

# O ENSINO DE MATEMÁTICA NA ESCOLA DO CAMPO A PARTIR DAS PESQUISAS COM PROFESSORES QUE ATUAM NESSE CONTEXTO

## The Teaching of Mathematics in the Countryside School from Research With Teachers Who Work in this Context

Camila Benites Bielecki **MORÉ**  
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Dourados - MS, Brasil  
[camilabenites.21@gmail.com](mailto:camilabenites.21@gmail.com)  
 <https://orcid.org/0000-0002-0160-192X>

Renata Viviane Raffa **RODRIGUES**  
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Dourados - MS, Brasil  
[reraffa@gmail.com](mailto:reraffa@gmail.com)  
 <https://orcid.org/0000-0002-5409-1265>

A lista completa com informações dos autores está no final do artigo ●

### RESUMO

Neste trabalho, realiza-se uma Revisão Sistemática de Literatura (RSL), com o objetivo de apresentar que aspectos têm sido evidenciados pelas pesquisas que tratam do ensino de matemática na escola do campo, considerando os dados produzidos com professores que ensinam matemática (PEM) nesse contexto. Para tanto, foi feita uma busca de artigos no Portal de Periódicos da Capes. Os procedimentos, pautados na RSL, permitiram identificar 15 artigos, descrever de maneira detalhada os principais resultados e integrar sistematicamente o que essas investigações têm apresentado sobre o ensino de matemática na escola do campo, sem desvinculá-las do modo pelo qual os dados foram produzidos. Os resultados sugerem mudanças metodológicas relevantes em pesquisas qualitativas sobre o ensino de Matemática no cenário da Educação do Campo. A partir da perspectiva do professor, os trabalhos analisados ressaltam a importância de relacionar o contexto no qual a escola do campo está inserida e o ensino de matemática. Essa discussão é articulada a propostas e estratégias de ensino que favoreçam a conexão da matemática com outros saberes, bem como com práticas sociais e outras áreas do conhecimento. Essas propostas mostraram-se desafiadoras, sobretudo diante das fragilidades ocasionadas pela falta de conhecimento da realidade dos alunos e de estudos sobre os princípios da Educação do Campo, na formação tanto inicial quanto continuada de PEM.

**Palavras-chave:** Escola do Campo, Ensino de Matemática, Professores que Ensinam Matemática (PEM)

### ABSTRACT

In this work, we carried out a Systematic Literature Review (SLR), with the objective of presenting which aspects have been evidenced by the research that deals with the teaching of mathematics in rural schools, considering the data produced with teachers' mathematics in this context. For this purpose, a search for articles was carried out on the Capes Periodicals Portal. The procedures based on the SLR made it possible to identify 15 articles, describe in detail the main results and systematically integrate what these investigations have presented on the teaching mathematics in rural schools, without disconnecting them from the way in which the data were produced. The results suggest relevant methodological changes in qualitative research on the teaching of Mathematics in the Rural Education scenario. From the teacher's perspective the works highlighted the importance of building the relationship between the context in which the rural school is inserted and the teaching mathematics. This discussion is linked to teaching proposals and strategies that favor the connection of mathematics with other knowledge, as well as with social practices and other areas of knowledge. These proposals proved to be challenging, especially in view of the weaknesses caused by the lack of

**Keywords:** Rural School, Mathematics Teaching, Teachers' Mathematics

## 1 INTRODUÇÃO

Nas pesquisas em Educação, aqui especificamente em Educação Matemática, há uma disjunção, explicitada por D'Ambrósio e D'Ambrósio (2006, p. 79), entre a prática do professor e os resultados das pesquisas acadêmicas em que o professor é visto apenas como sujeito delas. Para esses autores, as pesquisas, em grande parte, assumiam uma posição de crítica à ação e ao conhecimento do professor mobilizado em sala de aula, criando uma cultura de suspeita e desentendimento entre esses dois grupos: "educadores matemáticos residentes no mundo acadêmico e os educadores matemáticos com ação nas salas de aula do mundo escolar".

Esse distanciamento tem provocado algumas mudanças metodológicas nas pesquisas que buscam compreender o ensino de matemática, com foco, segundo Wichnoski e Klüber (2016), na figura do professor, nos aspectos relacionados à sua ação docente, à sua formação, à sua atuação profissional, dentre outros. Com o intuito de ter como foco a perspectiva do professor, as investigações também têm envolvido a promoção de ações formativas pautadas na constituição de grupos de estudos em que o professor em serviço se sinta parte de algo que o instigue reconhecer e valorizar as ações docentes que realiza na escola, bem como compreendê-las por meio da colaboração, do diálogo e da reflexão sobre elas (Gama & Fiorentini, 2009; Nagy & Cyrino, 2014).

Essas mudanças fazem parte de um cenário recente nas pesquisas sobre formação de professores que ensinam matemática (PEM) (Fiorentini, Passos & Lima, 2016) e, quando se trata das pesquisas a respeito dos PEM na escola do campo, esse quadro parece ainda mais complexo. Segundo, Menduni-Bortoloti e Barbosa (2017), a Revisão Sistemática de Literatura (RSL) tem se mostrado uma forma pertinente de conhecer o que a área tem desenvolvido sobre uma temática de pesquisa. A partir de uma RSL, neste artigo pretendemos analisar os estudos que tratam do ensino de matemática na escola do campo<sup>1</sup>, considerando os dados produzidos com PEM nesse contexto. Para tanto, centra-se na seguinte questão: que aspectos do ensino de Matemática na escola do

---

<sup>1</sup> De acordo com Decreto n.º 7352/2010, no Art. 1º, § 1º inciso II, define-se 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.

campo têm sido enfatizados por essas pesquisas e que significados têm sido produzidos sobre eles? Na presente investigação, a análise da literatura é feita sobre artigos científicos em língua portuguesa, oriundos de periódicos revisados por pares, extraídos do Portal de Periódicos da Capes<sup>2</sup>. Essas opções nos permitem integrar os resultados de diferentes trabalhos, sem desvinculá-los do modo pelo qual os dados foram produzidos.

Focalizar no conhecimento e nas ações docentes do PEM é um campo complexo e imensurável, entretanto, os professores sabem muito sobre seus alunos, currículo e contexto escolar, e usam esse conhecimento detalhado para dar sentido ao que percebem (Sherin & van Es, 2009). Nessa vertente, a sistematização dos resultados de pesquisa que conseguem capturar indícios das interpretações dos professores sobre a sua prática docente pode contribuir para compreender aspectos que se destacam no ensino de matemática, especificamente na escola do campo.

A seguir, apresentamos os Princípios da Educação do Campo e alguns aspectos teóricos que têm apoiado as conceituações sobre a Educação do Campo, abordadas nas pesquisas que abarcam essa área, bem como na construção de programas de formação inicial e continuada de professores nesse contexto.

