem um ótimo resultado que bom foi um sucesso, quando o resultado não foi para toda a turma infelizmente as outras precisam de mais ajuda.

P7



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
BALANÇOS DE SABER

Título do projeto: A RELAÇÃO AO SABER MATEMÁTICO DE  
PROFESSORES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO  
MUNICÍPIO DE BELO JARDIM-PE

Pesquisadora responsável: MARIANA FERREIRA DA SILVA MORAIS  
Orientador: Dr. José Dilson Beserra Cavalcanti  
Instituição/Departamento de origem do pesquisador: PPGECM/CAA/UFPE  
Telefone para contato: (81)992754845  
E-mail: marianafsilva1@hotmail.com

Professor (a) \_\_\_\_\_

Escola: Município Frei Batista dos Santos

Distrito: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_

Quantidade de alunos: 18

1). Qual a sua formação?

Normal - médio

2). Já participou de alguma formação continuada para professores da Educação do Campo? Quais?

Sim

3). Quantos anos você atua na Educação do Campo?

7 anos

4). Quantos anos você ensina nessa escola?

1 ano

5). Você identifica ações das Políticas Públicas Municipais voltadas para Educação Campoesa? Quais?

Não



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Professor (a) \_\_\_\_\_

Enunciado 1

Caro professor (a),

Na sua infância você teve alguma relação com a educação do Campo? Como você ingressou nesta modalidade de ensino? Pode nos contar como tem sido ensinar na Escola do Campo? Em qual contexto (onde/com quem) aprendeu a ensinar? Como você se percebe como educador do Campo? Para você, qual o sentido de ensinar em uma escola camponesa? Escreva-nos um texto trazendo os questionamentos citados anteriormente.

Sim, pois moro e cresci no campo. eu sempre  
 tive um sonho de ser professora porque tia  
 minha tia ensinava, como o que faz na realidade  
 ensinar na escola camponesa não é muito fácil,  
 pois falta preparação, para os professores, tem que  
 ter mais formação, com isso os professores poderiam  
 está sempre ativos e preparados para dar o melhor.  
 de si próprios fazendo a diferença na comunidade.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Enunciado 2

Sabemos que a matemática está no nosso cotidiano desde o nascimento, de maneira formal ou informal. Deste modo, qual o significado da matemática para você? Qual o sentido de ensinar Matemática para você? Quando um aluno fracassa nesta disciplina, como você se sente? E quando ele tem êxito? No contexto da Educação do Campo, como você ensina Matemática? Descreva-nos sua relação com os saberes matemáticos desde sua infância apresentando respostas aos questionamentos acima.

Para mim o significado da matemática vai mais além do que a própria ciência pois é nela que encontro métodos ao processo de ensinar e fazer com que o meu aluno tenha a mesma coisa. Conhecimentos matemáticos são importante para a vida das pessoas na sociedade contemporânea para desempenhar papel importante na formação de cidadãos, quando um aluno meu fracassa eu sinto firme para levá-lo e começar novamente, com muito fôlego e quando tem êxito me sinto vitorioso e com o coração cheio de experiência para os próximos alunos, procuro ensinar buscando a necessidade do aluno.

P8



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

BALANÇOS DE SABER

Título do projeto: A RELAÇÃO AO SABER MATEMÁTICO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE BELO JARDIM-PE

Pesquisadora responsável: MARIANA FERREIRA DA SILVA MORAIS

Orientador: Dr. José Dilson Bezerra Cavalcanti

Instituição/Departamento de origem do pesquisador: PPGECM/CAAUFPE

Telefone para contato: (81)992754845

E-mail: marianafsilva@hotmail.com

Professor (a)

Escola: Municipal José Leferino da Rocha

Distrito: Zila Santa Luzia

Turma: 5º ano

Quantidade de alunos: 13

1). Qual a sua formação?

Licenciatura Plena em Pedagogia

2). Já participou de alguma formação continuada para professores da Educação do Campo? Quais?

não, até hoje nunca participei

3). Quantos anos você atua na Educação do Campo?

4 anos

4). Quantos anos você ensina nessa escola?

2 anos

5). Você identifica ações das Políticas Públicas Municipais voltadas para Educação Camponesa? Quais?

Então, não identifiquei até o momento ações específicas, apenas ações "iguais" para com a Educação Municipal como um todo, seja na zona urbana ou no campo.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Professor (a):

Enunciado 1

Caro professor (a),

Na sua infância você teve alguma relação com a educação do Campo? Como você ingressou nesta modalidade de ensino? Pode nos contar como tem sido ensinar na Escola do Campo? Em qual contexto (onde/com quem) aprendeu a ensinar? Como você se percebe como educador do Campo? Para você, qual o sentido de ensinar em uma escola camponesa? Escreva-nos um texto trazendo os questionamentos citados anteriormente.

Sim, nasci no ambiente camponês, onde permaneci até iniciar a vida Docente. Ingressar como professora da Educação do Campo na comunidade onde nasci e estu até a "4ª série" hoje se uno.

Exercer o ofício de Docente na Educação do Campo para mim é gratificante e ao mesmo tempo desafio pois há várias lacunas existentes nesta modalidade; um dos maiores problemas é que "muitos" veem como excel do campo apenas as multisseriadas, quando na verdade há diversas escolas do campo, camufladas de escolas, bairros. Adquiri experiência docente no período de estágio de magistério e posteriormente na própria prática. Hoje, percebo-me como profissional atuante da Educação do Campo, onde busco complementar o ensino com os saberes que o campo me oferta e com os conhecimentos oriundos dos alunos. Ensinar numa escola camponesa pra mim é possibilitar que o aluno camponês seja tão orientado para as novas profissões e tecnologias, quanto os alunos da zona urbana. Quando que os discentes podem optar por permanecer no campo ou emigrar para outras localidades, desde que seja uma decisão dos mesmos e, não uma imposição pelo sistema do Estado rural.



## UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

## Enunciado 2

Sabemos que a matemática está no nosso cotidiano desde o nascimento, de maneira formal ou informal. Deste modo, qual o significado da matemática para você? Qual o sentido de ensinar Matemática para você? Quando um aluno fracassa nesta disciplina, como você se sente? E quando ele tem êxito? No contexto da Educação do Campo, como você ensina Matemática? Descreva-nos sua relação com os saberes matemáticos desde sua infância apresentando respostas aos questionamentos acima.

Querendo ou não e gostando ou não, a matemática está sempre presente no nosso cotidiano, pois a mesma nos fornece capacidade de resolver problemas, levantar questionamentos e até mesmo pensar criticamente.

São comuns as dificuldades encontradas nessa disciplina, porém não a nada que possa impedir-nos de trabalhar essas dificuldades para obter um bom êxito.

