

A IDENTIDADE CAMPESINA EM LIVROS DIDÁTICOS DE MATEMÁTICA DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Danusa Nunes de Menezes¹

GD17 – Currículo, Políticas Públicas e Educação Matemática.

Resumo: Este trabalho tem como objetivo “analisar e descrever como a identidade camponesa é retratada em livros didáticos de matemática dos anos finais do Ensino Fundamental, aprovados pelo Plano Nacional do Livro Didático - PNLD de 2020” (BRASIL, 2019). Para atingir esse objetivo, serão usadas as contribuições da análise do discurso foucaultiana como aporte teórico-metodológico, juntamente com os estudos sobre currículo em Educação Matemática, pois entendemos que os currículos endereçam tipos específicos de formações desejadas em materiais curriculares. Movimentando essas teorizações, pretendemos descrever e analisar os enunciados que compõem o retrato do homem do campo nos livros didáticos de matemática do ensino fundamental. A pesquisa, ainda em andamento, não apresenta resultados de análise.

Palavras-chave: Educação Matemática. Currículo. Análise do discurso. Identidade Camponesa.

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta um projeto de pesquisa em desenvolvimento, que aborda uma proposta de investigação a ser realizada no curso de mestrado em Educação Matemática, no programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul- PPGEdumat. A pesquisa tem o objetivo de **analisar e descrever como a identidade camponesa é retratada em livros didáticos de matemática dos anos finais do Ensino Fundamental, aprovados pelo PNLD de 2020** (BRASIL, 2019). Esta investigação se inscreve na linha de pesquisa em Formação de Professores e Currículo.

Primeiramente, gostaria de apontar que sou formada em uma Licenciatura em Educação do Campo - Habilitação em Matemática e, por conta de minha graduação, fiquei mais sensível aos temas relacionados aos povos do campo. Sendo assim, no decorrer do meu último semestre de graduação, comecei a elaborar meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) investigando alunos, oriundos do meio rural, que vem para cidade estudar em uma escola urbana. Durante a pesquisa, notei que o campo muitas vezes é esquecido e silenciado

¹ Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS; PPGEduMat - Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática; Mestrado em Educação Matemática; danusa.ndm@gmail.com; orientador: Marcio Antonio da Silva.

e tentei pensar como os povos do campo são retratados em livros didáticos, se suas peculiaridades e especificidades são levadas em conta na hora da elaboração desses livros.

A partir dessas motivações me propus a articular um projeto que visasse **descrever e analisar como a identidade campesina é retratada nos livros de matemática dos anos finais do Ensino Fundamental aprovados pelo PNL D de 2020** (BRASIL, 2019). Em outras palavras, pretendo investigar os livros didáticos e como o sujeito do campo é retratado nos mesmos, quais formações são endereçadas nesses documentos curriculares.

Nesse sentido, em consonância com meu orientador intencionamos² como aportes teóricos-metodológicos a análise do discurso proposta por Foucault, juntamente com os estudos sobre currículo em Educação Matemática, em que o mesmo endereça tipos específicos de formações desejadas em materiais curriculares. Pensando que essas identidades são hegemônicas, se faz necessário descrever como os livros retratam as mesmas, para analisar quais identidades são direcionadas pelo currículo.

Para isso, também nos inspiramos nos estudos realizados pelo Grupo de Pesquisa em Currículo e Educação Matemática - GPCEM, do qual fazemos parte e que tem desenvolvido estudos relacionados à temática de livros didáticos, buscando em suas análises essa preocupação como caráter social da Educação.

A pesquisa se justifica na atestação do fato de que o campo não possui livros voltados para sua realidade, antes existia Programa Nacional do Livro Didático do Campo (PNLD Campo) com a finalidade de abordar a realidade social, cultural, ambiental e econômica da população das áreas rurais do Brasil, o mesmo foi cancelado e assim ficou sobre a responsabilidade do professor ter o discernimento e a formação para adequar o conteúdo para o Educando do Campo, assim como as situações que lhe são apresentadas, sendo que os livros didáticos usados são os mesmos usados na cidade.

Segundo o Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, os livros devem respeitar as especificidades desses alunos:

Art. 6º Os recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários destinados à educação do campo deverão atender às especificidades e apresentar conteúdos relacionados aos conhecimentos das populações do campo, considerando os saberes próprios das comunidades, em diálogo com os saberes acadêmicos e a construção de propostas de educação no campo contextualizadas. (BRASIL, 2010).

² A mudança de tempo verbal para primeira pessoa do plural é devido a contribuições do orientador desse trabalho.