## 2 A EDUCAÇÃO DO CAMPO E SEUS PRINCÍPIOS

O termo “princípio”, utilizado no documento Brasil/MEC (2005), pode ser interpretado como regra imposta, contudo não será com essa acepção que ele será assumido neste trabalho. Há uma distinção entre princípios e regras, de acordo com Antienza e Manero (2017, p. 12), qual seja, as regras são “normas que exigem um cumprimento pleno e, nesta medida, podem sempre ser somente cumpridas ou descumpridas”, enquanto os princípios podem ser cumpridos de modo gradual. Esses princípios associam-se aos direitos construídos após anos de lutas dos sujeitos do campo por meio de movimentos sociais.

O Decreto n.º 7352, de 4 de novembro de 2010, dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA e estabelece em seu Art. 2.º os seguintes Princípios da Educação do Campo: i) Respeito à diversidade do campo; ii) Incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo; iii) Desenvolvimento de políticas de

---

<sup>2</sup> Acesso realizado pelo *link*: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ez50.periodicos.capes.gov.br/>.

formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo; iv) Valorização da identidade da escola do campo; e v) Controle social da qualidade da educação escolar. (Decreto 7352, 2010).

Tendo em conta que a Educação do Campo se caracteriza pela superação da dicotomia entre o rural e o urbano e a necessidade de recriar os vínculos de pertença ao campo, esses princípios representam um avanço na conceituação da Educação do Campo como uma perspectiva de emancipação humana que se contrapõe à Educação Rural. De acordo com Souza (2017), questões sobre o que diferencia a escola rural da escola do campo ainda estão presentes em todo o País.

Na conferência de 1997, que tratava das reivindicações dos movimentos sociais, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), a necessidade de políticas públicas específicas para esse contexto educacional foi assinalada pela adoção do termo “do campo” em detrimento do “rural”. Esses movimentos se fortaleceram, ao considerarem as riquezas dos saberes que a população do campo produz, as suas experiências cotidianas para fomentar a construção de uma política de educação do campo que incorpore o respeito à diversidade cultural. Surgiu, então, o coletivo nacional com diferentes movimentos sociais do campo que discutem a educação para a população do campo que prime pelas suas especificidades culturais, sociais e econômicas, movimento “Por uma Educação do Campo” e movimento dos intelectuais que compõem o Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo “GPTE<sup>3</sup>” (Silva Junior & Borges Netto, 2011, pp. 50-51).

Esse reconhecimento foi a base para estabelecer os princípios pedagógicos que devem ser contemplados na Educação do Campo, propostos pelo GPTE:

- 1) o papel da escola é formar sujeitos, e isso deve articular-se a um projeto de emancipação humana;
- 2) é valorizar os diferentes saberes oriundos da diversidade de sujeitos no processo educativo;
- 3) é valorizar os diferentes espaços e tempos de formação dos sujeitos da aprendizagem, pois a educação do campo ocorre tanto em espaços escolares quanto fora deles;
- 4) é vincular a escola à realidade dos sujeitos;
- 5) é ter a educação como estratégia para o desenvolvimento sustentável;
- 6) desenvolver a autonomia e colaboração entre os sujeitos do campo e o sistema nacional de ensino. (Silva Júnior & Borges Netto, 2011, p. 52)

Sendo assim, quando falamos de “campo”, estamos nos referindo também a toda a sua heterogeneidade, uma vez que o campo é um ambiente diferente do urbano, não apenas em localização. Uma problemática elucidada por Arroyo (2007) está na visão do

---

<sup>3</sup> Colegiado criado pela Portaria MEC n.º 1374/03, para subsidiar a formulação de políticas públicas para a Educação do Campo.

campo como uma extensão, um quintal da cidade. Para essa realidade, eram pensadas “adaptações”, como enfatiza o autor, contudo essas reformulações de ações não consideravam as especificidades ou a realidade de tudo o que envolve este contexto, “não temos uma tradição que pense em políticas focadas, nem afirmativas para coletivos específicos” (Arroyo, 2007, p.160). A escola do campo só se faz com os sujeitos do campo, porque “somente as escolas construídas política e pedagogicamente pelos sujeitos do campo, conseguem ter o jeito do campo, e incorporar neste jeito as formas de organização e de trabalho dos povos do campo” (Caldart, 2003, p. 66).

Alencar (2015), após um estudo minucioso, descreve os princípios pedagógicos, a partir do documento “Referências para uma Política Nacional de Educação do Campo” (Brasil/MEC, 2005), como um meio de materializar as políticas públicas de atendimento à população do campo, em que a associação dos termos princípio e pedagógico remetem ao “*princípio básico que, enquanto um axioma, sustenta uma prática, uma ideologia, um caminho e uma postura que orienta e conduz a uma determinada ação, a ação pedagógica*” (Alencar, 2015, pp. 24-25, itálico do autor). Os princípios são, então, “ponto de partida de ações pedagógicas, da organização escolar e curricular e do papel da escola dentro do campo brasileiro” (Brasil/MEC, 2005, p. 37).

Com base nesses pressupostos, almeja-se que a prática do professor que ensina matemática na escola do campo apresente características específicas relacionadas à identidade da escola do campo, uma vez que cumpre ter em conta as condições concretas da produção e da reprodução social da vida no campo.

### 3 METODOLOGIA

Este trabalho consiste em uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico, cujos procedimentos metodológicos pautam-se em uma RSL que busca investigar, de modo analítico, os resultados evidenciados pelos estudos que tratam do ensino de matemática na escola do campo, considerando os dados produzidos com PEM nesse contexto, por meio da construção de sínteses relevantes ao conhecimento científico relativo à Educação do Campo e não somente à medição desses resultados.

De acordo com Rosseau, Manning e Denyer (2008, p. 7), as revisões de literatura devem apresentar um “acúmulo abrangente, uma análise transparente e uma interpretação reflexiva de todos os estudos empíricos pertinentes a uma questão

específica”. Mesmo partindo de problemáticas que não estão imunes à subjetividade, a RSL segue etapas predefinidas dentro do processo metodológico (como se verá na Figura 1 mais adiante), importantes para organizar e garantir o rigor e a objetividade do trabalho.

As buscas foram realizadas no Portal de Periódicos da Capes, no mês de abril de 2022. Essa opção de busca deve-se ao fato de esse Portal ter sido criado para reunir material científico de uma vasta quantidade de periódicos, de diferentes bases, e disponibilizá-lo à comunidade acadêmica brasileira, possibilitando-nos uma visão mais abrangente da produção nacional. A escolha pelo formato de artigos científicos procurou atender à necessidade de identificar publicações mais sintetizadas, cuja qualidade é previamente avaliada pelo processo de revisão das revistas. Não foram colocadas restrições quanto ao período das publicações. Nessa plataforma, é possível utilizar a Comunidade Acadêmica Federada (CAFe), provida pela Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (RNP), por meio de *login* e senha institucionais e acessar, de forma remota, o conteúdo do Portal. Ainda há um guia (tutorial) sobre a realização de buscas, dado que estas adquiriram maior relevância durante o período de pandemia da COVID-19. Estar logado permite salvar as buscas e criar pastas com arquivos selecionados, bem como criar um histórico com testes de buscas.

Os testes devem ser considerados nesta etapa inicial. Victor (2008, p. 3) sugere que haja equilíbrio entre a sensibilidade, “o poder de identificar todos os artigos sobre um determinado tópico”, e a especificidade, “a capacidade de excluir artigos irrelevantes do resultado” (Victor, 2008, p. 3), como forma de conduzir cuidadosamente a busca e a seleção dos artigos.