Desde minha infância nunca gostei da matemática, pelo fato de sempre apresentar dificuldades. Quando passei a atuar na escola do campo comecei enxergar a matemática com um outro olhar, não que fosse eu goste dela, mas da mesma forma que eu ensinei aos meus alunos, também aprendi bastante.

Em minhas aulas de matemática procurei sempre trabalhar com situações problemas, que façam parte do cotidiano do aluno, assim percebo que os mesmos interagem melhor com o contexto.

P9



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

BALANÇOS DE SABER

Título do projeto: A RELAÇÃO AO SABER MATEMÁTICO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE BELO JARDIM-PE

Pesquisadora responsável: MARIANA FERREIRA DA SILVA MORAIS

Orientador: Dr. José Dilson Beserra Cavalcanti

Instituição/Departamento de origem do pesquisador: PPGECM/CAA/UFPE

Telefone para contato: (81)992754845

E-mail: marianafsilva@hotmail.com

Professor (a)

[REDACTED]

Escola: Municipal José Leprino da Rocha

Distrito: \_\_\_\_\_

Turma: 4º ano

Quantidade de alunos: 12

1). Qual a sua formação?

concluiu o normal médio no ano de 2014 e atualmente está cursando o 8º período do curso de Pedagogia.

2). Já participou de alguma formação continuada para professores da Educação do Campo? Quais?

Na cidade de Belo Jardim e no município quando houve formações, o mesmo abrange a educação como um todo.

3). Quantos anos você atua na Educação do Campo?

4 anos.

4). Quantos anos você ensina nessa escola?

4 anos.

5). Você identifica ações das Políticas Públicas Municipais voltadas para Educação Camponesa? Quais?

sim.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Enunciado 2

Sabemos que a matemática está no nosso cotidiano desde o nascimento, de maneira formal ou informal. Deste modo, qual o significado da matemática para você? Qual o sentido de ensinar Matemática para você? Quando um aluno fracassa nesta disciplina, como você se sente? E quando ele tem êxito? No contexto da Educação do Campo, como você ensina Matemática? Descreva-nos sua relação com os saberes matemáticos desde sua infância apresentando respostas aos questionamentos acima.

A matemática faz parte do nosso dia a dia, pois sempre estamos a utilizando em tudo que tocamos, sendo assim a matemática é muito significativa tanto para mim, quanto para os outros, portanto faz todo sentido ensinar matemática sobretudo no contexto camponês pois ela tem vários elementos que auxiliam no aprendizado, se porventura o aluno vier a fracassar nesta disciplina, eu vou me sentir um tanto frustrada por mim com a situação de dever cumprido, pois no contexto da educação do campo eu ensino matemática com os elementos do campo, por exemplo com flores que temos no campo, pode-se trabalhar formas geométricas, dentre outras, possibilidades. Através das portenas existentes no campo o trabalho, retas vertical, horizontal dentre vários modelos existentes, também pode fazer contagem com, milho, feijão etc. Ou seja esta relação com os saberes matemáticos, vir desde minha infância e posso aplicá-los no contexto da sala de aula.

P 10



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
BALANÇOS DE SABER

Título do projeto: A RELAÇÃO AO SABER MATEMÁTICO DE  
PROFESSORES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO  
MUNICÍPIO DE BELO JARDIM-PE

Pesquisadora responsável: MARIANA FERREIRA DA SILVA MORAIS  
Orientador: Dr. José Dilson Beserra Cavalcanti  
Instituição/Departamento de origem do pesquisador: PPGE/CM/CAA/UFPE  
Telefone para contato: (81)992754845  
E-mail: marianafernanda1@hotmail.com

Professor (a)

[REDACTED]

Escola: Municipal José Britista dos Santos

Distrito: \_\_\_\_\_

Turma: 5 ano Quantidade de alunos: 20

1). Qual a sua formação?

História / Pedagogia

2). Já participou de alguma formação continuada para professores da Educação do Campo? Quais? Sim, Escala da Terra, e alguns encontros pedagógicos para professores do município de Belo Jardim, que abordaram a temática.

3). Quantos anos você atua na Educação do Campo?

5 anos.

4). Quantos anos você ensina nessa escola?

2 anos.

5). Você identifica ações das Políticas Públicas Municipais voltadas para Educação Camponesa? Quais?

Não.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Professor (a) \_\_\_\_\_

Enunciado 1

Caro professor (a),

Na sua infância você teve alguma relação com a educação do Campo? Como você ingressou nesta modalidade de ensino? Pode nos contar como tem sido ensinar na Escola do Campo? Em qual contexto (onde/com quem) aprendeu a ensinar? Como você se percebe como educador do Campo? Para você, qual o sentido de ensinar em uma escola camponesa? Escreva-nos um texto trazendo os questionamentos citados anteriormente.

A partir dos meus conhecimentos e experiências adquiridas durante minha formação, tive a oportunidade de ingressar na Educação do Campo.

Ensinar na Escola do Campo algumas vezes encarei como um desafio, pois atendo-me às várias realidades com diferentes realidades, as quais muitas vezes nos impedem de prosseguir na aprendizagem.

Contudo, ensinar em uma escola camponesa é muito gratificante, pois devido ao histórico familiar, são pais que querem um futuro diferente para seus filhos e enquanto educadora preciso estar sempre atendendo às necessidades dos alunos, para que os mesmos possam em um futuro não tão distante ensinar o mundo, conquistando os seus objetivos.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Enunciado 2

Sabemos que a matemática está no nosso cotidiano desde o nascimento, de maneira formal ou informal. Deste modo, qual o significado da matemática para você? Qual o sentido de ensinar Matemática para você? Quando um aluno fracassa nesta disciplina, como você se sente? E quando ele tem êxito? No contexto da Educação do Campo, como você ensina Matemática? Descreva-nos sua relação com os saberes matemáticos desde sua infância apresentando respostas aos questionamentos acima.

A matemática tem fundamental importância, indispensavelmente do ser humano e na vida escolar, pois através dela aprendemos a contar, subtrair, multiplicar, dividir, identificar fatos históricos, demarcar propriedades etc. Ensinar matemática para mim, acima de tudo requer estratégias nas quais se faça em que os alunos aprendam, sejam elas lúdicas, com retas ou verbais, desse modo é crucial o ensino dessa ciência.

Ao fracassar no ensino da matemática, é preciso que haja um exame de consciência, para que a metodologia utilizada e os objetivos da aula, evitem o sentimento de impotência por parte do professor. Quando o aluno atinge os objetivos, o professor elogia, pois percebe que está indo pelo caminho certo agindo por onde ser um bom mediador no processo de ensino e aprendizagem.

Na Educação do campo, para ensinar a matemática utiliza dos vários recursos existentes no campo, como por exemplo: os animais; as plantações; os rios, córregos de água; seguidos de próprio diálogo dos alunos sobre diversas coisas. Assim, torna-se mais fácil o processo de mediação dos conteúdos através de concreto ao abstrato.

