
DOSSIÊ PPGEM 40 ANOS

**“Elogio” de escolas paulistas: entre o rural e o campo —
sensibilizações no olhar de educadores (matemáticos)****In Praise of Paulista Rural Schools and “Escolas do Campo”: Sensitizations
in the Perspective of (Mathematics) Educators**

Maria Ednéia Martins*

 ORCID iD 0000-0002-4866-9577

Reinaldo Donizete de Oliveira**

 ORCID iD 0000-0001-8000-9096**Resumo**

O objetivo deste artigo é trazer problematizações sobre como a escola, situada em espaços rurais no estado de São Paulo, mostra-se e é percebida por nós, a partir de narrativas de professores de Matemática. Tomamos como dados narrativas de professores que vivenciaram essas escolas ao longo do tempo, desde o final da década de 1940, cujas narrativas estão disponíveis em três diferentes pesquisas (Martins, 2003; Silva, 2018; Oliveira, 2022). Nossas análises apontam que essas escolas tendem a seguir o modelo de currículo e estrutura comum a escolas urbanas, ainda que, a partir das narrativas, se mostrem como singulares, sendo que as problemáticas típicas do mundo rural se apresentam sensibilizando os olhares dos pesquisadores, ao elogio dessa escola. Além de o estado de São Paulo fechar a maioria das escolas instaladas em localidades rurais, também não possui uma política específica de educação do campo. Essas escolas são espaços onde o ensino de Matemática e a formação e a atuação de professores ocorreram, ainda que em condições desiguais em relação a escolas urbanas, e ainda que subvertendo aspectos do que se concebe como escola, abarcando nuances que só lá fizeram sentido, e que participam do movimento da história da E(e)ducação M(m)atemática brasileira há cerca de 80 anos. Assim, a escola situada no campo, e que vem atendendo a população rural paulista, é elogiada, no sentido de Larrosa (2018), não como uma exaltação ingênua, mas como um gesto de recuperar a dignidade dessas escolas como espaço de experiências.

Palavras-chave: Escola do campo. Escola Rural. Educação Matemática. Narrativas de professores.

Abstract

The aim of this article is to raise problematizations about how schools located in rural areas of the state of São Paulo present themselves and are perceived by us, based on narratives of Mathematics teachers. We draw on narratives of teachers who experienced these schools over time, since the late 1940s, with their accounts available in three different studies (Martins, 2003; Silva, 2018; Oliveira, 2022). Our analyses indicate that these schools tend to follow the curricular model and organizational structure common to urban schools. Nevertheless, as revealed

*Doutora em Educação Matemática, Universidade Estadual Paulista (Unesp). Docente do Departamento de Matemática, Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista (Unesp), Bauru, São Paulo, Brasil. E-mail: maria.edneia@unesp.br.

**Doutor em Educação para a Ciência, Universidade Estadual Paulista (Unesp). Docente do Instituto Federal do Paraná (IFPR), Astorga, Paraná, Brasil. E-mail: reinaldo.donizete@ifpr.edu.br.

through the narratives, they appear as singular institutions, in which the typical issues of rural life emerge, sensitizing researchers' perspectives toward a praise of such schools. The state of São Paulo has closed most of the schools once located in rural areas and does not have a specific policy for rural education. These schools are spaces where the teaching of mathematics, as well as teacher education and professional practice, have taken place—albeit under unequal conditions compared to urban schools — and where aspects of what is conventionally conceived as “school” have been subverted, embracing nuances that made sense only in that context and that have contributed to the history of Brazilian Mathematics Education for nearly 80 years. Thus, the school situated in the countryside and serving the rural population of São Paulo is praised, in the sense proposed by Larrosa (2018), not as a naïve exaltation, but as a gesture of reclaiming the dignity of these schools as spaces of experience.

Keywords: Rural school. Mathematics Education. Teacher narratives.

1 Introdução

A proposta de estudar elementos da Educação (Matemática) rural/do campo¹ tem sido perseguida pelos pesquisadores-autores deste artigo, pelo viés da História da Educação Matemática. No estado de São Paulo, não há uma opção pela educação do campo pelos órgãos oficiais até a atualidade, ocorrendo mais as ações relacionadas a escolas localizadas em assentamentos associadas aos movimentos sociais². Martins (2003) estudou aspectos da formação de professores e do ensino de Matemática em escolas rurais paulistas das cercanias dos anos de 1960. A mesma autora tematizou, em sua dissertação de mestrado, a formação de professores de Matemática das primeiras escolas técnicas agrícolas paulistas (Martins-Salandim, 2007). Silva (2018) estudou escolas localizadas em áreas rurais do município de Borebi-SP, nas cercanias dos anos 1990, como espaço formativo para professores que lá lecionavam. Oliveira (2022) trouxe contribuições para a História da Educação Matemática ao estudar aspectos da escola Orlando Quagliato, ao longo de mais de 50 anos, e que resistiu ao fechamento das escolas paulistas localizadas no campo.

O que nos mobilizou para escrevermos este artigo foi percebermos que os próprios autores das pesquisas apontam dificuldades em perceber a escola localizada no campo em suas singularidades, o quanto inicialmente naturalizaram esta escola, como um lugar onde ocorre o ensino e a aprendizagem sem considerarem sua complexidade e diversidade, e o quanto as pesquisas os sensibilizaram e os levaram a elogiarem – não no sentido de louvá-la, mas no sentido usado no livro “Elogio da Escola”, de Jorge Larrosa (2018), no sentido de deixá-la se

¹ Para evitarmos anacronismos no uso das expressões escola rural ou escola do campo, optamos em usar, na maioria das vezes, escolas situadas, localizadas no campo, em espaços ou páreas rurais.

² Temos pesquisas em andamento que tematizam escolas localizadas em assentamentos rurais da atualidade e que devem trazer à tona aspectos mais relativos ao Movimento pela Educação do Campo no estado de São Paulo e o papel dos movimentos sociais, temática que não se mostrou nas pesquisas e nas narrativas que aqui tematizadas: i) Almeida (2025) estudou como a educação no campo se manifesta em narrativas com profissionais da região de Araçatuba-SP - e que atuam nos dias atuais; ii) Júlia Gabriele Silva - que estuda a formação escolar e matemática de mulheres que lideram cooperativas ou atividades do campo em assentamentos.

mostrar, no sentido de uma reflexão sobre a escola localizada em áreas rurais como espaço de experiência e memória, escola que não deixa de existir porque é rara no estado de São Paulo que optou pelo fechamento dessas escolas desde o final dos anos 1990, pois ela se mostra nas narrativas daqueles que a vivenciaram.

Por fim, afirmamos que a ideia de elogio é diferente da defesa, celebração, ou apologia da escola. Tomamos o elogio no sentido grego de mostrar o que é, ou seja, de mostrar as virtudes da escola. [...] tão somente mostrá-la. Asseguramos, assim, que a escola segue existindo a cada vez que é apresentada [...] (Rechia; Mendes; Preve, 2018, p. 15).