O Guia de Livros Didáticos do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD 2020 (BRASIL, 2019), afirma que os livros devem respeitar as diversidades sociais, culturais e regionais de cada educando. Dessa maneira, nos colocamos a pensar se existe uma lei que ampara e garante o direito ao acesso de aluno do campo a materiais que levem em conta seu meio e sua identidade, o porquê dessa lei não estar sendo efetivamente cumprida. Ficamos indignados com a falta que esse material faz a esses alunos. Portanto, pretendemos, com essa pesquisa, analisar o material que lhes é oferecido, observando, durante a análise, descrever como o campesino é representado nesses livros. Cremos que essa investigação possa motivar outras investigações, e assim, desempenhar o papel de conscientização sobre a importância de um material didático de matemática direcionado para a Educação do Campo.

Assim, intencionamos uma investigação sobre a identidade campesina em livros didáticos de matemática, tendo como questão norteadora: **como se constitui a identidade camponesa em livros didáticos de matemáticas dos anos finais do Ensino Fundamental aprovados pelo PNLD 2020?**

Sendo a Educação do Campo como uma instância que valoriza os conhecimentos culturais e sociais dos povos camponeses, nos colocamos no movimento de pensar e questionar como esse sujeito é retratado nesses livros.

Oliveira (2017), sobre a identidade campesina, aponta para

[...]um distanciamento dessa identidade como própria, ora desvalorizando os modos de vida do campo, ora indicando o reconhecimento de uma subalternização... entendendo-o como uma “pessoa da terra”, o olhar das crianças apresenta camponês como uma identidade desvalorizada: alguém a quem falta casa e dinheiro, alguém que é pobre, alguém que se veste mal, alguém que migra forçosamente, ou alguém que não possui saber e é inútil. Uma identidade construída por faltas, ausências[...] (OLIVEIRA, 2017, p. 11).

A cultura, representatividade e identidade dos povos do campo está em constante mudança. O conceito que temos estabelecido do camponês quase não existe, mas o camponês brasileiro ainda carrega consigo a imagem do “Jeca Tatu”, personagem de Monteiro Lobato, com a figura de fraco, preguiçoso e atrasado, sendo difícil se desvencilhar dessa imagem. Entendo que esses povos foram historicamente negligenciados.

A partir disso, intenciono analisar os livros e ver como os mesmos são retratados adotamos o conceito de que a identidade é construída ao longo do tempo, uma identidade múltipla, não fixa, que se altera a cada instante por diversos fatores do campo social. Stuart

Hall (2015) demonstra o perfil da identidade cultural e de como a contemporaneidade a está afetando a mesma, aborda que a mesma está em crise, com uma descentralização do sujeito.

Hoje, não podemos falar que o campo ou até a cidade tenha uma identidade fixa, pois nossas identidades estão em constante mudança, muitas vezes vemos que nada é mais exclusivo da cidade e nem do campo, pois há

[...] traços culturais do mundo urbano que passam a ser incorporados no modo de vida rural, assim como há traços do mundo camponês que voltam a ser respeitados, como forma de resgates de alguns valores humanos sufocados pelo tipo de urbanização que caracterizou nosso processo de desenvolvimento. (ARROYO, CALDART, MOLINA, 2011, p 33-34).

Assim, podemos levantar a hipótese de que o sujeito do campo tem sua representação nesses livros ainda como atrasado e muitas vezes não retratando.

OBJETIVO

Para o desenvolvimento dessa investigação, construímos o seguinte objetivo: analisar e descrever como a identidade camponesa é retratada em livros didáticos de matemática dos anos finais do Ensino Fundamental.

ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

A metodologia a ser utilizada nessa pesquisa será a qualitativa com caráter não estruturado e explorativo, cujo compromisso é a compreensão de uma coletividade, voltado para explicar os porquês das coisas. Segundo Minayo (2001, p. 21) “a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes”.

Dessa maneira, intencionamos analisar não somente a quantidade de vezes o homem do campo é citado nos livros didáticos, e sim também como este está representado. Analisaremos referenciais teóricos e metodológicos que falem do tema buscaremos uma articulação teórica para a análise dos livros aprovados no PNLD de 2020 (BRASIL, 2019).

Os livros didáticos são considerados um currículo planejado, pois são os documentos elaborados para traduzir as prescrições dos documentos oficiais que orientam a educação nacional e as propostas curriculares. E, como tal, abordam conteúdos e temas que são passados diretamente para os alunos, sendo considerados de grande influência no aprendizado.

Esses materiais são dotados de enunciações que compõem determinados discursos e, dessa maneira, atuam com relações de poder. Sobre isso, Sacristán (2013, p. 23) menciona que “é preciso insistir que os significados dos objetivos educacionais não podem estar circunscritos aos conteúdos dos limites estabelecidos pelas tradições acumuladas nas disciplinas escolares”, ou seja, quando os livros didáticos valorizam determinados conteúdos, em detrimento de outros, abordam determinados contextos ou identidades, os mesmos compõem o que deveria ser ensinado, estabelecendo relações de poder.