P11



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
BALANÇOS DE SABER

Título do projeto: A RELAÇÃO AO SABER MATEMÁTICO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE BELO JARDIM-PE

Pesquisadora responsável: MARIANA FERREIRA DA SILVA MORAIS

Orientador: Dr. José Dilson Beserra Cavalcanti

Instituição/Departamento de origem do pesquisador: PPGECM/CAA/UFPE

Telefone para contato: (81)992754845

E-mail: marianasilva1@hotmail.com

Professor (a) \_\_\_\_\_

Escola: Municipal Para Paz de Lamimta

Distrito: Xucuru - Belo Jardim

Turma: 2º ao 5º ano Quantidade de alunos: 19 alunos

1) Qual a sua formação?

Licenciando pedagogia

2) Já participou de alguma formação continuada para professores da Educação do Campo? Quais?

Sim; escola da terra (caruaru)

3) Quantos anos você atua na Educação do Campo?

9 anos e 2 meses

4) Quantos anos você ensina nessa escola?

1 ano e 2 meses

5) Você identifica ações das Políticas Públicas Municipais voltadas para Educação Camponesa? Quais?

Sim, formações continuadas, PNAIC, ~~educação~~, Paulo Freire,



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Professor (a) [REDACTED]

Enunciado 1

Caro professor (a),

Na sua infância você teve alguma relação com a educação do Campo? Como você ingressou nesta modalidade de ensino? Pode nos contar como tem sido ensinar na Escola do Campo? Em qual contexto (onde/com quem) aprendeu a ensinar? Como você se percebe como educador do Campo? Para você, qual o sentido de ensinar em uma escola camponesa? Escreva-nos um texto trazendo os questionamentos citados anteriormente.

Sim, sempre tive grande relação com a educação do campo. Nasci e me casei no campo, desde o início do estudo desde o primeiro ano, no campo, todo o meu primário foi feito na escola Povo Voz de Laminha, que fica localizada no sítio ao qual habito. Sou filha de agricultores, e meus pais sempre me incentivaram na vida escolar. Desde cedo, sempre respeitei e admirei o trabalho que o professor realizava, comecei então, a sentir a vontade de estudar e me formar para exercer essa profissão, ensinar na escola do campo, na minha visão, não é tão difícil, embora todos os salários de aula são muito baixos, embora de certa forma, pode dificultar um pouco, mas toda escola tem seus desafios, todavia não podemos de superar, a escola é um espaço de transformação e precisa ter uma valorização gigantesca. Atualmente a escola do campo, conquistou um novo olhar, a mesma é vista como um espaço que prepara o aluno para viver no campo e para o campo, apresentando o valor e importância do agricultor para toda a sociedade, e até mesmo população brasileira. Me formei no normal médio e atualmente curso pedagogia. Como qualquer outro trabalho, no início as dificuldades surgem, mas, com paciência e trabalho para superar, os objetivos são alcançados.

Como educadora do campo, me vejo com uma grande responsabilidade de formar cidadãos, e ajudar a conquistar seus direitos na vida, entretanto, o trabalho bem realizado, deixa marcas <sup>profundas</sup> eternamente na vida dos alunos que pelo educador passou.

Em ensinar nas escolas camponesas, (como também nas demais), é preciso trabalhar para construir na sociedade um compromisso profundo para que a educação seja de fato um instrumento de mudança e de transformação social; a dinâmica do campo é muito diferente da dinâmica da cidade. No campo na maioria das vezes a família produz o seu próprio sustento, trabalhando na agricultura familiar. Como já citado anteriormente, a múltipla série faz parte da escola do campo, pois na maioria das vezes, ela é vista como um tipo de organização possível de ser trabalhado, é um espaço demográfico onde não há condições de se ter um professor para cada pequeno grupo de alunos. Mas com todos os obstáculos presentes, quando se trabalha em conjunto, todos em prol do aprendizado, com união, escola comunidade, os avanços e melhorias caminham com mais progresso.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

**Enunciado 2**

Sabemos que a matemática está no nosso cotidiano desde o nascimento, de maneira formal ou informal. Deste modo, qual o significado da matemática para você? Qual o sentido de ensinar Matemática para você? Quando um aluno fracassa nesta disciplina, como você se sente? E quando ele tem êxito? No contexto da Educação do Campo, como você ensina Matemática? Descreva-nos sua relação com os saberes matemáticos desde sua infância apresentando respostas aos questionamentos acima.

Se observarmos ao nosso redor, veremos que em tudo, a matemática está presente, ela faz parte da nossa vivência, todas as tarefas que executamos no dia a dia, seja em casa, na escola, na rua, nas brincadeiras precisa da matemática, desse modo ela é indispensável na vida da humanidade.

A matemática é indispensável e uma disciplina de extrema importância, devido a utilidade que a mesma oferece; sem dúvida alguma, desde os primeiros dias na escola, a criança precisa começar a aprender a matemática, é algo que fará parte e estará presente em toda a vida. O professor precisa adotar um método que o aluno sinta-se envolvido na disciplina, que o ajude a alcançar os objetivos e superar as dificuldades. Sabemos que os alunos não têm o mesmo ritmo de desenvolvimento e aprendizado, o professor também deve analisar esse aspecto e realizar seus planos de aula referente a realidade de cada um (ou que com o tempo atinja a maioria). As dificuldades são encontradas na disciplina da matemática, em seu processo de ensino aprendizagem; o educador precisa encontrar vá-

rios métodos que ajude o aluno a superar suas dificuldades, insiste e sempre oferece ajuda. Quando o educando não atinge os objetivos desejados, infelizmente "eu" também "não", e quando pelo contrário o educando tem êxito, as minhas forças se renovam e transmite energia muito positiva, afinal é reflexo de um bom trabalho que foi concretizado e observado pelo aluno.

Procuro ensinar a matemática com uso de objetos, por meio da ludicidade, procurando métodos e formas que facilitem no aprendizado do educando, usando também os materiais que a escola disponibiliza.

mat. usada  
do exterior

≠ mobilização

P12



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
BALANÇOS DE SABER

Título do projeto: A RELAÇÃO AO SABER MATEMÁTICO DE  
PROFESSORES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO  
MUNICÍPIO DE BELO JARDIM-PE

Pesquisadora responsável: MARIANA FERREIRA DA SILVA MORAIS  
Orientador: Dr. José Dilson Beserra Cavalcanti  
Instituição/Departamento de origem do pesquisador: PPGECM/CAA/UFPE  
Telefone para contato: (81)992754845  
E-mail: marianafsilva1@hotmail.com

Professor (a) \_\_\_\_\_

Escola: Municipal Padre Câmara

Distrito: Belo Jardim

Turma: Unica Quantidade de alunos: 10 alunos

1) Qual a sua formação?