O fazer existir da escola rural ou do campo paulista, no sentido de como é elogiada, apresentada, é exercitado de diferentes formas pelos pesquisadores, e só se sensibilizaram quando da realização das pesquisas. Martins (2003), ainda que tendo sido estudante de escola rural durante seu Ensino Fundamental, quando entrevistou pessoas que vivenciaram essas escolas nos anos de 1950 a 1970 teve dificuldade de perceber que eles já estavam narrando a escola e ela já estava sendo elogiada em suas narrativas. Silva (2018) narra que só se deu conta de que um grande mapa, na sala dos professores, se referia aos bairros rurais, pelos quais os perueiros deveriam passar para transportar as crianças até a escola urbana, e isso só mudou quando estava desenvolvendo a pesquisa de mestrado. Já Oliveira (2022) diz que atuava nas escolas da Diretoria de Ensino de Ourinhos, visitando, muitas vezes, uma escola estadual, localizada em uma fazenda, sem refletir sobre esta ser uma escola do campo. Essas três narrativas de pesquisadores nos fazem pensar em como o mundo rural e as escolas, ali, instaladas nem sempre são vistas em seu modo de ser, em suas singularidades. Assim, trazemos, em nossas análises, modos como estas escolas foram narradas por nossos entrevistados e como foram por nós percebidas.

2 Metodologia da pesquisa

Este artigo foi elaborado a partir do estudo de 19 narrativas de professores de Matemática presentes em três pesquisas já concluídas³, Martins (2003), Silva (2018) e Oliveira (2022) que tematizaram escolas localizadas em áreas rurais no centro-oeste do estado de São Paulo, em municípios como Bauru, Ourinhos, Borebi, Agudos, Duartina, Lins, Santa Cruz do Rio Pardo, dentre outros. A escolha destas três pesquisas deu-se por serem as únicas concluídas e vinculadas à linha de pesquisa *Projeto – Mapeamento da Formação e Atuação de Professores*

³ Não consideramos para este artigo as narrativas de outras pessoas que vivenciaram as escolas rurais paulistas por estarmos interessados nas sensibilizações de educadores/as matemáticos/as.

que ensinam/ ensinaram Matemática no Brasil do nosso grupo de pesquisa, o Grupo História Oral e Educação Matemática, que tematizam escolas localizadas em áreas rurais paulistas e que trazem no corpo do trabalho as narrativas.

Os pesquisadores mobilizaram a História Oral como metodologia, a qual visa a constituição de narrativas a partir de situações de entrevistas, metodologia que atravessa todo o processo de pesquisa, afetando o modo como as análises são realizadas, influenciada por elementos do campo das narrativas. Ainda que as narrativas tenham sido realizadas em situações de entrevista para responder a outras questões de pesquisa, elas são potentes para tantas outras temáticas, podendo ser revisitadas, como o que nos propusemos a fazer.

Como o nosso objetivo é o de elogiar a escola paulista rural ou do campo, relemos as 19 narrativas, fazendo anotações quanto ao modo como ela é narrada e o modo como a percebemos frente a estas narrativas. Optamos por seguir uma categorização temporal para as análises, que vai desde o final dos anos de 1940 até o ano de 2019, período de quase 80 anos ao qual as narrativas fazem referência, trazendo uma apresentação de cada narrativa/narrador. Posteriormente, trouxemos uma análise, na qual elogiamos a escola paulista rural/do campo enquanto pesquisadores.

3 O elogio da escola do campo paulista por professores e professoras que nelas atuaram: apresentando os dados

Apresentamos aqui os professores, a partir das narrativas mobilizadas como dados, convidando o leitor a se envolver com elas e, se provocados, que busquem uma leitura, na íntegra, nos trabalhos referenciados e destaquem outros elementos que dialogam com a Educação (Matemática). Os professores narradores atuaram em escolas rurais/do campo, na região do centro-oeste paulista, num período de tempo que abrange dos anos 1940 a 2019.

A professora Jacyra Falco Sales formada, no curso Normal, começou a lecionar em 1949, em uma escola rural, tendo atuado em diferentes escolas ao longo de sua carreira e morado em zona rural para lecionar. Era professora responsável por outras atividades, desde a limpeza do prédio a matrícula de alunos. Atuou em prédios construídos para serem escola, bem como em casas que foram adaptadas. De acordo com a docente citada, na escola cuja clientela eram filhos de pequenos sitiantes, foi possível fazer muitas atividades, tendo poucos problemas de faltas e evasão. Esta realidade era bastante diferente quando a escola recebia estudantes que eram filhos de trabalhadores das fazendas, onde a evasão era maior, a estrutura da escola era mais precária e as famílias eram mais ausentes. A professora recebia a visita do inspetor de

ensino que olhava os planejamentos diários e semanais, o livro de chamada e fazia perguntas aos estudantes, sendo também o responsável pela aplicação da prova final do ano letivo. Os estudantes são lembrados como sendo responsáveis. Quanto à estrutura, a escola era equipada com lousa, e materiais básicos, como giz e livro de escrituração. O livro de escrituração e o salário da professora eram de responsabilidade do Estado e, uma vez por mês, havia reunião pedagógica, no Grupo Escolar Urbano, com o diretor que era também responsável pelas escolas rurais. A mestra nos mostrou suas tentativas de entrar no universo dos estudantes do campo, sendo sua estratégia mobilizar, na linguagem e, com materiais, elementos típicos do campo, como frutas. As salas eram multisseriadas, com turmas de 1º, 2º e 3º anos juntas na mesma sala, trabalhando em Matemática, com a tabuada decorada, as quatro operações básicas e problemas.

O professor Joaquim Eliseo Mendes, formado, no curso Normal, em 1951, fez, depois, o curso de Administração Escolar e o de Pedagogia. Em 1955, assumiu aulas em um grupo escolar rural, com quatro salas de aula, cozinha e galpão. O grupo tinha, ainda, um diretor e estava situado em uma grande fazenda, para a qual ele se deslocava, de moto ou de ônibus quando tinha que concluir o trajeto a cavalo. O Estado mantinha o prédio do grupo e os professores; o fazendeiro colaborava com itens para a merenda e dava pensão para as professoras que lá precisavam residir. Ele atuou, posteriormente, como diretor de um típico grupo de escola rural, com oito salas, onde ocorriam aulas do ensino comum e aulas específicas como jardinocultura, em outro período com os mesmos professores que faziam curso na escola Normal de Piracicaba, sendo que a perspectiva do ensino típico rural da época era o de fixar o homem no campo. O mestre foi também inspetor de ensino e visitava as escolas rurais que, em geral, funcionavam com os três primeiros anos, em uma mesma sala, e ainda era separada por seção os estudantes do 1º ano, sendo tal atividade muito trabalhosa para os professores. Ele narrou que os professores da cidade iam aplicar as provas finais em escolas rurais e vice-versa. Em Matemática, trabalhava-se contagem, tabuada decorada e problemas que não eram do mundo da criança, mas, nas aulas, os professores usavam materiais do campo para ilustrarem como bambu e grãos de milho e de feijão.

A professora Edite Pereira de Castro formou-se, no curso Normal, em 1953. Não houve formação específica para atuar em escolas rurais. Lecionou em escolas rurais de 1954 a 1961, incluindo o oferecimento de turma de Alfabetização de Adultos no período noturno. As salas de aulas funcionavam com os três primeiros anos juntos e a sua estratégia era de ir ensinando para um ano, enquanto os demais faziam as lições, o que para ela era fácil de fazer. Uma vez ao mês, participava de reunião pedagógica com o diretor de escola urbana responsável também pela escola rural e era responsável pela limpeza da escola, sendo que o Estado não fornecia material

algum para a escola. O inspetor visitava a escola, olhava os planejamentos diários e semanais do professor, olhava os cadernos dos alunos e fazia perguntas a eles. As provas finais eram aplicadas por outros professores ou pelo inspetor. Em Matemática, os estudantes tinham de decorar a tabuada, aprender as quatro operações e problemas que ela tirava de apostilas da Secretaria da Educação. Para ensinar os números, pedia para os estudantes levarem tampinhas e pauzinhos. Destacou que, nas escolas em que os estudantes eram filhos de trabalhadores das fazendas, estes tinham menor poder aquisitivo e mais problemas com evasão e frequência por causa do trabalho.