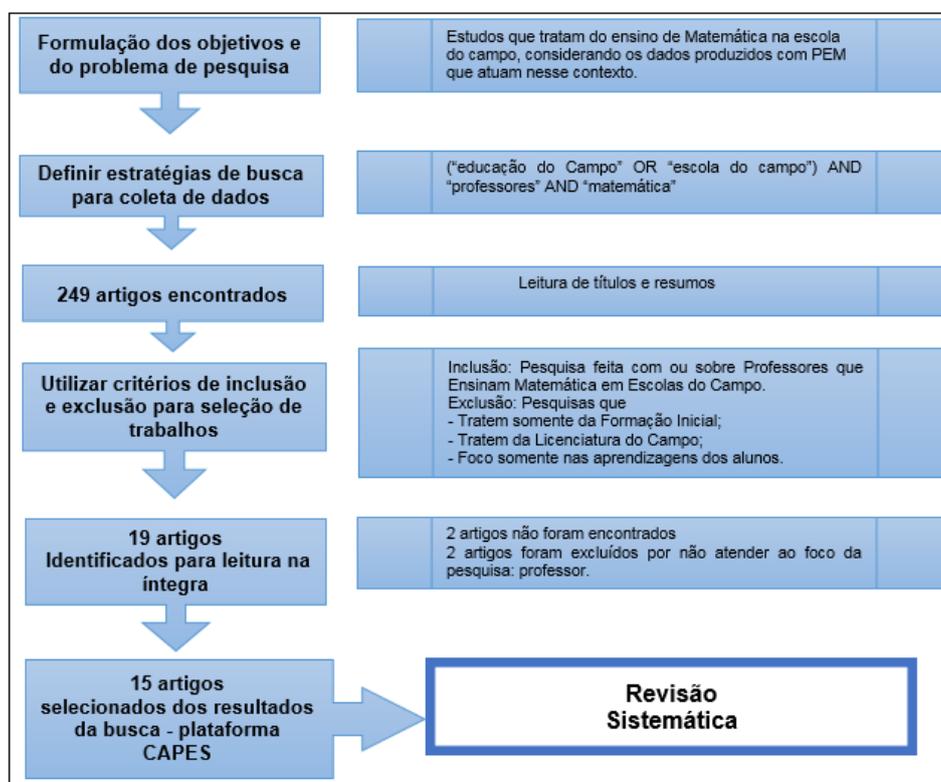
Utilizando as seguintes palavras-chave, combinadas com os operadores booleanos e os parênteses para priorizar as ações que serão realizadas primeiro: (“educação do Campo” OR “escola do campo”) AND “professores” AND “matemática”, foram encontrados 249 registros na busca simples, todos em formato de artigo. Ao fazer o planejamento da revisão sistemática, estabelecemos as etapas subsequentes com a definição dos critérios de inclusão e de exclusão articulada à leitura dos títulos e dos resumos.

Os critérios de inclusão consistiram em identificar e selecionar trabalhos em que, nos títulos e resumos, as palavras utilizadas remetessem ao foco deste estudo, isto é, o ensino de matemática na escola do campo na perspectiva de PEM que atuam nesse contexto, inclusive o professor leigo, ou seja, aquele que não possui formação superior ou que tem outra graduação diferente da Licenciatura em Matemática. Os termos: Professores que Ensinam Matemática (PEM) foram incluídos, porque há poucas

pesquisas com professores de Matemática que atuam no Fundamental II (6.º ao 9.º ano) e no Ensino Médio.

Nessa etapa, de acordo com Okoli (2019), é necessário que os critérios de inclusão permitam seleções de forma ampla com o maior número possível de trabalhos, porém, por outro lado que os critérios de exclusão garantam seleções gerenciáveis e com restrições que viabilizem selecionar estudos que respondam satisfatoriamente à questão de pesquisa. Os critérios de exclusão ajudaram a identificar pesquisas na formação inicial de professores de Matemática, seja em quaisquer cursos, incluindo os de Licenciatura do Campo, uma vez que o foco incide em PEM. Nessa linha, também foram excluídos trabalhos com foco na aprendizagem dos alunos, a partir dos dados produzidos por eles.

Com os critérios adotados, foi possível selecionar 20 artigos, excluindo uma duplicação. Dos dezenove selecionados, 2 não foram encontrados para leitura e 17 foram lidos na íntegra. Fizemos, ainda, mais duas exclusões, por verificar que os artigos não atendiam ao escopo do trabalho. A partir dos 15 artigos selecionados, conseguimos desenvolver uma revisão sistemática aprofundada. A Figura 1, a seguir, apresenta, resumidamente, o processo metodológico anteriormente descrito:



**Figura 1:** Procedimentos metodológicos de busca e seleção de materiais  
Fonte: Elaborada pelos autores (2022)

A delimitação dos artigos que constituem o *corpus* da pesquisa permitiu uma visão

panorâmica dos estudos. A maioria dos 249 artigos são estudos qualitativos de natureza empírica, sendo os 15 trabalhos selecionados com esta especificação. A partir do quadro com os objetivos e a descrição dos dados sintetizados, foram identificadas as seguintes palavras nos objetivos dos estudos: professor(es), ensino, ensino de(a) matemática, saberes dos professores, concepções de professores, trabalho pedagógico e prática, que remetem ao principal critério de inclusão, ou seja, estudos que consideram os dados produzidos com PEM em escolas do campo para investigar aspectos do ensino de Matemática nesse contexto.

## 4 DESCRIÇÃO E ANÁLISES DOS DADOS

Optamos por apresentar os dados em dois grupos: de forma mais ampla, o primeiro abrange uma análise global das pesquisas, sua localidade, objetivos, contexto do estudo e procedimentos metodológicos na produção dos dados; e o outro focaliza os resultados delas, conforme as evidências destacadas pelos participantes das pesquisas, quer dizer, os dados produzidos por meio de: entrevistas, recortes de diários de campo, diálogos e respostas a questionários dos PEM na escola do campo que colaboraram com os trabalhos analisados nesta revisão.

### 4.1 ANÁLISE GLOBAL DOS TRABALHOS

Sintetizar, organizar e descrever os objetivos principais e os procedimentos metodológicos dos estudos, conforme apresentado no Quadro 1, permitiu-nos identificar que elementos se aproximam e que elementos se distanciam nas investigações, bem como identificar os aspectos que têm recebido maior atenção e as formas de produção dos dados.