Professora

2) Já participou de alguma formação continuada para professores da Educação do Campo? Quais?

Sim, O papel dos escolas mediante a nota BNCC.

3) Quantos anos você atua na Educação do Campo?

3 anos

4) Quantos anos você ensina nessa escola?

2 anos

5) Você identifica ações das Políticas Públicas Municipais voltadas para Educação Camponesa? Quais?

Sim, pois o campo necessita de um pouco mais de atenção da parte dos políticos publicos, pois pra muitos crianças e de difícil acesso para a escola, por morar em lugares muito distante, isso dificulta bastante a vinda dos mesmos a escola.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Professor (a) \_\_\_\_\_

Enunciado 1

Caro professor (a),

Na sua infância você teve alguma relação com a educação do Campo? Como você ingressou nesta modalidade de ensino? Pode nos contar como tem sido ensinar na Escola do Campo? Em qual contexto (onde/com quem) aprendeu a ensinar? Como você se percebe como educador do Campo? Para você, qual o sentido de ensinar em uma escola camponesa? Escreva-nos um texto trazendo os questionamentos citados anteriormente.

Mesmo estudando comecei a ter uma experiência muito boa, pois comecei a atuar na escola do campo, bem gostei muito do campo. Já fui me aprofundando, buscando meios, para que assim, pudesse passar bons ensinamentos para todos. E ensinar no campo pra mim é um grande desafio, pois você tem que se adaptar a realidade de cada um, por ser variado, o professor tem que se prestar diante da dificuldade de cada um. Mas é uma experiência muito boa, pois além de colocar em prática, nossos ensinamentos, aprendemos bastante no dia-a-dia em sala de aula, e por isso o Magistério, foi me aprofundando, através dos estágios e foi a partir daí que comecei a me identificar como educadora do campo, pela experiência que fui adquirindo no decorrer dos estágios. E ensinar no campo é experiência muito boa, pois do mesmo modo que você está ensinando, passando seus ensinamentos, você também aprende bastante com a história de cada um, a dificuldade que muitos encontram para ir a escola, admira muito a força de vontade de cada um.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Enunciado 2

Sabemos que a matemática está no nosso cotidiano desde o nascimento, de maneira formal ou informal. Deste modo, qual o significado da matemática para você? Qual o sentido de ensinar Matemática para você? Quando um aluno fracassa nesta disciplina, como você se sente? E quando ele tem êxito? No contexto da Educação do Campo, como você ensina Matemática? Descreva-nos sua relação com os saberes matemáticos desde sua infância apresentando respostas aos questionamentos acima.

A Matemática pra mim é essencial, pois vivemos ela no nosso dia-a-dia, ela está presente em tudo, além de ser uma das matérias mais importantes em tudo que fazemos temos a matemática presente por isso que é muito importante, que os alunos fiquem interessados e mesmo o aluno estando atualizado da matéria, as vezes ele não consegue atingir a média e isso nos deixa muito triste, mais procure sempre dar forças para não desanimar, pois nem sempre ganhamos, as vezes é bom para que saibamos, que devemos dar nosso melhor sempre, e quando ele tem êxito, procure na matéria é muito bom saber, que ele teve ótimo rendimento, Bem quando o aluno não está aprendendo, não está tendo bom rendimento, procure buscar novos meios e formas, para que cresça o aluno tendo um ótimo aprendizado.

P13



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
BALANÇOS DE SABER

Título do projeto: A RELAÇÃO AO SABER MATEMÁTICO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE BELO JARDIM-PE

Pesquisadora responsável: MARIANA FERREIRA DA SILVA MORAIS  
Orientador: Dr. José Dilson Beserra Cavalcanti  
Instituição/Departamento de origem do pesquisador: PPGECM/CAA/UFPE  
Telefone para contato: (81)992754845  
E-mail: marianafsilva1@hotmail.com

Professor (a) \_\_\_\_\_

Escola: Municipal Miguel Ângelo

Distrito: Xuxuru Belo Jardim

Turma: 3<sup>o</sup> ao 5<sup>o</sup> ano Quantidade de alunos: 8 alunos

1) Qual a sua formação? É o 2<sup>o</sup> grau completo

2) Já participou de alguma formação continuada para professores da Educação do Campo? Quais?

Já sim, a formação oferecida pela secretaria de educação e formação para jovens e adultos.

3) Quantos anos você atua na Educação do Campo?

2 anos no Programa Paulo Freire. Este ano estou tendo o privilégio de atuar no fundamental

4) Quantos anos você ensina nessa escola?

Este é o primeiro ano que estou trabalhando aqui. Está sendo uma ótima experiência

5) Você identifica ações das Políticas Públicas Municipais voltadas para Educação Camponesa? Quais?

Sim, os transportes escolares do campo para a cidade, mais faltado campo para o campo mesmo.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Professor (a) [REDACTED]

Enunciado 1

Caro professor (a),

Na sua infância você teve alguma relação com a educação do Campo? Como você ingressou nesta modalidade de ensino? Pode nos contar como tem sido ensinar na Escola do Campo? Em qual contexto (onde/com quem) aprendeu a ensinar? Como você se percebe como educador do Campo? Para você, qual o sentido de ensinar em uma escola camponesa? Escreva-nos um texto trazendo os questionamentos citados anteriormente.

Sim, a educação do campo foi um marco na minha infância, tive o prazer de vivenciar esta educação riquíssima para o ser humano, conseguir ingressar nessa modalidade de ensino, através da minha formação, está sendo uma experiência única, onde estou tendo a oportunidade de conhecer novos horizontes e transmitir conhecimentos pro o corpo docente, está sendo enriquecedor pra mim enquanto profissional, pode colocar em prática todo o conhecimento que recebi dos meus queridos, amados e eternos professores, a quem sou e sempre serei eternamente grata, por ter tornado possível essa honra que foi me tornar uma profissional na área da educação, acredito no meu potencial enquanto docente, pois o esforço é constante pra poder transmitir condições de aprendizagem e melhor desenvolvimento para o corpo docente, mantendo sempre minha pontualidade, comprometimento e responsabilidade para com os meus educandos viabilizando métodos eficazes, para concretizar o meu trabalho da melhor maneira possível, executar o meu trabalho numa escola camponesa é incrível, me possibilita o contato direto com a natureza um ambiente de paz.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

## Enunciado 2

Sabemos que a matemática está no nosso cotidiano desde o nascimento, de maneira formal ou informal. Deste modo, qual o significado da matemática para você? Qual o sentido de ensinar Matemática para você? Quando um aluno fracassa nesta disciplina, como você se sente? E quando ele tem êxito? No contexto da Educação do Campo, como você ensina Matemática? Descreva-nos sua relação com os saberes matemáticos desde sua infância apresentando respostas aos questionamentos acima.