Entendemos o currículo como a porção da cultura – em termos de conteúdos e práticas (de ensino e aprendizagem, de avaliação etc.) – que, por ser considerada relevante num dado momento histórico, é trazida para a escola, isto é, é escolarizada (Williams, 1984). De certa forma, então, um currículo guarda estreita correspondência com a cultura na qual ele se organizou, de modo que ao analisarmos um determinado currículo, poderemos inferir não só os conteúdos que, explícita ou implicitamente, são vistos como importantes naquela cultura, como, também, de que maneira aquela cultura prioriza alguns conteúdos em detrimento de outros, isto é, podemos inferir quais foram os critérios de escolha que guiaram os professores, administradores, curriculistas etc. que montaram aquele currículo. Esse é o motivo pelo qual o currículo se situa no cruzamento entre a escola e a cultura. (VEIGA- NETTO, 2002, p. 44).

A análise do discurso será usada como referencial teórico-metodológico. Nos fazendo mergulhar nesses ditos e não ditos, analisar e descrever como os mesmos se atualizam e compõem uma rede de poder.

[...] gostaria de mostrar que o discurso não é uma estreita superfície de contato, ou de confronto, entre uma realidade e uma língua, o intrincamento entre um léxico e uma experiência; gostaria de mostrar, por meio de exemplos precisos, que, analisando os próprios discursos, vemos se desfazerem os laços aparentemente tão fortes entre as palavras e as coisas, e destacar-se um conjunto de regras, próprias da prática discursiva. [...] não mais tratar os discursos como conjunto de signos (elementos significantes que remetem a conteúdos ou a representações), mas como práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam. Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse mais que os torna irreduzíveis à língua e ao ato da fala. É esse “mais” que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever. (FOUCAULT, 1987, p. 56).

Observa-se que é um estudo voltado para a linguagem, de como ela se relaciona com o mundo e vice-versa, assim como nós trabalhamos em relação a essa situação. Podemos explicar que o discurso funciona a partir da prática de produção de sentidos. Sendo um estudo que interpreta a produção de significados.

[...] é preciso ficar (ou tentar ficar) simplesmente no nível de existência das palavras, das coisas ditas. Isso significa que é preciso trabalhar arduamente com o próprio discurso, deixando-o aparecer na complexidade que lhe é peculiar. E a primeira tarefa para chegar a isso é tentar desprender-se de um longo e eficaz aprendizado que ainda nos faz olhar os discursos apenas como um conjunto de signos, como significantes que se referem a determinados conteúdos, carregando tal ou qual significado, quase sempre oculto, dissimulado, distorcido, intencionalmente deturpado, cheio de reais intenções, conteúdos e representações, escondidos nos e pelos textos, não imediatamente visíveis. É como se no interior de cada discurso, ou num tempo anterior a ele, se pudesse encontrar, intocada, a verdade, desperta então pelo estudioso[...]. (FISCHER, 2001, p.198).

Ainda sobre a análise do discurso, podemos mencionar ser um estudo dos significados que o enunciado da questão apresenta, sobre discursos e enunciados Larrosa (1994) traz que:

[...] a autonomia do discurso. E a instrução metodológica de analisá-lo em si mesmo, na medida em que tem suas próprias regras. Desse ponto de vista, o enunciado se relaciona com outros enunciados e não com coisas, com conceitos ou com ideias. Por outro lado, tampouco poderia ser referido a um sujeito individual ou coletivo que pudesse ser tomado como sua origem ou seu soberano. O discurso não admite nenhuma soberania exterior a si mesmo, nem a de um mundo de coisas da qual seria uma representação secundária, nem a de um sujeito que seria sua fonte ou sua origem. Pelo contrário, o discurso é condição de possibilidade tanto do mundo de coisas quanto da constituição de um falante singular ou de uma comunidade de falantes[...] (LARROSA, 1994, p. 62).

De acordo com Fischer (2001), tudo que está imerso na relação entre o saber e o poder implica na produção de significados, significados esses que compõem enunciações, e conseqüentemente, compõem determinados enunciados. Já enunciados se constituem enquanto práticas discursivas, e colocam em movimentam discursos de uma época e “nem por isso é visível; ele não se oferece à percepção como portador manifesto de seus limites e caracteres. É necessária uma certa conversão do olhar e da atitude para poder reconhecê-lo e considerá-lo em si mesmo” (FOUCAULT, 1987, p.125-126).