**Quadro 1:** Síntese das informações extraídas dos artigos analisados

AUTORES	OBJETIVO DO ESTUDO	PRODUÇÃO E NATUREZA DOS DADOS
<b>Paniago, Rocha &amp; Paniago, 2014</b>	Analisar as possibilidades da resignificação da prática de ensino de Ciências Naturais e de Matemática, utilizando a pesquisa no coletivo escolar como ferramenta pedagógica.	Dados produzidos por meio de: observação participante, fotografias, diário de campo para registros, anotações feitas pelos investigadores, pelos professores e cadernos para anotações para os alunos. Entrevista não estruturada com quatro

		professoras e gravações de áudio das formações continuadas.
<b>Khidir, 2015</b>	Identificar e compreender como a atividade humana, nas suas diversas formas culturais, reverberam em contextos escolares a partir de falas e atividades de um professor residente numa comunidade quilombola.	Análises do filme-documentário produzido no cenário de uma escola do campo na comunidade quilombola Kalunga do Mimoso, observação das falas e atividades do professor (dentro e fora da sala de aula).
<b>Lião, 2017</b>	Vislumbrar as concepções dos docentes entrevistados sobre o <i>modus operandi</i> de abordar matemática em sala de aula e se estas refletem suas práticas e metodologias no contexto sócio cultural campesino.	Entrevistas contendo 4 perguntas para 15 professores de matemática do Ensino Fundamental e Médio, todos os participantes são regentes em escolas do campo.
<b>Monteiro, Martins, Carvalho &amp; Queiroz, 2017</b>	Apresentar e analisar, no âmbito da Educação do Campo, o conceito de recurso, bem como discutir aspectos do acesso e a uso de recursos no ensino de Matemática por professores dos anos iniciais de escolas do campo.	Os participantes, um total de 104 professores, responderam a um questionário composto por 25 questões (abertas e fechadas) e, neste artigo apresentam um recorte dos resultados deste estudo.
<b>Borges &amp; Sachs, 2018</b>	Apresentar uma proposta e estabelecer um espaço comunicativo com o leitor, por meio de crônicas com impressões pessoais, reflexões, acontecimentos e inquietações da narradora, uma professora de matemática de uma escola do campo que não é residente do campo.	Análises do diário de pesquisa com anotações das 12 visitas feitas à escola do campo com registros de observações e conversas com coordenadores e professores, além de gravações de áudio das aulas de matemática cuja professora responsável é licenciada em Química e estava em contrato como substituta.
<b>Figueirêdo, Andrade &amp; Pereira, 2018</b>	Discutir e apresentar as principais dificuldades que ainda assolam o ensino da Matemática em Escolas Rurais Multisseriadas e como os princípios da Educação do Campo e os conceitos da Etnomatemática podem contribuir para aproximar o processo ensino/aprendizagem com o contexto vivido e percebido pelos alunos.	Pesquisa de campo em 132 escolas entre os anos de 2013 e 2016 no Baixo do Jequitinhonha. Os resultados trazem os dados produzidos por meio dessas observações in loco, bem como respostas de questionário com perguntas fechadas direcionado para PEM nessas escolas do campo.
<b>Fonseca &amp; Machado Junior, 2018</b>	Apresentar uma proposta de formação, em serviço, que, mediada pelos referenciais teóricos e pelos saberes dos professores, possa orientar a organização do trabalho pedagógico desenvolvido em sala de aula pelos professores dos anos iniciais de escolas do Campo.	Dados coletados por meio de questionários como levantamento de informações iniciais dos participantes, cinco PEM em três escolas do campo. Entrevista semiestruturada com estes professores, observações e gravações das aulas de matemática com registros escritos pelos pesquisadores.
<b>Jesus &amp; Souza, 2018</b>	Analisar os processos de formação continuada de professores quilombolas de Matemática com a finalidade de apresentar e desenvolver jogos de origem africana.	Resultados produzidos após a implementação de palestras e oficinas sobre jogos de origem africana com 70 professores. O questionário foi utilizado ao final da oficina, proposto para 18 PEM em escolas do campo e que são residentes nessas comunidades quilombolas.

<b>Nahirne &amp; Strieder, 2018</b>	Identificar concepções da comunidade escolar de uma Escola do Campo, tendo como objetivo analisar o cotidiano de uma Escola do Campo e de como ela se insere no contexto local, além de investigar as potencialidades que o Ensino de Matemática tem para atender às características da Educação do Campo	Dados coletados com questionários e entrevistas áudio, gravadas individualmente com os membros da equipe diretiva, coordenação pedagógica, 7 professores da área de Ciências e da Natureza e Matemática, além da aplicação de questionários para 65 alunos do Ensino Médio.
<b>Schrenk &amp; Novaes, 2018</b>	Identificar indícios da presença do campo tais como: vivência dos estudantes, costumes da comunidade, espaço escolar, organização política, entre outros, em sala de aula, especialmente no ensino da matemática nos anos finais do Ensino Fundamental de uma escola do campo.	Observação do espaço escolar, entrevistas semiestruturadas com diretor, professora pedagoga e professora de matemática, bem como análise dos cadernos de alunos e materiais dos professores e documentos da escola.
<b>Muniz &amp; Ceriaco, 2019</b>	Identificar as características da multisseriação e compreender formas de organização do trabalho pedagógico com as áreas do conhecimento, entre elas a Matemática.	Os dados foram produzidos ao longo de dois anos letivos e adotaram os seguintes métodos: a observação das aulas de matemática, o diário de aula da professora (formada em Pedagogia) e uma entrevista semiestruturada ao final do processo.
<b>Sachs, 2019</b>	Abordar a multiplicidade de conhecimento de um contexto específico e os conhecimentos do que chamam de educação matemática do campo para identificar e compreender quais conhecimentos têm espaço nos currículos escolares.	Análise do PNLD Campo e transcrições de discussões no projeto de extensão, cujos grupo de participantes são professores de 3.º, 4.º e 5.º anos do Ensino Fundamental de duas escolas do campo.
<b>Formigosa, Silva &amp; Oliveira, 2020</b>	Apresentar os desafios e as possibilidades encontrados no ensino de Matemática na Educação de Jovens e Adultos (EJA), em uma escola do campo no interior da Amazônia.	A pesquisa surgiu da imersão de seus autores nas turmas do 1.º Ciclo da EJA, como professor de matemática em uma escola do campo, partindo da hipótese que práticas de ensino diferenciadas neste contexto podem contribuir no ensino e aprendizagem.
<b>Lima, Sales &amp; Barros, 2020</b>	Identificar e discutir, com base em duas pesquisas de mestrado, uma sobre as ações de formativas para professores de matemática dos anos finais do Ensino Fundamental e outra sobre ações de formação continuada de professores que ensinam matemática nos anos iniciais em escolas do campo.	Os dados analisados neste artigo foram produzidos nas duas pesquisas analisadas pelas autoras, nas quais os instrumentos de coleta utilizados foram questionários, entrevistas e estudos documental.
<b>Teixeira Junior, 2020</b>	Apresentar discussões sobre como professores percebem a relação entre o conhecimento matemático formal e a necessidade de contextualização a partir da realidade, requerida pela Educação do Campo.	Os dados produzidos por meio de observações das aulas de matemática e entrevista com três professores de matemática (6.º ao 9.º ano), destes um possui formação em Pedagogia, um está cursando Matemática e o último cursando Educação do Campo.