A matemática tem um grande significado pra o ser humano, pois ela é utilizada constantemente no nosso dia a dia, a mesma é indispensável, utilizamos no sistema monetário, ela se faz necessária pra fazer contagens de rotina, entre outros, quando o aluno não atinge o desempenho esperado em relação a essa disciplina, o sentimento é de insatisfação e ao me deparar com educandos que possuem êxito na mesma, a sensação é de dever cumprido, a realização das aulas de matemática no campo se dá por meio de diversos métodos, com uso de materiais concretos, uso de células de dinheiro, podendo trabalhar o sistema monetário, âbacos, situações problemas, envolvendo as quatro operações, aulas de campo, entre outros.

P14



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

BALANÇOS DE SABER

Título do projeto: A RELAÇÃO AO SABER MATEMÁTICO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE BELO JARDIM-PE

Pesquisadora responsável: MARIANA FERREIRA DA SILVA MORAIS

Orientador: Dr. José Dilson Beserra Cavalcanti

Instituição/Departamento de origem do pesquisador: PPGECM/CAA/UFPE

Telefone para contato: (81)992754845

E-mail: marianafsilva1@hotmail.com

Professor (a) \_\_\_\_\_

Escola: Municipal Pero Vaz de Caminha

Distrito: Bele Jardim

Turma: 1º I ao 1º ano Quantidade de alunos: 14

1) Qual a sua formação?

Normal médio, licenciatura em Pedagogia, cursando a psicopedagogia

2) Já participou de alguma formação continuada para professores da Educação do Campo? Quais?

Não

3) Quantos anos você atua na Educação do Campo?

12 anos

4) Quantos anos você ensina nessa escola?

05 anos

5) Você identifica ações das Políticas Públicas Municipais voltadas para Educação Camponesa? Quais?

Sim. Formações do PNAIC, Brasil alfabetizado, o Paulo Freire, mais Educação.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Professor (a) \_\_\_\_\_

Enunciado 1

Caro professor (a),

Na sua infância você teve alguma relação com a educação do Campo? Como você ingressou nesta modalidade de ensino? Pode nos contar como tem sido ensinar na Escola do Campo? Em qual contexto (onde/com quem) aprendeu a ensinar? Como você se percebe como educador do Campo? Para você, qual o sentido de ensinar em uma escola camponesa? Escreva-nos um texto trazendo os questionamentos citados anteriormente.

De início tive sim contato com a educação do Campo. Até mesmo porque meus anos iniciais como estudante foi em uma instituição do Campo, a qual eu pertinho, e resido no Campo.

Ingressou nesta modalidade tinha sonho de ser professora, procurava sempre realizar as atividades em sala de aula e em casa. Ao mesmo tempo já me identificava como educadora. A professora também era um espelho e incentivo para mim, nunca repeti de ano desde os anos iniciais até a formação do segundo grau. Para mim tem sido um grande desafio pois ensinar as turmas heterogêneas requer muito esforço e dedicação porque são crianças com níveis escolares diferentes. É necessário que o professor adote no seu planejamento conteúdos com atividades diferenciadas que possam sanar as dificuldades de cada criança.

Aprendi a ensinar na instituição de ensino na qual fiz toda a minha formação acadêmica: Escola Municipal buyá Leopoldina Lopes. Aprendi a ensinar através das observações realizadas nos estágios de normal médio. Então me vejo como uma profissional dedicada, atenciosa, capaz de perceber e compreender as necessidades e dificuldades de aprendizagem dos alunos e ao mesmo tempo, buscar meios e técnicas adequadas para resolver as dificuldades de cada um.

Um dos sentidos principais de ensinar na escola do Campo é trabalhar os valores e os recursos existentes na comunidade Rural.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

**Enunciado 2**

Sabemos que a matemática está no nosso cotidiano desde o nascimento, de maneira formal ou informal. Deste modo, qual o significado da matemática para você? Qual o sentido de ensinar Matemática para você? Quando um aluno fracassa nesta disciplina, como você se sente? E quando ele tem êxito? No contexto da Educação do Campo, como você ensina Matemática? Descreva-nos sua relação com os saberes matemáticos desde sua infância apresentando respostas aos questionamentos acima.

A matemática ela é muito importante porque são números que estão relacionados e presente o tempo nas atividades diárias do ser humano. É dever do professor fazer com os alunos aprenda matemática. É através de fazer que os alunos compreendam que os números estão presentes em nossa vida com significados indispensáveis na vida de cada um. Sinto-me placassada com a sensação de não ter passado o conteúdo de forma clara e prazerosa que estimulasse o aluno a gostar da disciplina. Sinto-me realizada por ter estimulado o aluno a gostar e superar os desafios na disciplina. Ensino a matemática relacionando os números, as atividades diárias, e cotidiana de cada um de forma lúdica e dinâmica.

P15



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

BALANÇOS DE SABER

Título do projeto: A RELAÇÃO AO SABER MATEMÁTICO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE BELO JARDIM-PE

Pesquisadora responsável: MARIANA FERREIRA DA SILVA MORAIS

Orientador: Dr. José Dilson Beserra Cavalcanti

Instituição/Departamento de origem do pesquisador: PPGECM/CAA/UFPE

Telefone para contato: (81)992754845

E-mail: marianafsilva1@hotmail.com

Professor (a) \_\_\_\_\_

Escola: Municipal Padre Câmara

Distrito: Barro Belo Jardim

Turma: 3.º ano ao 5.º ano Quantidade de alunos: 43 alunos

1) Qual a sua formação?

Normal Médio

2) Já participou de alguma formação continuada para professores da Educação do Campo? Quais?

Não

3) Quantos anos você atua na Educação do Campo?

7 anos

4) Quantos anos você ensina nessa escola?

1 mês e quinze dias

5) Você identifica ações das Políticas Públicas Municipais voltadas para Educação Camponesa? Quais?

Sim - Formação do PNAIC, Brasil alfabetizado, O Paulo Freire, mais educação.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Professor (a) \_\_\_\_\_

Enunciado 1

Caro professor (a),

Na sua infância você teve alguma relação com a educação do Campo? Como você ingressou nesta modalidade de ensino? Pode nos contar como tem sido ensinar na Escola do Campo? Em qual contexto (onde/com quem) aprendeu a ensinar? Como você se percebe como educador do Campo? Para você, qual o sentido de ensinar em uma escola camponesa? Escreva-nos um texto trazendo os questionamentos citados anteriormente.

De início sim, pois comecei meus estudos na escola onde moro, ingressei nesta modalidade, pois queria ser como a minha professora ensinar para aqueles que não sabia e também aprender com os alunos, ficava imaginando como seria mágico uma criança aprender a ler com professora sem serho realizado sendo a criança aprender o que tinha visto ensinado.