O professor Rodolpho Pereira Lima formou-se no curso Normal e ingressou como professor em escola rural, em 1955, lugar para o qual ele ia de jardineira e completava o trecho a cavalo, além de ter residido também na zona rural para poder lecionar. Ele recordou-se da existência de escolas típicas rurais, mas não atuou nelas. Destacou que os estudantes gostavam da escola e que o professor era valorizado. Participava, mensalmente, de uma reunião pedagógica na escola urbana responsável pela escola rural, momento pelo qual recebia orientações e o pagamento, sendo que, muitas vezes, juntavam essa data à da falta abonada para poderem ficar alguns dias na cidade. As salas de aula eram multisseriadas e, além disso, separava-se, dentro das salas, fileiras com meninos e outras com meninas. O professor passava algumas orientações para umas turmas e depois ia ensinar diretamente uma delas. Para ele, ensinar Matemática era difícil, por ela ser muito abstrata, envolvendo a tabuada decorada e as operações básicas e destaca que:

Primeiro ensinava-se as operações na aula de Matemática, passava-se os problemas, que para as classes mais adiantadas eram escritos na lousa: “sitante fulano de tal tem tantas cabeças de gado. Ele vendeu tantas. Quantas cabeças sobraram? [...]” (Martins, 2003, p. 222).

A Professora Norma Aparecida Bianchi Tavares formou-se, no curso Normal, em 1958. Ela atuou em escolas rurais de diferentes municípios, e destaca a falta de estruturas dessas escolas, como prédio adaptados, muitas vezes, sem água, com banheiro do tipo fossa asséptica. Ela, muitas vezes, tinha de fazer a merenda no fogão à lenha. Em uma das escolas, ela abriu um curso de alfabetização de adultos, uma vez que havia demanda na região em que estava e porque isso aumentava sua pontuação. Ela se efetivou e se aposentou em uma escola rural localizada dentro de uma grande fazenda, que está em funcionamento até nos dias atuais, onde foi construído um prédio novo para funcionar o Grupo Escolar e, atualmente, tem estrutura para oferecer desde o ensino da educação infantil até o ensino médio. Para algumas das escolas, ia de charrete e, em outras, com perua ou carro com outros professores e, em alguns períodos, iam estudantes também, uma vez que havia várias escolas rurais pelo caminho. Como em muitas

das escolas rurais, nas quais atuou, havia os três primeiros anos na mesma sala, alocava-os em diferentes fileiras. Como professora do antigo Ensino Primário, era responsável por alfabetizar e ensinar as operações básicas de Matemática, bem como problemas simples, tendo, no 1º ano, de ensinar as crianças a pegarem no lápis, pois nunca tinham visto um, já que não frequentavam a pré-escola. Ela buscava mobilizar, para ensinar termos próprios do meio rural, como açúcar, cana, galinhas, animais e plantação. Ao mesmo tempo que o professor era visto como uma autoridade, recebia a visita do inspetor de ensino para a fiscalização. Havia reuniões de pais e alguns eram mais participativos e mais acessíveis, principalmente os sitiantes, mas outros não ligavam muito para a escola, pois eram revoltados com a miséria. Muitos estudantes chegavam, à época da safra, e iam embora da escola ao final da safra. Mas a existência de escola rural foi muito importante para os estudantes. Além disso, narrou que desenvolvia várias outras atividades, atuando como pai, mãe, assistente social, sendo que a partir de 1976, a escola passou a ter a visita mensal de um médico. “Nós professores tínhamos que ter todo o material em nossa mesa, além disso, se fosse preciso, cortávamos a unha deles, tirávamos bicho-de-pé, piolho, essas coisas todas” (Oliveira, 2022, p. 68).

A professora Elza Mesquita da Costa, que também se formou no curso Normal, iniciou sua carreira lecionando, em escola rural, no final dos anos 1950, tendo de residir na zona rural, indo, uma vez por mês, à cidade, para uma reunião pedagógica. Relembra dos estudantes como muito tímidos e que tinham dificuldades com a Matemática. Responsável pela limpeza da escola, numa época em que não havia merenda, nunca recebeu visita de inspetor e fazia reuniões de pais mensalmente. Trabalhava com os três primeiros anos em uma mesma sala, dividia a lousa, e enquanto fazia explicações para uma turma, as demais faziam lição. Em Matemática, pedia aos estudantes que levassem mamonas e pauzinhos para serem usados nas operações.

A professora Marisa Lia Mondelli cursou o Normal. Neste tipo de curso, não havia preparação para a atuação em escolas rurais. Começou a lecionar em um curso de adultos de 1º a 4º ano, em uma mesma sala de escola rural, em 1958, e depois em outras escolas rurais com crianças do 1º a 3º ano, na mesma sala, sempre se deslocando de carro para poder lecionar. Para ela, era difícil trabalhar com as várias séries juntas, fazendo explicações para os iniciantes, enquanto os demais faziam atividades. O inspetor visitava a escola, momento no qual fiscalizava a frequência do professor, olhava a matéria, o Diário e o Semanário, além de fazer perguntas aos estudantes. Os estudantes são lembrados como comportados e havia pouca evasão. Em Matemática, ensinava-se as quatro operações e a tabuada precisava ser decorada, além de problemas padrões que havia em um caderno de problemas, os quais abordavam vocabulário envolvendo cana, café, açúcar. Não havia diferença em relação ao ensino em

escolas urbanas, uma vez que o professor recebia mensalmente o Programa de Ensino.

A professora Antonia Vieira Portes Bentivenha estudou em escola rural e, depois, fez o curso Normal. Atuou em escolas rurais, entre 1962 e 1965, onde, em geral, se iniciava a carreira. Nessas escolas, funcionavam juntas, em uma mesma sala, os três ou os dois primeiros anos, sendo alguns prédios adaptados e outros construídos para serem escola. Ia para a escola de charrete, mas os estudantes iam a pé. Eles são lembrados como disciplinados e com poucos problemas de evasão, sendo que o professor era tudo para eles e ela visitava muito as famílias. O Estado, a prefeitura e o fazendeiro auxiliavam com materiais, mas ela era responsável também pela limpeza da escola. O inspetor visitava a escola, olhava o Semanário e o Diário e tomava a lição dos estudantes. Os exames finais eram aplicados por outros professores e não havia reunião de pais. Participava mensalmente de reunião pedagógica em escola urbana, quando recebia o Programa Mensal de conteúdos e seus objetivos, a partir do qual preparava o seu Diário e o Semanário e suas estratégias de ensino. Mas, para ela, o ensino era muito abstrato, sendo que, em Matemática, ensinava as quatro operações, tabuada decorada, usava o cartaz de pregas e problemas disponíveis em livros

A professora Neusa Aracy Costa se formou, no Normal, em 1960, curso este que não preparava o professor para atuar na escola rural. No ano de 1962, começou a atuar em escola rural, para onde se deslocava, diariamente, de charrete com o charreteiro da fazenda. Os três primeiros anos funcionavam em uma mesma sala, e a sua estratégia era ir explicando para uma turma, enquanto os demais faziam exercícios. Participava de reunião pedagógica e administrativa com o diretor na escola urbana, sendo que o governo dava apenas o giz. Não havia merenda e os estudantes compravam seus materiais. O inspetor visitava a escola, uma vez por mês, e via os cadernos dos alunos. Em Matemática, ensinava as operações básicas, porcentagem, e sempre partia do concreto para o abstrato, usando elementos do cotidiano deles.