Fonte: Elaborado pelos autores (Maio/junho de 2022)

Mesmo não tendo sido estabelecido um período de publicações, as datas delas englobam os últimos oito anos, com um aumento expressivo de produções após o ano de 2017 e sendo 2018 o ano com mais publicações, totalizando seis trabalhos neste ano, dois em 2019 e três em 2020. Em 2021, não foram identificados trabalhos, o que pode ser justificado pela Pandemia da COVID-19 que afetou as pesquisas de campo, principalmente na Educação do Campo, que enfrentou desafios ainda maiores no que se refere às aulas no formato remoto, dependendo de internet estável e tecnologias digitais, que ainda não são acessadas por boa parte da população campesina.

Os trabalhos analisados estão distribuídos em várias regiões do Brasil. No Sul, quatro pesquisas foram realizadas no estado do Paraná, em assentamentos com escolas itinerantes (Borges & Sachs, 2018; Sachs, 2019), no município de Nova Laranjeiras (Nahime & Strieder, 2018) e no município de Missal (Schrenk & Novaes, 2018); e no estado do Rio Grande do Sul, na zona rural de uma cidade do interior (Lião, 2017). No Sudeste, em Minas Gerais em escolas rurais multisseriadas do baixo Jequitinhonha (Figueirêdo et. al., 2018). No Centro-Oeste numa comunidade quilombola do estado de Goiás (Jesus & Souza, 2018), no interior do estado do Mato Grosso do Sul (Muniz & Ceríaco, 2019) e no Mato Grosso (Paniago et. al., 2014). Na região Norte do País, em dois municípios do estado do Pará: Marabá (Fonseca & Machado Júnior, 2018) e no município de Jacundá (Teixeira Júnior, 2020). Na região amazônica (Formigosa et. al., 2020), em uma comunidade quilombola em Tocantins no Kalunga do Mimoso (Khidir, 2015). As contribuições da região Nordeste se deram pelas pesquisas no Vale do Ipojuca no Agreste Pernambucano (Lima et. al., 2020) e no município de Igarassu também em Pernambuco (Monteiro et. al., 2017).

Todos os trabalhos recorreram à metodologia qualitativa de pesquisa. Ao analisar a natureza dos dados dos estudos, identificamos que todos tratam de pesquisas de campo com envolvimento dos pesquisadores com o ambiente e contribuições dos PEM participantes das investigações. Vários meios foram utilizados para produzir os dados com os professores, tais como: questionários, entrevistas áudio gravadas, gravações de vídeo das aulas e oficinas, anotações de observações e interações em aulas de matemática e com a equipe escolar.

## 4.2 ANÁLISE FOCALIZADA NOS RESULTADOS APRESENTADOS NOS TRABALHOS

Primeiro, faremos uma descrição dos professores identificados como participantes ou colaboradores na produção dos dados selecionados para a construção dos resultados de cada investigação e como eles contribuíram para essas pesquisas. Algumas convergências foram identificadas quanto a esse aspecto. Professores sem formação específica ainda é uma realidade que se sobressai na maioria das pesquisas, contrário apenas em Formigosa et al. (2020) e em Muniz e Ceríaco (2019). Esse fato evidencia a relevância de ações de formação continuada, de forma colaborativa (Gama & Fiorentini, 2009; Nagy & Cyrino, 2014), para enfrentar o desafio que “continua sendo o de organizar e manter os coletivos de estudos diretamente nas escolas públicas no/do campo” (Souza 2017, p. 35).

A análise dos dados, produzidos com professores e que receberam maior atenção nas pesquisas, possibilitou codificar aspectos significativos do ensino de matemática na escola do campo. De modo especial, a atenção ao contexto surge como unânime nas pesquisas. Identificamos que, em todos os trabalhos, há indicativos de estratégias que tentam aproximar o ensino de matemática da realidade do campo.

Ao analisar a atividade docente de PEM de escolas em territórios quilombolas, Khidir (2015) destaca a insubordinação criativa do professor em relação às coisas prontas que vêm nos livros didáticos, ao elaborar situações-problema a partir de seus conhecimentos da escola, da comunidade, dos alunos, bem como oriundos do trabalho do campo que realiza fora da sala de aula, produzindo atividades que possibilitavam conectar saberes escolares com saberes socioculturais. O estudo de Jesus e Souza (2018), na formação continuada de professores de matemática quilombolas, reitera que o ensino vai além do que está no livro didático ou dentro da escola e sugere práticas e metodologias do Programa Etnomatemática para trazer os contextos de vida dos alunos às aulas. Segundo Lião (2017), problemas ligados à conceituação do objeto matemático nessa perspectiva e a fragilidade quanto à abordagem interdisciplinar são indícios de limites vindos da formação inicial e se colocam como desafios às ações docentes que sejam capazes de subsidiar e engendrar significados aos sujeitos do campo. O trabalho de Sachs (2019) também discute a Etnomatemática como forma de fazer insurgir saberes locais. Souza (2017) chama a atenção à compreensão da ruralidade dos municípios

desde a formação inicial, “visando ampliar o olhar dos futuros profissionais para a solução de problemas que enfrentarão na prática profissional” (p. 36).

As crônicas de Borges e Sachs (2018) narram situações vividas por professores que são contratados para atuar nas escolas do campo, descrevem desafios gerados aos envolvidos, sobretudo, aqueles ligados à necessidade de rever as estratégias de ensino usuais nas escolas urbanas para considerar o modo de vida dos alunos do campo. Nahirne e Strieder (2018) propõem utilizar recursos que contemplem a vida campesina para evitar um fazer pedagógico descontextualizado e aquém da realidade e, para tanto, sugerem encaminhamentos metodológicos de ensino para além das “adaptações” (Arroyo, 2007).

Outros autores também levantam a necessidade de o ensino de matemática estar relacionado com o modo de vida da comunidade na qual a escola está inserida (Figueirêdo et al., 2018; Formigosa et al., 2020; Monteiro et al., 2017; Muniz & Ceríaco, 2019). Essa falta de contextualização dos conteúdos junto com a fragmentação dos saberes é descrita em Paniago et al. (2014) como uma problemática à aprendizagem significativa. Entretanto, Teixeira Júnior (2020) salienta que a contextualização é consequência de concepções essencialistas, uma vez que nem sempre é preciso e viável aproximar a atividade matemática do contexto, portanto, esse processo demanda análises mais criteriosas das formas de apoiar a produção de significados matemáticos pelos alunos. A investigação de Formigosa et al. (2020) sobre as práticas docentes desenvolvidas com jovens e adultos das escolas do campo enfatiza as interações em que a história de vida dos alunos é trazida ao centro da aula como forma de articular a matemática às vivências deles e desconstruir estereótipos acerca da figura do professor e do aluno do EJA nesse contexto.

A desarticulação entre o ensino de matemática e o contexto em que ele ocorre também é um problema identificada na formação continuada de PEM de escolas do campo. Segundo Lima et al. (2020, p. 297), muitas ações acabam sendo compactadas e descontextualizadas, deixando a cargo do professor estabelecer “relações entre as atividades matemáticas e as realidades socioculturais dos contextos nos quais as escolas estão inseridas”. Nessa direção, o desenvolvimento do pensamento reflexivo sobre a prática do professor em contextos formativos é apontado por Fonseca e Machado Júnior (2018) como suporte à compreensão de que considerar os saberes e a realidade dos alunos é papel do professor que atua nesse contexto. Em Schrenk (2018), os resultados retratam um envolvimento forte da escola com a comunidade e de situações que

promovam estudos sobre a Educação do Campo pelos professores, porém, apontam pouca interface entre a Educação do Campo e o ensino de matemática.