Um dos desafios a ser superado em nossas vidas e nas dos alunos e trabalhar a educação no campo com multisséries, onde requer aquele esforço e gosto por ensinar, pois são crianças de diferentes níveis escolares e alguns com necessidades especiais, pois todo mundo não aprende igual.

Aprendi a ensinar sem as observações e etapas que o normal médio ocorre. Não vejo como uma professora em fase de aprendizagem, pois a cada dia as dificuldades vão aumentando ao longo do caminho, mas buscando a melhor a melhor forma de ensinar e produzindo o que foi ensinado.

O principal sentido em trabalhar em uma escola do campo são os recursos existentes na comunidade.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Enunciado 2

Sabemos que a matemática está no nosso cotidiano desde o nascimento, de maneira formal ou informal. Deste modo, qual o significado da matemática para você? Qual o sentido de ensinar Matemática para você? Quando um aluno fracassa nesta disciplina, como você se sente? E quando ele tem êxito? No contexto da Educação do Campo, como você ensina Matemática? Descreva-nos sua relação com os saberes matemáticos desde sua infância apresentando respostas nos questionamentos acima.

A matemática é muito importante em nossas vidas, pois é através dela que realizamos as atividades diárias do nosso cotidiano.

É mostrar para eles que os números estão em nossas vidas com um significado indispensável na nossa vida.

Sinto que não procurei formas mais claras que deixei eles com dúvidas, e assim estimulasse a gostar do conteúdo, a sensação de dever cumprido e tema, saber que os alunos superaram os desafios encontrados no caminho.

Tento trabalhar o conteúdo de forma lúdica e através de dinâmica pois assim vai se tornando melhor o gosto pela disciplina estudada.

P 16



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
BALANÇOS DE SABER

Título do projeto: A RELAÇÃO AO SABER MATEMÁTICO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE BELO JARDIM-PE

Pesquisadora responsável: MARIANA FERREIRA DA SILVA MORAIS  
Orientador: Dr. José Dilson Beserra Cavalcanti  
Instituição/Departamento de origem do pesquisador: PPGE/CM/CAA/UFPE  
Telefone para contato: (81)992754845  
E-mail: marianafsilva1@hotmail.com

Professor (a) \_\_\_\_\_

Escola: Municipal Antônio frô de Oliveira Lumba.

Distrito: Tuacuru.

Turma: 3º ao 5º Ano Quantidade de alunos: 13 alunos.

1) Qual a sua formação? Normal médio completo e estou cursando 3º período de Pedagogia - UNOPAR.

2) Já participou de alguma formação continuada para professores da Educação do Campo? Quais? Sim.

\* Várias palestras disponibilizadas pelos encontros pedagógicos da Prefeitura de Belo Jardim.

\* Curso Educação do Campo no IFPE de Caruaru, do qual Mariana Moraes era coordenadora.

3) Quantos anos você atua na Educação do Campo?

\* Este ano completará 10 anos.

4) Quantos anos você ensina nessa escola?

\* Dois anos <sup>segundo</sup> esse ano.

5) Você identifica ações das Políticas Públicas Municipais voltadas para Educação Camponesa? Quais? Sim.

\* O interesse e a preocupação do coordenador da educação do campo, em sempre nos propiciar palestras para aperfeiçoamento.

\* Também através dos livros didáticos que estão sempre contemplando a educação do campo.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Professor (a) \_\_\_\_\_

Enunciado 1

Caro professor (a),

Na sua infância você teve alguma relação com a educação do Campo? Como você ingressou nesta modalidade de ensino? Pode nos contar como tem sido ensinar na Escola do Campo? Em qual contexto (onde/com quem) aprendeu a ensinar? Como você se percebe como educador do Campo? Para você, qual o sentido de ensinar em uma escola camponesa? Escreva-nos um texto trazendo os questionamentos citados anteriormente.

Eu sempre tive relação com a educação do campo, pois meus estudos sempre foram na escola no campo desde a Educação Infantil até a conclusão do Normal Médio. Ingressuei nessa modalidade de ensino como fruto da mesma, pois sempre gostei em ensinar na mesma, mesmo sendo multisseriada e, e sempre será muito prazeroso, mas também com muitos desafios, desafios esses que temos que ultrapassar a cada dia e no final do ano letivo temos que ter preparado cidadãos que estejam aptos a continuarem no campo que é o meu no qual está inserido. Eu como fruto da Educação do Campo, sempre achei importante perceber e permanecer que o campo é tão ou mais importante que a cidade e os meus discursos estão sempre visando isso.

Ensinar em uma escola camponesa para mim, é ter e dar subsídios para que, mais pessoas se integrem no campo, tornando-se cidadãos camponeses orgulhosos.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

## Enunciado 2

Sabemos que a matemática está no nosso cotidiano desde o nascimento, de maneira formal ou informal. Deste modo, qual o significado da matemática para você? Qual o sentido de ensinar Matemática para você? Quando um aluno fracassa nesta disciplina, como você se sente? E quando ele tem êxito? No contexto da Educação do Campo, como você ensina Matemática? Descreva-nos sua relação com os saberes matemáticos desde sua infância apresentando respostas aos questionamentos acima.

Para mim a matemática é de extrema importância, pois tudo que nos rodeiam tem matemática, para mim ensinar matemática é muito prazeroso porque é um meio do aluno perceber o quanto o mesmo é beneficiado em determinada situação. Quando o aluno fracassa eu me sinto fracassada também, e quando o aluno tem êxito eu me sinto com sucesso.

Na educação do campo eu ensino matemática usando situações cotidianas, para assim eles perceberem o quanto é importante a matemática no dia-a-dia dos mesmos.

P17



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

BALANÇOS DE SABER

Título do projeto: A RELAÇÃO AO SABER MATEMÁTICO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE BELO JARDIM-PE

Pesquisadora responsável: MARIANA FERREIRA DA SILVA MORAIS  
 Orientador: Dr. José Dilson Beserra Cavalcanti  
 Instituição/Departamento de origem do pesquisador: PPGECM/CAA/UFPE  
 Telefone para contato: (81)992754845  
 E-mail: marianafsilva1@hotmail.com

Professor (a) \_\_\_\_\_

Escola: Antônio José de Oliveira ZumbaDistrito: XuxuáTurma: Pré 1 ao 2º ano Quantidade de alunos: 131) Qual a sua formação? Normas médio.2) Já participou de alguma formação continuada para professores da Educação do Campo? Quais? Sim.

Várias palestras disponibilizadas pelos encontros pedagógicos da Prefeitura de Belo Jardim

3) Quantos anos você atua na Educação do Campo?

Este ano completarei 21 anos.

4) Quantos anos você ensina nessa escola?