A professora Deusa Maria Trindade Morales formou-se, no curso Normal, em 1961, sem ter nada de específico sobre atuação em escolas rurais. Nestas ela atuou a partir de 1962. Mas, segundo ela, a intenção do professor era ir para a escola urbana. Para algumas dessas escolas, ela se deslocava de charrete e para outras de carro, mas o acesso era difícil. Em algumas escolas mais estruturadas, como a que era vinculada à rede de ferrovias, havia merendeira, mas nas demais, ela mesma preparava o leite em pó para os estudantes. No grupo escolar rural, havia uma sala para cada ano, mas nas outras escolas rurais, os três primeiros anos eram atendidos em uma mesma sala, o que exigia muito do professor, sendo que ela dava explicações para o 1º ano, enquanto os demais conseguiam fazer as atividades sozinhos. No entanto, não era possível aprofundar. O inspetor visitava a escola de surpresa, olhava o Diário, o Semanário do professor,

os cadernos dos estudantes e fazia perguntas a eles. Já as provas finais eram aplicadas por outros professores. Os estudantes tinham os materiais básicos e o Estado enviava alguns também. Havia muita evasão, ainda que os estudantes fossem muito interessados. Em Matemática, trabalhava-se com as quatro operações básicas e problemas, de acordo com a realidade rural, com o que estivesse de fácil acesso a eles, como flores, frutas, galhos, tronco, casa, número de pessoas na casa, além da tabuada que deveria ser decorada. Ela trabalhou no ensino típico rural, onde havia uma horta, tendo feito um curso de férias na Escola de Agronomia de Campinas, para aprender noções de horticultura e jardinagem. A mestra guarda boas lembranças. Ela era muito querida.

A professora Ana Rosa Pereira concluiu o curso Normal, em 1964, e iniciou sua carreira em escola rural de emergência⁴ em 1965, mas atuou em três escolas rurais diferentes, sendo que os professores não queriam pegar aulas nessas escolas. Estas escolas funcionavam com os três anos iniciais na mesma sala, sendo que ela dividia os anos em fileiras. Sua locomoção era realizada com uma charrete ou de perua até certo ponto, onde algum aluno a aguardava com uma charrete. Inicialmente, não havia merenda, mas depois começou a ser enviado leite em pó, que era preparado por ela, em fogão improvisado. Os estudantes também vinham de longe, eram muito interessados, valorizavam os estudos e o professor ganhava bem. O inspetor visitava a escola de vez em quando, momento no qual olhava os cadernos, o Diário e o livro de chamadas, além de ser o responsável por aplicar as provas finais. As escolas rurais eram vinculadas a uma escola urbana e todos os professores seguiam o mesmo Programa de Ensino, que vinha do Estado. Em Matemática, o ensino era abstrato, mas os estudantes tinham facilidade com os problemas que eram de acordo com a realidade deles.

A professora Maria Caldas de Sousa Constantino Prado atuou em escolas rurais logo após concluir a escola Normal, em 1960, curso que tinha muitas aulas práticas, as quais não tinham relações com as escolas rurais. Atuou, nessas escolas, com os dois primeiros anos juntos e 3º e 4º anos, com outra professora, em outra sala, mas também atuou em escola que agrupavam os três primeiros anos. Como a lousa era pequena, o professor tinha de se desdobrar. Nas escolas, cujos pais eram colonos em fazendas, havia muita rotatividade, mas tinha um bom relacionamento com as famílias. Também fazia reuniões de pais, ela era um elo entre o campo e a cidade. Na escola, era responsável por tudo, inclusive por fazer a comida, além de levar até o giz. O inspetor visitava a escola, mas ela não detalhou as suas ações. Buscava ensinar partindo

⁴ Instaladas em locais nos quais, não número suficiente de alunos para que funcionassem (independente de ser zona rural ou distrito), devendo funcionar por tempo determinado, até que a situação mudasse, mas acabavam funcionando por longos períodos (Martins, 2003).

do que os estudantes sabiam e do que estava em seu entorno, envolvendo elementos como a quantidade de pássaros e canteiro de flores em problemas.

Quando eu chegava, a primeira coisa eu fazia era dar remédio de verminose para todo mundo [...]. Fazia exame de fezes, levava o material coletado para o Posto de Saúde, trazia e pronto. Piolho tinha de monte. Tinha que falar: “olha, vamos tratar dos piolhos. Tinha dia de fazer catança. Cortava as unhas de todo mundo”. Hoje é dia de cortar unha”. Ah, eu mesma [...] Tec, tec, tec....cortava (Martins, 2023, p. 204).

A professora Cleonice de Fátima Pereira Carlos começou a lecionar, em escolas rurais, em 1976, e atuou nessas escolas por um período de mais de dez anos. Essas escolas eram vinculadas à escola urbana, para onde ela ia em um caminhão de leite e outras caronas. Ela era responsável pelo preparo da merenda, que, à época, não era pré-cozida, e ainda preparava o leite e limpava a escola. A sala era multisseriada e separava os estudantes por série, usando livros que a escola urbana enviava. As famílias eram participativas e havia a visita da supervisão, que olhava os materiais pedagógicos; os cadernos dos estudantes; a caderneta de chamada; e os planos de ensino. Os estudantes recebiam materiais do Estado. Além disso, ela destacou que, por conta da municipalização, as escolas rurais foram fechadas.

O professor José Roberto Machado Fonseca se formou, em História, em 1977, e logo foi atuar em uma escola rural, como orientador em Educação Moral Cívica, dentro de uma grande usina de cana-de-açúcar e, depois, como professor da disciplina de Organização Social e Política do Brasil (OSPB) para as turmas de 5ª à 8ª séries. Para a escola, deslocava-se de perua junto com outros professores. Tratando da década de 1980 até 2003, narra que os estudantes eram muito respeitosos, mas muito carentes, chegando a ter cerca de 1.000 estudantes e que, no começo de sua atuação, iam com o caminhão que levavam os trabalhadores e alguns estudantes já trabalhavam na lavoura. A escola é lembrada como muito bonita, e também de seus professores serem muito envolvidos. Contava-se com a ajuda da usina, no que precisassem, e também com a ajuda das mães. Narra que, num certo período, tiveram muitos problemas com piolho e tiveram de fazer uma ação específica. Recorda-se de terem realizado muitos projetos e de que havia a necessidade de adaptar o currículo para a realidade da escola, sendo a escola da usina muito importante para os estudantes. Com o fim do regime militar, lembra-se de que os estudantes passaram a organizar o grêmio estudantil.

O professor Antonio Carlos Vaca formou-se em Pedagogia, Administração, Orientação e Supervisão Escolar. Atuou, como professor, em escolas rurais nos anos de 1970, deslocando-se, todos os dias, até essas escolas, com condução própria, sendo charrete ou a cavalo, nos dias de chuva. Os prédios das escolas nas quais atuou eram adaptações de casas existentes, e essas escolas eram vinculadas a escolas urbanas. A merenda era preparada por ele, além de ser de sua

responsabilidade a limpeza da escola. Para as aulas, usava o flanelógrafo, o cartaz de pregas e narra que as aulas eram ministradas em salas multisseriadas, com turmas de 1ª a 4ª séries juntas.