Os Princípios da Educação do Campo são citados em seis trabalhos. Em Nahirne e Strieder (2018), o conhecimento das especificidades dos princípios é colocado como necessário para orientar questões trazidas por professores em contextos de formação continuada (Lima et al., 2020; Paniago et al., 2014), como forma de aproximar e relacionar a Educação Matemática e a Educação do Campo e pensar o ensino para “indivíduos do campo” [ênfase no original] (Teixeira Júnior, 2020). O trabalho de Monteiro et al. (2017) acena que as práticas estão distantes dos Princípios da Educação do Campo, que ainda é preciso mais aproximação para superar a visão de escola rural (Figueirêdo et al., 2018). Em Souza (2017), a reestruturação dos projetos pedagógicos é uma ação necessária, em virtude de muitas escolas não considerarem os Princípios da Educação do Campo neste documento, o que deixa claro o desconhecimento das experiências e dos conhecimentos já produzidos pelos movimentos políticos pela Educação do Campo.

As pesquisas denotam a importância do contexto no ensino de matemática na escola do campo, entretanto, há uma diversidade sociocultural e geográfica das escolas em que as pesquisas foram desenvolvidas, em virtude de suas especificidades retratado nas diferentes regiões do Brasil, fatores que, conforme discutido por Arroyo (2007), remetem à problemática de se pensar a Educação do Campo de modo generalizado.

O tempo, ou melhor, a falta de tempo é apontada por professores que não residem nas comunidades como empecilho para estudar os documentos que tratam da Educação do Campo, com justificativas como “*já havia ouvido falar*”, mas “*nunca parei para ver*” a proposta curricular presente no Plano de Estudos (Borges & Sachs, 2018, pp. 15-16). É fundamental que os professores que não são da comunidade campesina o estudem, , uma vez que, segundo Schrenk (2018), eles tendem a ter mais dificuldades em desenvolver o ensino de matemática relacionado aos conhecimentos locais, se comparado com professores que vivem no campo e conhecem a luta por ele. Os estágios e os programas de iniciação à docência, como Pibid, por exemplo, que são, geralmente, mediadores do primeiro contato dos futuros professores com a sala de aula, estão todos concentrados em escolas urbanas, gerando um choque de realidade, quando professores da cidade assumem aulas em escolas do campo, conforme registros de uma professora em início de carreira, sujeito de pesquisa de Muniz e Ceríaco (2019).

De modo inter-relacionado à discussão da importância do reconhecimento do contexto da escola do campo no ensino de matemática, está a natureza do conhecimento

matemático, aspecto fortemente apontado pelos professores nos trabalhos analisados. A falta de formação específica e a angústia gerada pelas dificuldades com conteúdos matemáticos têm gerado algumas inseguranças dos PEM quanto ao ensino dessa disciplina (Jesus & Souza, 2018), ressaltando a demanda de suporte para promovê-lo (Lião, 2017). Resultados que também são apontadas por Fonseca e Machado Junior (2018), quando os professores dos anos iniciais relatam que, devido às suas dificuldades com o conteúdo, ensinam matemática aos alunos apenas uma ou duas vezes por semana. Assim como a expressão “*me virar nos 30*”, presente em Muniz e Ceríaco (2019), ao relatar que tentou, mas não recebeu retorno, ao expor sua dificuldade no ensino de divisões simples para turma multisseriada. Tais fatores também estão relacionados às formas padronizadas de conceber a matemática e o seu ensino (Nahirne & Strieder, 2018).

Algumas pesquisas também refletem questões ligadas à infraestrutura das escolas do campo e suas implicações ao ensino de matemática. Monteiro et al. (2017) apresentam uma discussão que engloba os recursos materiais, humanos e culturais, no entanto evidencia ser comum aos professores identificarem apenas o primeiro. Esses resultados se aproximam de Figueirêdo et al. (2018), quando enfatizam que o recurso em si não necessariamente leva a práticas melhores, concluindo que, na maioria das vezes, os recursos são apontados pelos professores como justificativa às dificuldades educacionais, portanto, ainda cabe ampliar as concepções de recursos apresentadas para favorecer a consolidação de práticas pedagógicas que valorizem a realidade dos alunos. Nos anos finais do Ensino Fundamental, as ações de formação continuada contemplaram de modo pouco aprofundado o ensino de matemática (Lima et al., 2020, p. 294). De acordo com esse trabalho, “quando o ensino de Matemática era trabalhado nas formações, o foco estava quase sempre no uso de materiais manipulativos, de jogos matemáticos e de tecnologias da informação e da comunicação”, as reflexões sobre “como fazer” não foram tratadas em conjunto com o “porquê fazer”. Nesse sentido, Paniago et al. (2014) apresentam que o trabalho coletivo, em que professores refletem e aprendem uns com os outros é uma estratégia para melhorar a ação docente diante desses desafios.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A RSL de 15 artigos de periódicos selecionados neste trabalho possibilitou identificar pesquisas, cujos dados utilizados para retratar aspectos do ensino de matemática na escola do campo foram produzidos com PEM que atuam nesse contexto. Esse fato pode ser evidenciado nos seguintes termos, utilizados pelas pesquisas para se referir às considerações dos PEM nas análises apresentadas nos trabalhos: conhecimentos, saberes, concepções, percepção e visão do professor. Mesmo que recentes, esses resultados sugerem mudanças metodológicas relevantes sobre o modo de fazer pesquisa qualitativa nessa área, em que os dados produzidos com PEM ganhem importância nas investigações sobre o ensino de matemática na escola do campo e que se tenha em conta a perspectiva dos professores que ali atuam.

De modo geral, está presente em todos os trabalhos a preocupação com a construção da relação entre o contexto no qual a escola do campo está inserida e o ensino de matemática. Essa discussão é articulada a propostas e estratégias de ensino que favoreçam a conexão da matemática com outros saberes, bem como com práticas sociais e outras áreas do conhecimento. De acordo com o que é explicitado nos estudos, a atenção com o contexto se dá numa tentativa de articular experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, para o desenvolvimento de uma identidade da escola e para a melhoria da qualidade do ensino de matemática nesta instituição. Este esforço está em consonância com os Princípios da Educação do Campo (Brasil/MEC, 2005). Ao mesmo tempo, essas propostas mostram-se desafiadoras, sobretudo diante das fragilidades ocasionadas pela falta de conhecimento da realidade dos alunos e de estudos sobre a Educação do Campo, na formação tanto inicial quanto continuada de PEM.

