

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ANDRÉ LUIZ MOGNOL DRABACH



**LIVRO DIDÁTICO DE MATEMÁTICA: UM CAMINHO
TRILHADO DESDE SUA CONCEPÇÃO AO USO NA ESCOLA
MUNICIPAL DO CAMPO CONTESTADO**

CURITIBA

2017

A.L.M. DRABACH

LIVRO DIDÁTICO DE MATEMÁTICA: UM CAMINHO TRILHADO DESDE SUA CONCEPÇÃO AO
USO NA ESCOLA MUNICIPAL DO CAMPO CONTESTADO

2017

ANDRÉ LUIZ MOGNOL DRABACH

**LIVRO DIDÁTICO DE MATEMÁTICA: UM CAMINHO TRILHADO DESDE SUA
CONCEPÇÃO AO USO NA ESCOLA MUNICIPAL DO CAMPO CONTESTADO**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação Matemática, no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em Matemática, Setor de Ciências Exatas, da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Luciane Mulazani dos Santos

CURITIBA

2017

D756l

Drabach, André Luiz Mognol

Livro didático de matemática: um caminho trilhado desde sua concepção ao uso na Escola Municipal do Campo Contestado / André Luiz Mognol Drabach. – Curitiba, 2017.

110 f. : il. color. ; 30 cm.

Dissertação - Universidade Federal do Paraná, Setor de Ciências Exatas, Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em Matemática, 2017.

Orientador: Luciane Mulazani Santos.

Bibliografia: p. 98-100.



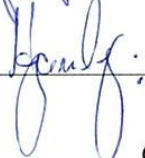
1. Educação Matemática. 2. Livro didático de Matemática. 3. Educação do Campo. 4. História oral. I. Universidade Federal do Paraná. II. Santos, Luciane Mulazani. III. Título.

CDD: 372.7

PARECER

Defesa de Dissertação de **ANDRÉ LUIZ MOGNOL DRABACH**, intitulada "**LIVRO DIDÁTICO DE MATEMÁTICA: UM CAMINHO TRILHADO DESDE SUA CONCEPÇÃO AO USO NA ESCOLA DO CAMPO NO ASSENTAMENTO DO CONTESTADO**", para obtenção do Título de Mestre em Educação em Ciências e em Matemática.

De acordo com o Protocolo aprovado pelo Colegiado do Programa, a Banca Examinadora composta pelos professores abaixo-assinados arguiu, nesta data, o candidato acima citado. Procedida à arguição, a Banca Examinadora é de Parecer que o candidato está **apto ao Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E EM MATEMÁTICA**, tendo merecido as apreciações abaixo:

BANCA	ASSINATURA	APRECIÇÃO
Prof ^a . Dr ^a . Luciane Mulazani dos Santos (orientador)		APROVADO
Prof ^a . Dr ^a . Ivanete Zuchi Siple		APROVADO
Prof. Dr. Marcos Aurélio Zanlorenzi		APROVADO

Curitiba, 16 de Fevereiro de 2017.



Prof. Dr. Emerson Rolkouski
Coordenador do Programa de Pós-Graduação
em Educação em Ciências e em Matemática.



Dedico esta dissertação aos meus queridos pais, **Ivânia Maria Mognol Drabach** e **Vilmar Drabach**, nascidos e criados no campo, por serem meus grandes exemplos de luta e apoio incondicional aos meus estudos, meus incentivadores.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é um gesto de manifestar gratidão, de reconhecer. Por isso, de maneira humilde, quero agradecer as contribuições de cada um de vocês, por acreditarem em mim e me fazerem enxergar o mundo com olhos de quem vê.

Sou grato a Ti, **Deus**, pela minha vida e por estar sempre à minha frente iluminando meu caminho, guiando meus passos e por nunca me abandonar, nem me deixar ter medo de seguir em frente.

Agradeço a você, minha querida esposa e companheira **Karen Canni da Costa Drabach**, pelo contínuo apoio principalmente nos momentos mais complicados que desanimei ou senti vontade de desistir.