E enquanto poder determinar verdades de uma época, verdades essas que governam, constroem e compõem o currículo de matemática, o que deve ser ensinado. Verdades construídas por discursos, e ainda sobre discursos Veiga-Neto (2000), menciona que:

[...]entendidos como histórias que, encadeadas e enredadas entre si, se complementam, se completam, se justificam e se impõem a nós como regimes de verdade. Um regime de verdade é constituído por séries discursivas, famílias cujos enunciados (verdadeiros e não-verdadeiros) estabelecem o pensável como um campo de possibilidades fora do qual nada faz sentido -pelo menos até que aí se estabeleça um outro regime de verdade. Cada um de nós ocupa sempre uma posição numa rede discursiva de modo a ser constantemente "bombardeado", interpelado, por séries discursivas cujos enunciados encadeiam-se a muitos e muitos outros enunciados. Esse emaranhado de séries discursivas institui um conjunto de significados mais ou menos estáveis que, ao longo de um período de tempo, funcionará como um amplo domínio simbólico no qual e através do qual daremos sentido às nossas vidas. (VEIGA-NETO, 2000, p. 55).

Os livros didáticos trazem enunciações que compõem enunciados e que têm suas especificidades. Assim, ao falarmos de um acontecimento ou algo que aconteceu em um tempo ou lugar, um emaranhado de enunciados se organizou formando assim uma formação discursiva.

[...]as formações discursivas devem ser vistas sempre dentro de um espaço discursivo ou de um campo discursivo, ou seja, elas estão sempre em relação como determinados campos de saber. Assim, quando falamos em discurso publicitário, econômico, político, feminista, psiquiátrico, médico ou pedagógico, estamos afirmando que cada um deles compreende um conjunto de enunciados, apoiados num determinado sistema de formação ou formação discursiva: da economia, da ciência política, da medicina, da pedagogia, da psiquiatria. Isso, porém, não significa definir essas formações como disciplinas ou como sistemas fechados em si mesmos[...] (FISCHER, 2001, p. 203).

Isso quer dizer que devemos analisar e descrever os regimes de verdades que compõem os discursos. Para Foucault,

[...]tudo está imerso em relações de poder e saber, que se implicam mutuamente, ou seja, enunciados e visibilidades, textos e instituições, falar e ver constituem práticas sociais por definição permanentemente presas, amarradas às relações de poder, que as supõem e as atualizam[...] (FISHER, 2001, p. 200).

Assim, ao utilizarmos essa metodologia, o pesquisador tem que ter em mente que os discursos são mudados e incorporados, não devendo:

[...]ser visto de modo compacto, como se estivéssemos em busca de uma totalidade bem-acabada, definidora de uma dada discursividade; pelo contrário, é preciso considerar os diferentes momentos de enunciação e analisá-los criticamente como objetos vivos, pois haveria uma real impossibilidade de separar a interação dos discursos (interdiscursividade) do funcionamento intradiscursivo (isto é, a dinâmica dos enunciados dentro da mesma formação), o que[...] está diretamente relacionado ao caráter de diálogo, permanentemente vivo em qualquer enunciado". (FISHER, 2001, p. 214).

Com isso em mente, intenciono realizar a pesquisa visando utilizar essas teorizações para descrever algumas identidades que os livros didáticos constituem, a respeito desse homem do campo.

RESULTADOS ESPERADOS

Pretendemos com esse trabalho, esboçar um pouco da identidade que os livros didáticos trazem do homem do campo, além de poder contribuir para que, no futuro, as identidades sejam desconstruídas, descartando os estereótipos endereçados em materiais curriculares.

Também pretendemos contribuir com os estudos sobre materiais curriculares que o GPCEM vem desenvolvendo.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G., CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Org.). **Por uma educação do campo**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

BRASIL, Constituição Federal. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. **Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária-PRONERA.**, Brasília, DF. 2010.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Guia de livros didáticos: PNLD 2020**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2019.

CORADETTI, C. A. L. M. **Um Olhar Contemporâneo para a Matemática Financeira presente nos Livros Didáticos do Ensino Médio**. 2017. 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2017.

FISCHER, R. M. B. Foucault e a Análise do Discurso em Educação. **Cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas)**, São Paulo (SP), v. 114, p. 197-223, 2001.

FOUCAULT, M. **A Arqueologia do Saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1987.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Stuart Hall; tradução de Tomaz Tadeu da Silva & Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015. 12ª edição.

LARROSA, J. Tecnologias do eu e educação. In: Silva, Tomaz Tadeu. **O sujeito da educação**. Petrópolis: Vozes, 1994, p.35-86.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

OLIVEIRA, R. M. D. Descolonizar os livros didáticos: raça, gênero e colonialidade nos livros de educação do campo. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2017, vol.22, n.68, p.11-33.

SACRISTÁN, J. G. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Penso Editora, 2013.

VEIGA-NETO, A. Cultura e currículo. **Revista Contrapontos**, v. 2, n. 1, p. 43-51, 2008.

_____. Michel Foucault e os Estudos Culturais. In: COSTA, M. V. (org.). **Estudos Culturais em Educação**. Porto Alegre: Editora da Universidade, 2000a. p.37-69.