Os trabalhos também mostram uma preocupação em situar a investigação no contexto histórico e de concepções sobre a Educação do Campo, para além da localização geográfica em que foi desenvolvida, contemplando a realidade da comunidade, os desafios enfrentados quanto a infraestrutura, difícil acesso, pouca ou escassez de recursos materiais ou mínimas oportunidades de formação. Em particular, ressaltamos a carência de formação específica aos professores dos anos iniciais, ainda como uma realidade na maioria desses estudos. A falta da formação continuada também é constatada, mais ainda de ações formativas que promovam o diálogo entre o

conhecimento formal (matemática acadêmica/escolar) e os saberes sociais (prática ou pensamento matemático para as necessidades sociais). Considerar o modo de vida dos alunos do campo foi ressaltado como estratégia para aproximar o ensino de matemática da realidade do campo (Caldart, 2003). Porém, na prática, a contextualização apresenta desafios, não basta se valer de situações específicas do campo de modo artificial, tampouco alterar termos no enunciado de questões.

O tempo foi um aspecto presente para retratar especificidades do contexto quanto à dificuldade em estudar as leis e princípios da Educação do Campo. O tempo para planejar. O tempo idealizado na formação, que não se atenta para situações reais da prática. Há vários fatores que interferem no tempo do aluno na escola do campo, como por exemplo, a localização geográfica, o difícil acesso à escola, o modo de vida campesino, a necessidade de trabalhar, os aspectos familiares. Enfim, várias situações que carecem ser pensados.

As considerações dos professores acerca da natureza da matemática também ganharam evidência nas pesquisas analisadas. Esse resultado pode ser entendido como um avanço no que se refere à busca por uma educação emancipatória como propõem os Princípios da Educação do Campo (Brasil/MEC, 2005). No entanto, ainda encontramos um desafio associado ao estereótipo criado pela Educação Rural (Souza, 2017), que rotulava o conhecimento matemático como algo muito difícil em que poucos obtinham sucesso, e essa situação é apontada como motivo de evasão em escolas do campo.

Mudar essa concepção não é mesmo fácil e rápido. Daí a relevância da formação inicial e da continuada que incluam o contexto das escolas do campo, que contribuam para a aprendizagem profissional de perspectivas dialógicas de ensino, que oportunizem a valorização de saberes para além da matemática escolar e que utilizem processos diversos em detrimento de memorizações e técnicas.

Portanto, as pesquisas também assumem um papel importante, por serem espaços que fomentam a reflexão sobre a prática. A participação na produção dos dados e a colaboração denotam que investigações com professores e não apenas sobre eles se constitui como forma de melhorar as práticas pedagógicas e de contribuir para o desenvolvimento profissional, em que os “professores passam a entender o pensamento dos alunos como o seu guia, direcionando os seus objetivos e as suas decisões curriculares e metodológicas” (D’Ambrosio & D’Ambrosio, 2006, p. 79).

Esse aumento das produções com características de trazer o professor como participante e colaborador indica um avanço ao campo das pesquisas sobre o ensino de

matemática na escola do campo. No entanto, algumas decisões podem ter se configurado como limitações no encaminhamento metodológico desta revisão, como por exemplo, as escolhas de palavras-chave que priorizaram alguns trabalhos, porém, outros, que tratavam da formação continuada não foram contemplados de modo direto por não fazerem parte do escopo deste estudo. Outra situação se deu ao serem analisados diferentes trabalhos, em que houve dificuldade em recriar o ambiente em que os estudos foram realizados e compreender como ocorrera a coleta de alguns dados em específico, visto que a forma como essas interações aconteceram influencia em quais eventos seriam selecionados pelos participantes.

## REFERÊNCIAS

- Alencar, M. F. dos S. (2015). *Princípios pedagógicos da Educação do Campo e o currículo da Educação de Jovens e Adultos do Campo: discurso e prática*. (Tese de Doutorado). Universidad Del Mar, Chile.
- Antienza, M., & Manero, J. S. (2017) Sobre princípios e regras. *RDFG: Revista de Direito da Faculdade Guanambiv*, 4 (1), 4-24. <http://177.38.182.246/revistas/index.php/Revistadedireito/article/view/144/56>.
- Arroyo, M. G. (2007, maio/ago.). Políticas de formação de educadores (as) do campo. *Cad. Cedes*, 27(72), 157-176. <http://www.cedes.unicamp.br>
- Borges, L. G., & Sachs, L. (2018, ago.). “É uma escola do campo, e agora? ”: crônicas como um produto educacional. *BoEM*, 6(1), 1-20.
- Brasil/MEC. (2005). Referências para uma política nacional de educação do campo: caderno de subsídios. *Secretaria de Educação Média e Tecnológica* (Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo, M. N. Ramos, T. M. Moreira, & C. A. dos Santos, coordenação, 2. ed.). MEC/SECAD.
- Caldart, R. S. (2003). A Escola do Campo em movimento. *Currículo sem Fronteiras*, 3(1), 60-81.
- Decreto n. 7352, de 04 de novembro de 2010. (2010). Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. *Diário Oficial da União*, Brasília.
- D’Ambrósio, B. S., & D’Ambrósio, U. (2006, jan./abr.). Formação de professores de matemática: professor-pesquisador. *Atos de Pesquisa em Educação*, 1(1), 75-85.
- Figueirêdo, T. M. M., Andrade, L. G., & Pereira, P. C. (2018, jan./abr.). A escola rural multisseriada sob o prisma da Educação do Campo e da Etnomatemática. *Revista Ciências & Ideias*, 9(1), 37-50.

- Fiorentini, D., Passos, C. L. B., & Lima, R. C. R. (2016). (Org.), *Mapeamento da pesquisa acadêmica brasileira sobre o professor que ensina Matemática: Período 2001 a 2012*. Campinas: FE-Unicamp, 2016. <https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/pf/subportais/biblioteca/fev-2017/e-book-mapeamento-pesquisa-pem.pdf>.
- Fonseca, L. M. B., & Machado Júnior, A. G. (2018, out.). Proposta de formação continuada em serviço para professores que ensinam matemática nos anos iniciais em escolas do campo: percepções de professores e perspectivas de formação. *BoEM*, 6(11), 315-335. <http://dx.doi.org/10.5965/2357724X06112018315>
- Formigosa, M. M., Silva, B. das G. S., & Oliveira, M. R. D. (2020). O ensino de Matemática com jovens e adultos em uma Escola do Campo na Amazônia. *Revista Eletrônica de Educação Matemática - REVEMAT*, 15(1), 01-21. <https://doi.org/10.5007/1981-1322.2020.e68072>.
- Gama, R. P., & Fiorentini, D. (2009). Formação continuada em grupos colaborativos: professores de matemática iniciantes e as aprendizagens da prática profissional. *Educ. Matem. Pesq.*, 11(2), 441-461.
- Jesus, E. L. F., & Souza, R. B. (2018, set./dez.). Formação de professores quilombolas e o Programa Etnomatemática: repensando processos de ensino da Matemática. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 3(3), 1064-1083. DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.2525-4863.2018v3n3p1064>
- Khidir, K. S. (2015, dez.). Relação comunidade e escola na atividade docente: um exemplo dos Kalunga do Mimoso (Tocantins). *Rematec: Revista de Matemática, Ensino e Cultura*, 10(20), 37-53.
- Lião, T. (2017, maio/ago.). A formação inicial de professores de matemática (en)trava diálogos com especificidades regionais? *Rematec: Revista de Matemática, Ensino e Cultura*, 12(25), 87-98.
- Lima, I. M. S., Sales, S. M., & Barros, V. N. (2020). Formação continuada de professores que ensinam matemática: um panorama de ações formativas no Vale do Ipojuca - Agreste Pernambucano. *Rematec: Revista de Matemática, Ensino e Cultura*, 15(35), 284-300 ISSN: 2675-1909. DOI: <http://dx.doi.org/10.37084/REMATEC.1980-3141.2020.n0.p284-300.id282>
- Menduni-Bortoloti, R. D'A., & Barbosa, J. C. (2017). A construção de uma matemática para o ensino do conceito de proporcionalidade direta a partir de uma Revisão Sistemática de Literatura. *Bolema*, 31(59), 947-967.
- Monteiro, C. E. F., Martins, M. N. P., Carvalho, L. M. T. L. de., & Queiroz, T. N. (2017, maio/ago.). Acesso e utilização de recursos no ensino de Matemática por professores de escolas do Campo. *Rematec: Revista de Matemática, Ensino e Cultura*, 12(25), 21-36.
- Muniz, B. M., & Ceríaco, K. (2019, jan./abr.). Descobrimo o início da docência em matemática na classe multisseriada. *Comunicações*, 26(1), 91-114. <http://dx.doi.org/10.15600/2238-121X/comunicacoes.v26n1p91-114>