A professora Aparecida de Fátima Pinto formou-se no Magistério em 1983, e lecionou, em escolas rurais, nos anos 1980 e 1990. Na primeira escola, morou na zona rural, na própria escola, junto com outra professora, indo e voltando de táxi, uma vez por semana, e depois passou a ir com carro próprio. Cada professora atuava em um dos períodos e então cada uma preparava a merenda para as turmas da outra, merenda que levavam da semana toda, quando iam à cidade. Na sua escola, havia banheiros, cozinha, sala de aula e uma horta. A escola de outra professora era um cômodo no meio do pasto, na qual improvisavam um fogão com tijolos para prepararem a merenda. Havia muita falta dos estudantes, uma vez que os maiores cuidavam dos irmãos menores, para os pais trabalharem na época da safra, e eram estudantes muito fracos de conhecimentos e carentes, mas com muita vontade de estudar. Aproveitando que permanecia a semana toda na zona rural, começou a dar aulas no Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), sem cobrar dos estudantes. As quatro primeiras séries eram atendidas juntas, com poucos alunos, sendo cada uma separada em uma fileira e os mais adiantados ajudavam os mais novos. Para as aulas, usava carços de café e pedrinhas como recursos, e adotava o livro *A Mágica do Aprender*. Além disso, destacou que já havia, na região, atividades do Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST) e que atendiam estudantes do movimento:

Acredito que essas crianças deveriam ser atendidas em uma escola adequada para a realidade em que vivem, a escola urbana acaba massacrando a cultura do homem do campo, exigindo que aprenda a se comportar como se tivesse acesso a tudo o que se tem na cidade; a apostila também acaba reproduzindo a desigualdade, muitas vezes não há exemplos de algum conteúdo que esteja voltado para o campo (Silva, 2018, p. 70).

A professora Marilene Marques Prado formou-se no Magistério em 1986, e já iniciou sua carreira em uma escola rural, permanecendo, por apenas três meses, e desistiu devido às condições e abandono da escola, depois retornou em 1999. Na primeira escola, recebia merenda quando sobrava do preparo que a cozinheira da fazenda fazia para os trabalhadores, sendo que a cozinha funcionava no mesmo prédio que a escola. Os alunos eram amorosos e comportados e iam de perua para a escola, mas havia muita rotatividade. Já existia o MST na região, mas não atendeu estudantes vinculados a ele. O material era fornecido pela escola urbana e fazia reuniões de pais que eram participativos. As quatro séries eram atendidas em uma única sala e o professores precisava ser artistas, ter muita criatividade e gostar do que faziam para dar conta. Em Matemática, trabalhava-se com as quatro operações. As escolas rurais fecharam porque as famílias foram morar nas cidades.

A professora Silvana Alves Fernandes Santos formou-se em Letras em 1987, em

Pedagogia em 1990, e em Orientação e Supervisão Escolar em 1993. Atuou como professora, coordenadora pedagógica e vice-diretora, entre 1988 e 2007, em uma escola rural instalada em uma grande usina de cana-de-açúcar. No início de sua atuação, a escola oferecia o ensino até à 8ª série, com a pré-escola e a educação infantil, a partir de 1993/1994, desde que municipalizou o ensino, tendo sido criado o ensino médio noturno no ano 2000. O ensino fundamental de 1ª a 8ª série e ensino médio eram de responsabilidade do Estado, sendo oferecida sala de recursos para estudantes público alvo da educação especial. Mais recentemente, a escola passou a ter boa infraestrutura, como televisores nas salas e sala de leitura. Foi professora-coordenadora de projetos de enriquecimento curricular, trabalhando com projeto de hortas, com o trabalho com a terra, com canteiros projetados em diferentes formas geométricas, contando com a ajuda de um técnico agrícola da diretoria de ensino e com os agrônomos da usina. A administração da usina colaborava muito com a parte social. Participou de outros projetos como sobre a gravidez precoce, sobre relação sexual e prevenção, projeto padaria artesanal com as mães, já que havia demanda na escola. Houve muitos problemas com piolhos e sarna e, mais ao final de sua atuação na escola, surgiu a preocupação com os problemas relativos a drogas ilícitas. Em 2007, a escola ofereceu ensino via telessalas aos pais dos estudantes e tiveram mais de 200 estudantes adultos, sendo que a escola teve períodos atendendo cerca de 800 estudantes. Os estudantes eram muito educados e iam a pé ou com o caminhão dos trabalhadores para a escola. Ela mesma também usava esse caminhão como transporte e o ônibus, sendo que, depois de um tempo, adquiriu um carro e revezava com outros colegas a ida para a escola. Recorda-se de que auxiliavam os estudantes com sapatos, roupas de frio e pão com manteiga pela manhã. Para ela, os professores se dedicavam muito à escola, eram como juízes, médicos, autoridades, todos buscavam socorro na escola, e destacou o papel mais amplo da escola:

A escola era como se fosse delegacia ou o fórum da usina. Tudo se resolvia lá dentro. Se a mulher brigava com o marido ia lá na escola para resolver. Eles iam lá me procurar. Iam lá procurar a diretora da escola. Como eu gostava muito dessa parte social, eu fazia muito isso. Assim, se houvesse briga de marido e mulher, se o filho não aprendia, se a criança estivesse rebelde, se perdesse o emprego, se estivesse doente, todos esses casos paravam na escola (Oliveira, 2022, p. 116).

A professora Maria Célia Gallo concluiu o Magistério em 1979, e começou a lecionar em escola situada no campo em 1992, para a qual se deslocava de ônibus, mas para as outras escolas rurais deslocava-se de perua e, em uma delas, o tratorista da fazenda a buscava para completar o percurso até à escola. Em uma das escolas, teve de preparar a merenda que era pré-cozida e leite para os estudantes, e era auxiliada pelo perueiro que ficava aguardando, na escola, para levar os professores das várias escolas de volta. Em outras escolas, contou também com ajuda de mães de estudante. Além disso, era responsável pela limpeza da escola. As salas eram

multisseriadas e, enquanto auxiliava os menores, deixava a matéria na lousa, para os maiores, e narra que era um desafio. Recebia, de vez em quando, a visita da supervisora. Criou um cantinho da leitura, tinha uma horta e, em Matemática, havia jogos com tabuada, tampinhas, sucatas em geral, e usava o livro *Mundo Mágico*. A diretoria de ensino mandava o material, mas, em geral, ficavam parados na escola urbana responsável pela escola rural, e para essas usava-se os livros que sobravam e os usados. As escolas rurais fecharam por falta de estudantes e estes eram muito respeitosos.

Eu aprendi muita coisa com as crianças, mais com eles do que eles comigo, porque tinha atividades de Ciências que eles estavam além, pois estavam sempre trabalhando com os animais e eles ensinavam várias coisas para a gente. A vivência deles tanto com a vegetação quanto com os animais era muito rica [...]. (Silva, 2018, p. 52).