Gratidão a vocês, meus pais e irmã **Diana Paula Drabach**, pelo amor incondicional e incentivo aos estudos. Por estarem sempre comigo, ainda quando estive longe de vocês.

A toda a minha família, meus sogros **Rozaria Helena Canni da Costa** e **José Coutinho da Costa**, meu sobrinho **Giovanni Faiella**, minha cunhada **Keila da Costa Faiella** e meu cunhado **Riccardo Faiella**, por serem tão especiais e me apoiarem sempre, inclusive dando suporte para que eu pudesse estudar.

Ao meu mestre querido, professor **Dr. Marcos Aurelio Zanlorenzi**, por me fazer enxergar o mundo de outra forma, me redescobrimo e encontrando o tema de minha pesquisa numa aula de campo.

À minha querida orientadora, professora **Dr.^a Luciane Mulazani dos Santos**, principal orientadora deste trabalho, por me oportunizar o meio acadêmico, por acreditar no meu potencial, pela paciência e sabedoria.

À professora **Dr.^a Ivanete Zuchi Siple**, pela sensibilidade e pelas valiosas considerações nas bancas de qualificação e de defesa.

Ao professor **Dr. Carlos Roberto Viana**, pelas muitas conversas, pelos conselhos e pelos ensinamentos muito além das disciplinas do currículo.

Às professoras da Escola Municipal do Campo Contestado, **Tânia Marcia Bagnara** e **Sandra Mara Maier**, depoentes desta pesquisa, minha eterna gratidão.

À professora **Dr.^a Tânia Cristina Rocha Silva Gusmão**, autora de livros didáticos, por colaborar com minha pesquisa. Muitíssimo grato!

Aos meus colegas de Mestrado, **Manuel, Carla, Márcia, Milena, Marytta, Simone, Salete, Edicléia, João, Rafael, Rodrigo, Anderson, Ronaldo, Ednei, Cinthia** e **Bruno**. Agradeço por nossos caminhos terem se cruzado!

A **todos os professores** do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em Matemática da UFPR e UTFPR pelas leituras e reflexões profundas sobre pesquisa e educação.

Aos **meus amigos**, que andaram comigo e compartilharam das lutas e alegrias que este Mestrado me proporcionou. Obrigado!

As palavras só têm sentido se nos ajudam a ver o mundo melhor.

Aprendemos palavras para melhorar os olhos...

Há muitas pessoas de visão perfeita que nada veem...

O ato de ver não é coisa natural. Precisa ser aprendido!

Rubem Alves

RESUMO

Neste trabalho são apresentados passos de uma pesquisa de Mestrado na tentativa de descrever um caminho trilhado por livros didáticos de Matemática destinados à Educação do Campo, desde sua concepção até o instante em que o professor faz seu uso numa sala de aula da Escola Municipal do Campo Contestado, na Lapa – PR. Inicialmente, apresenta-se o contexto histórico do Programa Nacional do Livro Didático do Campo, o PNLD Campo, e os editais de convocação para o processo de inscrição, avaliação, escolha e distribuição de obras didáticas. Descreve-se o processo editorial de desenvolvimento do livro didático pautado na experiência profissional do pesquisador e adotam-se os procedimentos de pesquisa da História Oral para entrevistar a diretora e a professora de Matemática da escola, com a intenção de levantar tópicos relevantes que fundamentam a escolha e concepção de uso do livro didático de Matemática, bem como mapear as características da realidade em que a escola está inserida.

Palavras-chave: Livro didático de Matemática; Educação do Campo; História Oral, Educação Matemática.

ABSTRACT

This paper presents the steps taken in a research for the Master's degree thesis which describes a path followed by Math textbooks aimed at Field Education, since its conception to the moment when a teacher uses them in the classroom at Campo Contestado Municipal School, located in the city of Lapa, state of Paraná. Firstly, it is presented the historical background of the National Field Textbook Program (PNLD Field) and the call notice for registration, evaluation, choice and distribution of the textbooks. The editorial process of the development of the textbooks is described based on the researcher's professional experiences. The search procedures of Oral History were adopted to interview the principal and the Math teacher of the abovementioned school in order to gather important topics that base the choices and the conceptions of the use of Math textbooks, as well as to map some real situations which the school is taking part of.