4 anos

5) Você identifica ações das Políticas Públicas Municipais voltadas para Educação Camponesa? Quais? Sim.

Por meio de orientações passadas pelo coordenador da educação do campo através de palestra realizada com os professores do campo. Também dos livros didáticos que estão sempre presentes nas escolas do campo.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Professor (a) \_\_\_\_\_

Enunciado 1

Caro professor (a),

Na sua infância você teve alguma relação com a educação do Campo? Como você ingressou nesta modalidade de ensino? Pode nos contar como tem sido ensinar na Escola do Campo? Em qual contexto (onde/com quem) aprendeu a ensinar? Como você se percebe como educador do Campo? Para você, qual o sentido de ensinar em uma escola camponesa? Escreva-nos um texto trazendo os questionamentos citados anteriormente.

Eu sempre tive relação com a educação do campo, pois meus primeiros anos de escola foram todos na escola do campo e com professores camponeses e para mim tem sido um desafio muito prazeroso e interessante ensinar em escola camponesa pois faz parte da minha realidade e uma coisa que eu sempre queria ser era professora, já lectionei em 3 escolas todas, escolas do campo, e aprender a ensinar com os professores do nível médio quando fiz pois procurei aprofundar os estudos para mim aperfeiçoar nos estudos e poder da o melhor em meu trabalho como professora e tornar meus alunos cidadãos críticos mesmo sendo estudantes camponeses, para com isto poder mostrar a importância da escola camponesa na sociedade de hoje.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Enunciado 2

Sabemos que a matemática está no nosso cotidiano desde o nascimento, de maneira formal ou informal. Deste modo, qual o significado da matemática para você? Qual o sentido de ensinar Matemática para você? Quando um aluno fracassa nesta disciplina, como você se sente? E quando ele tem êxito? No contexto da Educação do Campo, como você ensina Matemática? Descreva-nos sua relação com os saberes matemáticos desde sua infância apresentando respostas aos questionamentos acima.

Para <sup>min</sup> a matemática é de grande importância para todos nós pois a mesma está presente em tudo que fazemos nos nossos dias, e ensinar matemática as crianças é um desafio que requer muita criatividade pois diante das dificuldades dos alunos, temos de estar preparados para poder ajudá-los a resolver os problemas e é ótimo quando o aluno mostra um bom desempenho, eu procuro realizar jogos e brincadeiras que envolvam a disciplina para obter melhores resultados na disciplina.

P18



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
BALANÇOS DE SABER

Título do projeto: A RELAÇÃO AO SABER MATEMÁTICO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE BELO JARDIM-PE

Pesquisadora responsável: MARIANA FERREIRA DA SILVA MORAIS

Orientador: Dr. José Dilson Beserra Cavalcanti

Instituição/Departamento de origem do pesquisador: PPGECM/CAA/UFPE

Telefone para contato: (81)992754845

E-mail: marianafsilva1@hotmail.com

Professor (a) \_\_\_\_\_

Escola: Municipal José Cecílio dos Santos

Distrito: Xucuru

Turma: 3º, 4º e 5º Ano Quantidade de alunos: 40

1) Qual a sua formação?

Normal médio

2) Já participou de alguma formação continuada para professores da Educação do Campo? Quais?

Sim. De uma formação em educação do campo no UFPE de Caruaru, também de forma das pedagógicas da rede municipal.

3) Quantos anos você atua na Educação do Campo?

A 7 anos e alguns meses.

4) Quantos anos você ensina nessa escola?

A mais de 7 anos iniciei nessa escola e continuo lecionando até hoje.

5) Você identifica ações das Políticas Públicas Municipais voltadas para Educação Camponesa? Quais?

Sim.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Professor (a) [REDACTED]

Enunciado 1

Caro professor (a),

Na sua infância você teve alguma relação com a educação do Campo? Como você ingressou nesta modalidade de ensino? Pode nos contar como tem sido ensinar na Escola do Campo? Em qual contexto (onde/com quem) aprendeu a ensinar? Como você se percebe como educador do Campo? Para você, qual o sentido de ensinar em uma escola camponesa? Escreva-nos um texto trazendo os questionamentos citados anteriormente.

Na minha infância eu não tive relação com a educação do campo pois sempre estudei em salas seriadas.

Para mim tem sido um grande desafio ensinar na educação do campo, porém ao mesmo tempo fácil, pois hoje também faço parte da comunidade de onde leciono. Hoje não me vejo lecionando em sala serializada pois fiquei apaixonada pelo desafio de ensinar na educação do campo, é muito gratificante a forma de aprender de cada um, aprendi a ensinar com os desafios diários e com os próprios alunos.

Como educadora me preocupo com o aprendizado do aluno e sempre busco melhores formas de passar conhecimentos para os educandos.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

**Enunciado 2**

Sabemos que a matemática está no nosso cotidiano desde o nascimento, de maneira formal ou informal. Deste modo, qual o significado da matemática para você? Qual o sentido de ensinar Matemática para você? Quando um aluno fracassa nesta disciplina, como você se sente? E quando ele tem êxito? No contexto da Educação do Campo, como você ensina Matemática? Descreva-nos sua relação com os saberes matemáticos desde sua infância apresentando respostas aos questionamentos acima.

De acordo com a educação do campo sempre procuro ensinar a matemática usando as vivências do cotidiano do aluno, trabalhando com a realidade vivenciada na comunidade em que estão inseridos.

A matemática é muito importante pois usamos a mesma no cotidiano de nosso dia a dia, matemática significa criar possibilidades de ensinar e aprender com as vivências diárias no ambiente de convivência.

O fracasso de um aluno no processo ensino-aprendizagem na matemática faz com que o professor possa criar novas modalidades de ensino para melhor atender o aluno.

Quando o aluno tem um bom desenvolvimento na matemática mostra que ele tem muita facilidade no processo ensino-aprendizagem e também que a matemática foi bem trabalhada desde os anos iniciais.

P19



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
BALANÇOS DE SABER

Titulo do projeto: A RELAÇÃO AO SABER MATEMÁTICO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE BELO JARDIM-PE

Pesquisadora responsável: MARIANA FERREIRA DA SILVA MORAIS  
Orientador: Dr. José Dilson Beserra Cavalcanti  
Instituição/Departamento de origem do pesquisador: PPGECM/CAA/UFPE  
Telefone para contato: (81)992754845  
E-mail: mariamafsilva1@hotmail.com

Professor (a) \_\_\_\_\_

Escola: \_\_\_\_\_

Distrito: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_

Quantidade de alunos: 08

1) Qual a sua formação? Nível superior Pedagogia

2) Já participou de alguma formação continuada para professores da Educação do Campo? Quais?

Sim, ofertada pela secretaria de educação nas formações continuadas

3) Quantos anos você atua na Educação do Campo?