- Nagy, M. C., & Cyrino, M. C. C. T. (2014). Aprendizagens de professoras que ensinam matemática em uma comunidade de prática. *Revista da FAEEBA*, 23(41),149-163.
- Nahirne, A. P., & Strieder, D. M. (2018, maio/ago). Escola do campo e a prática social de ensino da matemática na concepção da comunidade escolar. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 3(2), 496-518. DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.2525-4863.2018v3n2p496-2>
- Okoli, C. (2019). Guia para realizar uma revisão sistemática da literatura (D. W. A. Duarte, Trad.; J. Mattar, Rev. Técnica e introdução). *EaD em Foco*, 9(1), e748. DOI: <https://doi.org/10.18264/eadf.v9i1.748>
- Paniago, R. N., Rocha, S. A., & Paniago, J. N. (2014, jan./abr.). A pesquisa como possibilidade de ressignificação das práticas de ensino na escola no/do campo. *Revista Ensaio*, 16(01), 171-188.
- Rousseau, D. M., Manning, J., & Denyer, D. (2008, ago.). Evidências em gestão e ciência organizacional: reunindo o peso total do conhecimento científico do campo através de sínteses. *Advanced Institute of Management Research Paper*, 067. <https://ssrn.com/abstract=1309606> ou <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.1309606>
- Sachs, L. (2019, maio). Multiplicidade de conhecimentos matemáticos na Educação do Campo. *Alexandria: Revista de Educação em Ciência e Tecnologia*, 12(1), 9-29. <http://dx.doi.org/10.5007/1982-5153.2019v12n1p9>
- Schrenk, M. J., & Novaes, B. W. D. (2018, set./dez.). Relações entre a cultura escolar do campo e o ensino da matemática. *ACTIO*, 3(3), 451-470. <https://periodicos.utfpr.edu.br/actio>
- Sherin, M. G., & van Es, E. A. (2009, Jan./Febr.). Effects of video club participation on teachers' professional vision. *Journal of Teacher Education*, 60(1), 20-37. <http://jte.sagepub.com> hosted at <http://online.sagepub.com>
- Silva Júnior, A. F., & Borges Netto, M. B. (2011, nov.). Por uma Educação do Campo: percursos históricos e possibilidades. *Entrelaçando - Revista Eletrônica de Culturas e Educação*, Caderno temático, 2(3),45-60.
- Souza, M. A. (2017). Escola pública no/do campo, formação de professores e projeto político-pedagógico: experiências no contexto do Programa Observatório da Educação. *Formação Docente*, 9(16), 27-48. <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbfpf/article/view/160>.
- Teixeira Júnior, V. P. (2020, maio). Jogos de Linguagem na Educação do Campo: cotidiano e matemática na visão de professores do campo. *Alexandria: Revista de Educação em Ciência e Tecnologia*, 13(1), 57-72. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/1982-5153.2020v13n1p57>

Victor, L. (2008). *Systematic reviewing. Social research UPDATE*. Issue 54: Summer. ISSN: 1360-7898. Department of Sociology, University of Surrey Guildford GU2 7XH, United Kingdom.

Wichnoski, P., & Klüber, T. E. (2016). A pesquisa em investigação matemática: sobre a formação de professores nas produções brasileiras. *Revista Eletrônica de Educação Matemática - REVEMAT*, 11(1), 5-15. DOI: 10.5007/1981-1322.2016v11n1p1.

## NOTAS

### TÍTULO DA OBRA

O ensino de matemática na escola do campo a partir das pesquisas com professores que atuam nesse contexto.

#### Camila Benites Bielecki Moré

Licenciada em Matemática

Professora da Secretaria Municipal de Educação do município de Dourados-MS (SEMED).

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PPGECMat) da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Faculdade de Ciências Exatas e Tecnologia (FACET), Dourados, Brasil

camilabenites.21@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-0160-192X>

#### Renata Viviane Raffa Rodrigues

Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática da UEL (PECEM/ UEL).

Professora adjunta da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Faculdade de Ciências Exatas e Tecnologia (FACET)

Rodovia Dourados/Itahum, Km 12, Cidade Universitária, Dourados, 105, 79825-070, BR

reraffa@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-5409-1265>

### Endereço de correspondência do principal autor

Rua Oliveira Marques, 330, Apt. 101. Jardim Tropical, CEP: 79820-040 Dourados, MS, Brasil.

### CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

**Concepção e elaboração do manuscrito:** C. B. B. Moré, R. V. R. Rodrigues.

**Coleta de dados:** C. B. B. Moré.

**Análise de dados:** C. B. B. Moré, R. V. R. Rodrigues.

**Discussão dos resultados:** C. B. B. Moré, R. V. R. Rodrigues.

**Revisão e aprovação:** C. B. B. Moré, R. V. R. Rodrigues.

### CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

### FINANCIAMENTO

Não se aplica.

### CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

### APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica, dado que se trata de uma pesquisa de Revisão de Literatura.

### CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

### LICENÇA DE USO – uso exclusivo da revista

Os autores cedem à **Revemat** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) (CC BY) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

### PUBLISHER – uso exclusivo da revista

Universidade Federal de Santa Catarina. Grupo de Pesquisa em Epistemologia e Ensino de Matemática (GPEEM).



Publicação no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

**EQUIPE EDITORIAL** – uso exclusivo da revista

Méricles Thadeu Moretti  
Rosilene Beatriz Machado  
Débora Regina Wagner  
Jéssica Ignácio de Souza  
Eduardo Sabel

**EDITORAS CONVIDADAS** – uso exclusivo da revista

Débora Regina Wagner  
Aldinete Silvino Lima

**HISTÓRICO** – uso exclusivo da revista

Recebido em: 05-10-2022 – Aprovado em: 21-12-2022