A professora Marisa Bueno, que estudou em escola rural, trabalhou em escola localizada em área rural entre 1993 e 2002, período no qual ocorreu a municipalização e as escolas rurais começaram a ser fechadas. As turmas de 1^a, 2^a, 3^a e 4^a séries eram agrupadas em uma mesma sala, com estudantes que não tinham frequentado a pré-escola, chegando a trabalhar com 40 estudantes juntos. Os estudantes eram transportados de perua, tinham vontade de aprender, eram disciplinados e auxiliavam no preparo da merenda, uma vez que o professor era responsável por todas as outras funções, incluindo secretaria e limpeza. O prédio da escola não era próprio, era uma casa adaptada e ela precisava morar na escola. Para a escola, ela se deslocava de carona e, também, com o caminhão que levava os trabalhadores, e recebia um auxílio transporte. Essa escola era vinculada a uma escola urbana e a supervisora ia uma vez por ano visitar. Recebiam materiais básicos para a escola, como livros didáticos e tinham o mesmo calendário da escola urbana.

Em 1996 ou 1997, começou o movimento do MST na região. A gente ficava um pouco assustada, porque eles destruíram o reflorestamento da Lwart, invadiram as fazendas [...]. Eu fiquei com um pouco de receio, porque era gente de fora que veio e eles estudaram um ano comigo no Turvinho II [...] era bem o início do MST, estão lá até hoje, agora chama-se Assentamento Zumbi dos Palmares e uma parte ficou Fazenda Santo Henrique (Silva, 2018, p. 40).

A Professora Maria Aparecida Trucks Garcia era formada em Matemática e Física e trabalhou, por aproximadamente 13 anos, a partir de 2004, em uma escola instalada em uma grande usina de cana-de-açúcar, atuando no ensino fundamental II e ensino médio. Se deslocava de carro para esta escola revezando com outros professores, e recebia o ALE, Adicional de Local de Exercício. Considera que uma escola dentro da usina é muito importante para os estudantes. A usina ajudava a escola e tinha um centro cultural onde ocorriam várias atividades. Os estudantes são lembrados como respeitosos e carentes, sendo que alguns iam para a escola com o ônibus que levava os trabalhadores e, depois, passou a ter o transporte escolar. Ele levava

roupas para os estudantes e alguns foram para o tráfico, outros estão presos. Alguns estudantes trabalhavam no plantio e corte da cana ou no Programa Menor Aprendiz, oferecido na usina, e estudavam à noite. Havia muita rotatividade de estudantes e, outrossim, estudantes público alvo da educação especial. A escola tinha laboratório de informática, mas a professora não diz nada sobre o seu uso. Em Matemática, inventava-se problemas e, depois, com a chegada dos cadernos do aluno oferecido pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, seguia-o; procurava-se trabalhar interdisciplinarmente e eram utilizados outros livros em suas aulas. Ele buscava trabalhar os conteúdos de Matemática e Física de modo aplicado e contextualizados, calculando velocidade dos caminhões, sem deixar de ensinar conteúdos básicos como as operações básicas.

A professora Maria Angélica é licenciada em Educação Física e Pedagogia, e ela começou a lecionar, em escola instalada em uma grande usina, após 2012, sendo ainda professora dessa escola, quando cedeu à entrevista em 2019. Sua ida para a escola da usina não foi por escolha, pois pensava em tratar-se de uma escola urbana, mas gostou muito. Os professores recebem o adicional de deslocamento. Nessa escola, o ensino fundamental 1 está vinculado à Prefeitura e o restante ao Estado, mas funcionam juntos no mesmo prédio. Os estudantes são transportados com ônibus específico de acordo com o ciclo que frequentam, e são narrados como muito educados. Ele percebeu que o número de estudantes na escola está reduzindo, mas a escola já teve cerca de 1.000 estudantes e funciona como uma escola urbana, embora tenha passado por várias modificações, no período em que atuou, como o uso excessivo de celulares pelos estudantes, considerando que na escola, mais recentemente, foi disponibilizado o *wi-fi* para todos, além do aparecimento da questão das drogas, e da depredação do patrimônio público. Para ela, a cultura do estudante da zona rural atual é a mesma dos estudantes de escolas urbana. Por outro lado, narra que alguns materiais não estão de acordo com a realidade das escolas, como se os estudantes não conhecessem a cidade.

Os alunos tinham que desenhar o percurso que faziam da sua casa até à escola em forma de ruas, tinham que desenhar ruas, colocar os nomes. Acontece que os alunos não percorrem nenhuma rua para chegar à escola, eles moram em colônias, as casas são todas juntas, não tem rua, não é “eu moro naquele quarteirão tal na rua tal”, é “eu moro na casa 21 da Colônia do Armazém”. Essa é a referência de endereço para eles. (Oliveira, 2022, p. 178-179).

Em 2018, começou a ser oferecida a modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), de modo multisseriado, para atender os trabalhadores da usina. Havia também o projeto escola da família. A usina tem parceria com o Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE) e isso é muito importante para os estudantes. Ela considera a escola como uma escola do campo, que poderia ser uma escola modelo que se adequasse à realidade dos estudantes, mas não se aprofunda em como isso poderia ocorrer.

4 O elogio da escola situada no campo paulista por pesquisadores em educação Matemática

Após a apresentação das 19 narrativas de professores que atuaram na escola situada no campo no Estado de São Paulo, podemos perceber como essas escolas são diversas e complexas, revelando que, ao estudarmos a educação ali praticada, não podemos tomá-la descolada de suas singularidades. Inferimos que três temáticas foram bastante mobilizadas para elogiar essas escolas aqui citadas: a estrutura, a comunidade e as estratégias em sala de aula e, aqui, com destaque para a aula de Matemática. Foi assim que essa escola se mostrou, na sua forma de existir, e não apenas por sua função.

Com formações, nos cursos Normais, até o início dos anos 1970, em cursos de Magistério, Pedagogia, Administração, Orientação e Supervisão Escolar, Matemática e Física, os professores não se recordam de terem, em suas formações, algo relacionado à zona rural/campo, nem em suas formações iniciais, nem em formações em serviço, ainda que fosse bastante comum iniciar a carreira em zona rural, uma vez que os professores que escolhiam as aulas primeiro as escolhiam em escolas nas cidades.

Quanto à estrutura, algo que permanece ao longo do período de quase 80 anos tematizados, é a adaptação de casa para ser o prédio da escola, com raras exceções, e em especial, as escolas instaladas em grandes fazendas ou vinculadas a alguma outra instituição, como o caso da Rede de Ferrovias. Outra permanência é que, em geral, as turmas eram atendidas em salas multisseriadas, sendo mais comum a reunião dos 1º ao 3º ano do Primário (depois denominados de séries do ensino fundamental), mas havendo casos de atendimentos a duas turmas por série e até mesmo de quatro séries por sala, isso até os anos 1990. As estratégias que os professores usavam eram focar mais nas explicações com os estudantes do 1º ano/série, e deixar as demais turmas com atividades que conseguiam fazer sozinhos, sendo apontado também que, em alguns casos, os estudantes maiores auxiliavam os menores. Também houve relatos de oferecimentos, no período noturno, por conta do próprio professor de turmas de Alfabetização de Adultos, incluindo o curso do Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), mas também, mais recentemente, as tele salas e modalidades de ensino de Alfabetização de Jovens e Adultos (EJA), em salas multisseriadas de com todos os anos e séries do primário/ensino fundamental anos iniciais.