30 anos

4) Quantos anos você ensina nessa escola?

30 anos

5) Você identifica ações das Políticas Públicas Municipais voltadas para Educação Camponesa? Quais?

- assegurar o acesso a água no campo
- Falta ainda transporte para os alunos do campo
- Políticas Públicas relacionadas aos leiros

- Cursos para trabalhar com alunos deficientes.

PLP



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Professor (a) \_\_\_\_\_

Enunciado 1

Caro professor (a),

Na sua infância você teve alguma relação com a educação do Campo? Como você ingressou nesta modalidade de ensino? Pode nos contar como tem sido ensinar na Escola do Campo? Em qual contexto (onde/com quem) aprendeu a ensinar? Como você se percebe como educador do Campo? Para você, qual o sentido de ensinar em uma escola camponesa? Escreva-nos um texto trazendo os questionamentos citados anteriormente.

Sim, sou filha de agricultores, sempre morei e cresci no campo. Ingressei na escola aos 4 anos de idade, estudei na escola do campo até a quarta série do ensino fundamental. Como profissional é uma mistura de saberes, muito qualitativo ao ser os aspectos dos alunos e os desafios que eles impõem, costumes, clima etc. e um desafio ensinar em uma sala multivariada, cada aluno uma realidade diferente e enfrentando problemas com a situação escolar, trabalho infantil, fechamento de escolas na zona rural.

No decorrer do curso de normal médio com os profissionais da educação com observação e práticas de estágios e trabalhos, pesquisas científicas. O decorrer do curso com duração de 4 anos, assim me tornei um educador do campo através das práticas vivenciadas e estudos curso e minha formação como pedagoga.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Enunciado 2

Sabemos que a matemática está no nosso cotidiano desde o nascimento, de maneira formal ou informal. Deste modo, qual o significado da matemática para você? Qual o sentido de ensinar Matemática para você? Quando um aluno fracassa nesta disciplina, como você se sente? E quando ele tem êxito? No contexto da Educação do Campo, como você ensina Matemática? Descreva-nos sua relação com os saberes matemáticos desde sua infância apresentando respostas aos questionamentos acima.

E de fundamental importância o estudo da matemática, esta na nossa vida desde a infância, quase tudo no nosso cotidiano gira em torno da matemática ou seja ela está presente e tudo gira em torno de números, medidas, e figuras geométricas.

Ela nos acompanha diariamente, no nosso raciocínio lógico e habilidades para solucionar problemas e fundamental na vida e na sociedade.

Quando o aluno tem dificuldades busca métodos de ensino trabalho de forma lúdica com jogos, e com a realidade do aluno assim a aprendizagem torna-se mais fácil.

O aluno com desempenho satisfatório é muito gratificante quando consegue resolver os problemas vivenciados em sala de aula. demonstra seu conhecimento e adquirindo um conhecimento significativo para sua vida e sociedade.

Portanto, trabalhar matemática com material concreto para facilitar exemplos, usar jogos, uso das mãos, pés dos próprios alunos de forma lúdica.

P20



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
BALANÇOS DE SABER

Título do projeto: A RELAÇÃO AO SABER MATEMÁTICO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE BELO JARDIM-PE

Pesquisadora responsável: MARIANA FERREIRA DA SILVA MORAIS  
Orientador: Dr. José Dilson Beserra Cavalcanti  
Instituição/Departamento de origem do pesquisador: PPGECM/CAA/UFPE  
Telefone para contato: (81)992754845  
E-mail: marianafsilva1@hotmail.com

Professor (a) \_\_\_\_\_

Escola: Municipal Almirante Joaquim Jordano

Distrito: Água Fria

Turma: 1ª ano Quantidade de alunos: 24

1). Qual a sua formação?

Pedagogia (Cursando)

2). Já participou de alguma formação continuada para professores da Educação do Campo? Quais?

Já participei de formação mais não voltada para o campo. Formação continuada de professores.

3). Quantos anos você atua na Educação do Campo?

Atuo na educação mas na do campo nunca atuei.

4). Quantos anos você ensina nessa escola?

Estou iniciando esse ano.

5). Você identifica ações das Políticas Públicas Municipais voltadas para Educação Camponesa? Quais?

Não conheço nenhuma política pública sobre a educação do meu município.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Professor (a) [REDACTED]

Enunciado 1

Caro professor (a),

Na sua infância você teve alguma relação com a educação do Campo? Como você ingressou nesta modalidade de ensino? Pode nos contar como tem sido ensinar na Escola do Campo? Em qual contexto (onde/com quem) aprendeu a ensinar? Como você se percebe como educador do Campo? Para você, qual o sentido de ensinar em uma escola camponesa? Escreva-nos um texto trazendo os questionamentos citados anteriormente.

Primeiramente nunca trabalhei em escola do campo então não posso falar muito dessa modalidade. Aprendi a ensinar ao perceber que me identifiquei com a profissão daí brotou o desejo de ser professora.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

**Enunciado 2**

Sabemos que a matemática está no nosso cotidiano desde o nascimento, de maneira formal ou informal. Deste modo, qual o significado da matemática para você? Qual o sentido de ensinar Matemática para você? Quando um aluno fracassa nesta disciplina, como você se sente? E quando ele tem êxito? No contexto da Educação do Campo, como você ensina Matemática? Descreva-nos sua relação com os saberes matemáticos desde sua infância apresentando respostas aos questionamentos acima.

*Matemática pra mim é uma disciplina interessante porém é um desafio muito grande dar aula de matemática pois quando o aluno aprende a gente fica contente porém quando ele não consegue bate um tédio misturado com desajuro*

**ANEXO I – CARTA DE ANUÊNCIA**

Secretaria Municipal de Educação - SEBEJA

**CARTA DE ANUÊNCIA**

Declaramos para os devidos fins, que aceitaremos (o) a pesquisador (a) MARIANA FERREIRA DA SILVA, a desenvolver o seu projeto de pesquisa "A Relação ao Saber Matemático de Professores no Contexto da Educação do Campo do Município de Belo Jardim-PE, que está sob a coordenação/orientação do (a) Prof. (a) José Dilson Beserra Cavalcanti, cujo objetivo é investigar a relação ao saber matemático de professores no contexto da Educação do Campo no Programa de Pós-graduação em Educação, em Ciências e Matemática-PPGECM, UFPE/CAA.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento do (a) pesquisador (a) aos requisitos das Resoluções do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares, comprometendo-se utilizar os dados pessoais dos participantes da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

Antes de iniciar a coleta de dados o/a pesquisador/a deverá apresentar a esta Instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

Belo Jardim, em 30 de janeiro de 2018.

Ricardo de Oliveira  
Secretário de Educação  
MBA 11/01/2018

**Ricardo Oliveira Ferreira**  
Secretário de Educação Municipal