Como as escolas instaladas em zonas rurais, em geral, estão distantes de centro urbanos, uma das dificuldades narradas é quanto ao acesso, sendo que este ocorreu de diferentes formas,

desde a necessidade de residir, no entorno, ou mesmo, no prédio da escola, até uso de caronas com caminhões de leite ou que transportavam os trabalhadores, uso de carros próprios e o revezamento com outros professores, a perua também compartilhada com colegas e, até mesmo, estudantes, às suas próprias custas, a cavalo ou de charrete próprios ou da fazenda na qual a escola estava, de trator, e mesmo trechos percorridos a pé. O recebimento do ALE, Adicional de Local de Exercício, só foi indicado após os anos 2000. Além das atividades relativas à docência, como preparar as suas aulas e ministrá-las, os professores eram responsáveis pelas matrículas dos estudantes, a limpeza da escola, a qual, muitas vezes, era realizada com auxílio dos estudantes; transporte e preparação da merenda e leite a partir do momento que passaram a ser oferecidos. Em alguns casos, essa preparação era realizada por mãe de estudante, cozinheira da fazenda ou por outro professor. Essas escolas recebiam a visita do inspetor das escolas e depois do supervisor, cuja função foi mudando de fiscalizador para orientador, sendo que, no momento da visita, olhava os documentos do professor e materiais dos estudantes, a quem faziam perguntas relativas a conteúdos escolares. O inspetor era também responsável pela aplicação de provas finais, e estas também eram aplicadas por outros professores, ritual que se manteve até os anos 1970.

Os professores que atuaram em escolas rurais narram que participavam de reuniões pedagógicas, com o diretor da escola urbana, à qual a escola rural/do campo estava vinculada, momento no qual, recebiam orientações, alguns materiais (em alguns casos, não se recebia material algum), o plano de conteúdos bimestral e o pagamento. A partir dos anos 1990, é citado o uso de livros e distribuição de livros que sobravam para as escolas localizada no campo. Essa era uma prática, nas escolas, que não tinham a figura do diretor, exceção às escolas instaladas em grandes fazendas e que ofereciam, pelo menos, o ensino primário e, mais recentemente, toda a educação básica. Nas narrativas do ensino típico rural, também foi lembrado que, até os anos 1960, os professores faziam formação específica em relação a algumas atividades situadas no campo na Escola Normal de Piracicaba. Nessas escolas, existiam hortas nas quais ocorriam o ensino típico, sendo esta prática de construção de horta narrada como existindo também em escolas comuns.

A comunidade escolar é narrada como sendo bastante diversa, desde filhos de pequenos sitiantes, de trabalhadores e até mesmo de alguns proprietários de fazendas. Neste cenário, havia uma maior rotatividade de estudantes nas escolas que as fazendas atendiam, devido à sazonalidade do trabalho para as famílias, sendo nestas os casos nos quais mais ocorriam as faltas dos estudantes, tanto os que auxiliavam nas atividades do campo, quanto os que precisavam cuidar dos irmãos menores para os pais trabalharem. Os estudantes são lembrados

como sendo responsáveis, interessados e valorizadores do estudo, tímidos, amorosos, comportados, carentes, e para os quais os professores doavam roupas. Eles inicialmente iam, a pé ou a cavalo, para a escola. A partir do final dos anos 1990, houve o oferecimento de transporte. Já os professores eram valorizados, respeitados e até certo período ganhavam bons salários. Em algumas escolas, havia reuniões de pais e em outras não, sendo que, nas que havia a participação, estas eram intensas, em alguns casos, e não ocorriam em outros. Em uma escola maior instalada na fazenda, foi recordada a criação do grêmio estudantil, após o fim da ditadura militar. A existência do Programa Menor Aprendiz e a parceria com o Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE) também são destacados como oportunidades para os estudantes do campo da atualidade. Conexões com os movimentos sociais voltados pela luta pela terra não foram narradas, ainda que, em alguns momentos, o MST seja percebido como existente no Estado de São Paulo.

É nessa categoria que pensamos que as narrativas nos auxiliam a perceber a mudança do cenário rural ao longo do tempo, de uma população maior, passando pelo êxodo rural e pela mecanização do campo, pela força e importância dos movimentos sociais e, em particular, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, MST. As narrativas nos dão uma dimensão dos impactos de regiões dominadas pelo agronegócio e as poucas chances da agricultura familiar neste contexto narrado, e pouco falam do Movimento pela Educação do Campo, que se configura melhor a partir dos anos 1990. Pelo fato dos pequenos agricultores e trabalhadores rurais terem sido pressionados a saírem da zona rural, em busca de melhores condições de vida da cidade, muitas vezes não alcançadas, a população rural diminui, diminuindo-se assim a demanda por escola localizadas no campo. O papel dos movimentos sociais, na luta pela escola do campo, não se manifesta nas narrativas dos professores e professoras que atuaram no Estado de São Paulo, ainda que sejam de extrema importância também neste estado⁵. Para se chegar à escola nesse começo, também era bem difícil. Não havia estrada asfaltada, era tudo na terra. A maioria das terras ainda eram de matas nativas e, aos poucos, foram sendo compradas pelos usineiros e transformadas em terras de plantio de cana-de-açúcar. Conforme o plantio de cana foi aumentando, o número de operários para o corte e beneficiamento dessa cultura também aumentou. Aos poucos, o público atendido pela escola mudou, não havia mais os filhos dos sitiantes. Alguns narram que os professores faziam de tudo na escola e, também, exerciam diferentes papéis como o de pai, o de mãe, o de médico, o de assistente social e mais outras coisas. Muitos davam todo tipo de assistência que podiam, incluindo reforço escolar ou aulas

⁵ Pesquisas em desenvolvimento têm como foco escolas e pessoas vinculadas a assentamentos do MST e, assim, é possível que novos elementos do cenário da escola do campo se mostrem.

para adultos, sem remuneração.

Neste cenário constituído pelas narrativas, o ensino de Matemática é praticado, em geral, em relação aos anos iniciais da escolarização. Recordam-se a necessidade de a tabuada ser decorada, o ensino das quatro operações básicas e a contagem em problemas. É em relação aos problemas que percebemos a maior variação, sendo em alguns casos, retirados de livros e sem relação com o cotidiano dos estudantes e, em outros casos, um esforço dos professores, em adequar o texto dos problemas, trazendo elementos que eram tipicamente rurais. Os flanelógrafos e cartaz de pregas são lembrados e, em alguns casos, o ensino de Matemática é percebido como abstrato e, em outros, como partindo do concreto para o abstrato, mais contextualizado, nestes casos, lançando mão de materiais disponíveis e do cotidiano como mamonas, caroços de feijão e de café, pauzinhos e frutas e também de situações do mundo rural. Além disso, para períodos mais atuais, o ensino de Matemática aparece articulado ao desenvolvimento de projetos na escola. Os projetos são recordados, mais especificamente, na escola instalada em uma grande fazenda que sedia uma usina de cana-de-açúcar, e estão voltados a demandas da comunidade escolar. Mas ações específicas, para atender a população do campo, são lembradas também em períodos e, em especial, aquelas voltadas aos cuidados e de higiene pessoal. Sobre os problemas, é narrado sobre o uso de um livro de problemas prontos e sobre tentativas de adaptação da linguagem, nos enunciados, para a realidade dos alunos, trocando, nos enunciados, os textos para algo do cenário rural. É a escola que ensina o mesmo conteúdo da escola urbana, mas que muitas vezes se adapta ao mundo rural. É a escola que busca se inserir ao cotidiano rural. É a escola que percebe a importância da linguagem do campo, mas que ainda não avançou para uma problematização do campo, das suas contradições, da sua estrutura e história no Brasil e, particularmente, no Estado de São Paulo.

Estas narrativas constituídas, cujos alguns trechos trouxemos neste artigo, demarcam a posição do estado de São Paulo pelo fechamento da maioria das escolas instaladas no campo, não investindo na educação do campo como uma proposta, sendo que os professores atribuem esse fechamento à falta de estudantes devido ao êxodo rural que ocorreu após os anos de 1960 no Estado de São Paulo, acontecendo o fechamento das escolas que se intensificou, nos anos 1990 e 2000, com a municipalização do ensino.

Os professores que atuaram em tempos mais recentes, cujas narrativas aqui tomamos como dados, nada falam sobre o Movimento Por uma Educação do Campo, espaço de debate já bem estruturado ao final dos anos 1990 (Passador; Lopes, 2014), nem mesmo fazem alguma alusão a políticas de educação do campo e sobre a formação de professores neste cenário, discussão bastante avançada no meio acadêmico.

Como resultado dessas reivindicações [dos movimentos sociais], o governo brasileiro criou em 2012 o Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO), estruturado em quatro eixos: Gestão e Práticas Pedagógicas; Formação Inicial e Continuada de Professores; Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional; e Infraestrutura Física e Tecnológica. É no segundo eixo que se encontra o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO). As Licenciaturas em Educação do Campo iniciaram-se, como experiências-piloto, em 2007 em quatro universidades do país (Sachs, Elias, 2016, p. 441).

Além do Pronacampo de 2012, destacamos também o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária de 1998, o Pronera, a Escola Ativa (1997) e a Escola da Terra (2013) como iniciativas nacionais relativas à educação do campo (Santos, 2023). Sobre a Escola da Terra, Santos (2023), destaca que a UFSCar – Universidade Federal de São Carlos - ficou responsável por oferecer turmas de aperfeiçoamento da formação e cursos de especialização de professores do campo, a partir de 2017, sendo que a iniciativa privada atuou com frequência nesse meio, mas sem haver um debate sobre a problemática dessas escolas. Ainda que estas iniciativas ocorram no estado de São Paulo, elas não atingiram os professores que foram entrevistados e que têm vasta experiência em escolas rurais/campo, revelando haver uma lacuna muito grande nos aspectos da formação e da atuação docente diante das políticas governamentais.

5 Considerações finais: uma história da Educação (Matemática)

Ao defendermos as potências das narrativas, nossa proposta foi a de elogiar a escola paulista situada no campo, a partir do amadurecimento do olhar e da sensibilidade de educadores matemáticos na constituição dessa escola, desde o final dos anos 1940, que, ao longo de suas pesquisas, vão estranhando-a, muitas vezes, naturalizada ou não percebida em suas singularidades.

Defendemos a potência dessas escolas como categoria analítica para perceber as transformações no campo, a presença dos movimentos sociais, das decisões políticas por seu fechamento, do êxodo rural... Assim, as narrativas que foram produzidas servem para apreendermos aspectos relativos ao ensino de Matemática e à formação de professores que ali atuaram. As narrativas também elogiam a escola inserida no contexto social, no contexto de um Estado. As narrativas, outrossim, denunciam o êxodo rural, o sonho, a ilusão de melhores condições de vida nas cidades, a concentração de terras, o esvaziamento dos pequenos agricultores que povoavam as zonas rurais, a força do agronegócio em relação à agricultura familiar, ao longo do tempo, neste contexto narrado, além dos esforços para se ensinar Matemática, muitas vezes, buscando alguma conexão com o mundo do campo. O que tem ali de diferente não é a proposta de escola nem aspectos sobre o ensino de conteúdos matemáticos

de um currículo proposto. O que se destaca são os modos de ser dos professores que ali ensinaram Matemática. Antes, as memórias de pessoas que entrevistamos tratam de elogios desta escola, ao longo de mais de 70 anos, memórias que, nem sempre, trazem à tona discussões importantes, como, no caso, o Movimento pela Educação do Campo, revelando como muitas escolas do campo e seus personagens não se engajaram nestas discussões. É uma escola que vai se constituindo nas narrativas que a tematizam, que se mostra no seu dia a dia.

Assim, a nossa opção tem sido a de fazer uma História da Educação (Matemática) a partir do elogio à escola, como um conceito amplo para além de um prédio, para além de suas finalidades básicas, para além da sua comunidade, para além do seu contexto e, ao mesmo tempo, com toda esta complexidade junta, a partir das narrativas de experiências. Esta é a escola que se elogia, na sua forma de existir e pelas narrativas.

Contribuições de autoria

Todos os autores contribuíram, substancialmente, na concepção e no planejamento do estudo; na obtenção, análise e interpretação dos dados; na redação e revisão crítica; e aprovaram a versão final a ser publicada.

Disponibilidade de dados

Os dados gerados ou analisados durante este estudo estão incluídos neste artigo publicado.

Referências

- ALMEIDA, C.C.G de. **Narrativas de educadores que atendem estudantes do campo: perspectivas iniciais em escolas de Araçatuba/SP**. Dissertação (Mestrado) – Unesp, Faculdade de Ciências, Bauru, 2025.
- LARROSA, J. (org.). **Elogio da escola**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.
- MARTINS, M.E. **Resgate histórico da formação e atuação de professores de escolas rurais da região de Bauru (SP)**. 260f. Relatório (Iniciação Científica). Fapesp/Departamento de Matemática, Unesp, Bauru. 2003.
- MARTINS-SALANDIM, M. E. **Escolas Técnicas Agrícolas e Educação Matemática: história, práticas e Marginalidade**. 265f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Unesp, Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Rio Claro-SP. 2007.
- OLIVEIRA, R. D. **Do estranhamento ao elogio de uma escola rural por narrativas: Orlando, contribuições para a história da educação matemática brasileira**. Tese (Doutorado)–Unesp, Faculdade

de Ciências, Bauru, 2022.

PASSADOR, C. S.; LOPES, J. E. F. Educação do campo no Estado de São Paulo: análise do nível de ruralidade das escolas no desempenho escolar. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 65, n. 1, p. 87-113, jan./mar. 2014.

RECHIA, K. C.; MENDES, G. M. L.; PREVE, A. M. H. Apresentação. Elogio da escola: o desafio de pensar uma forma sem função. In: LARROSA, J. (org.). **Elogio da escola**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. p. 9-18.

SACHS, L.; ELIAS, H. R. A Formação Matemática nos Cursos de Licenciatura em Educação do Campo. **Bolema**, Rio Claro, v. 30, n. 55, p. 439-454, ago. 2016.

SANTOS, M. C. dos. Programa Escola da Terra em São Paulo: educação continuada de professores do campo. **Revista Educação e Políticas em Debate**, Uberlândia, v. 12, n.1, p. 272-284, jan./abr. 2023.

SILVA, C.S. **Escolas rurais como espaços formativos**: vozes de professores que atuaram na região de Borebi/SP. Dissertação (Mestrado em Educação para a Ciência) – Unesp, Faculdade de Ciências, Bauru. 2018.

Submetido em: 10 de Novembro de 2024.

Aprovado em: 22 de Setembro de 2025.

Editor-chefe responsável: Prof. Dr. Roger Miarka

Editor associado responsável: Prof. Dra. Maria Laura Magalhães Gomes