Keywords: Math textbook; Field Education; Oral History; Math Education.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 –	EXTRATO DECRETO DE LEI N.º 91.542	21
FIGURA 2 –	COLEÇÃO GIRASSOL: SABERES E FAZERES DO CAMPO EDITORA FTD	27
FIGURA 3 –	COLEÇÃO PROJETO BURITI MULTIDISCIPLINAR EDITORA MODERNA.....	28
FIGURA 4 –	INFOGRÁFICO DE DISTRIBUIÇÃO DE LIVROS DO PNLD, EM 2016.....	32
FIGURA 5 –	EXTRATO EDITAL PNLD CAMPO 2013	42
FIGURA 6 –	CONCLUSÃO DO PARECER DE EXCLUSÃO DE UMA OBRA REPROVADA NO PNLD 2015.....	43
FIGURA 7 –	ESQUEMA CIRCULAR.....	45
FIGURA 8 –	ALGUMAS ESPECIFICAÇÕES TÉCNICAS, PREVISTAS EM EDITAL, EXIGIDAS PARA PRODUÇÃO DAS OBRAS DIDÁTICAS, PNLD 2018	46
FIGURA 9 –	FLUXOGRAMA EDITORIAL PNLD	49
FIGURA 10 –	ESCOLA MUNICIPAL DO CAMPO CONTESTADO – LAPA – PR.....	55
FIGURA 11 –	NA ESCOLA, AO LADO DAS PROFESSORAS, NO DIA DA ENTREVISTA	61
FIGURA 12 –	TÂNIA MARCIA BAGNARA (PROFESSORA E DIRETORA)	62
FIGURA 13 –	PLACA LOCALIZADA NA ÁREA CENTRAL DO ASSENTAMENTO	63
FIGURA 14 –	BARRACÃO CERCADO DE BAMBU FOI A PRIMEIRA SEDE DA ESCOLA	64
FIGURA 15 –	LOCAL QUE FOI SEDE DA ESCOLA, ATUALMENTE É A CIRANDA.....	65
FIGURA 16 –	ESTRUTURA QUE FOI SEDE DA ESCOLA ATÉ FIM DE 2011	66
FIGURA 17 –	FACHADA DA ESCOLA LATINA DE AGROECOLOGIA.....	67
FIGURA 18 –	SANDRA MARA MAIER (PROFESSORA)	73
FIGURA 19 –	FACHADA DA ANTIGA ESCOLA	74
FIGURA 20 –	PRÉDIO DA ATUAL BIBLIOTECA DA ESCOLA	77
FIGURA 21 –	TÂNIA CRISTINA ROCHA SILVA GUSMÃO (AUTORA).....	91

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 –	DADOS ESTATÍSTICOS ACERCA DO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO NOS ANOS DE 2009 A 2012.....	24
TABELA 2 –	PNLD CAMPO: DADOS ESTATÍSTICOS.....	32

LISTA DE SIGLAS

CNLD	–	Comissão Nacional do Livro Didático
FNDE	–	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
GHOEM	–	História Oral e Educação Matemática
INCRA	–	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INL	–	Instituto Nacional do Livro
LDB	–	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	–	Ministério da Educação
MST	–	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
PLIDEF	–	Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental
PNLA	–	Programa Nacional do Livro Didático para Alfabetização de Jovens e Adultos
PNLD	–	Programa Nacional do Livro Didático
PNLD Campo	–	Programa Nacional do Livro Didático do Campo
PNLD EJA	–	Programa Nacional do Livro Didático para Educação de Jovens e Adultos
PNLEM	–	Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	14
1.1 O INTERESSE PELO TEMA	14
1.2 RECONFIGURANDO O INTERESSE PELA PESQUISA	16
1.3 ESCOLHAS E OBJETIVOS.....	18
2. O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO – PNLD: DO CONTEXTO HISTÓRICO AOS GRANDES NÚMEROS	20
3. A PRODUÇÃO EDITORIAL: COMO É FEITO UM LIVRO DIDÁTICO? .	34
3.1 O PROCESSO EDITORIAL DE CONSTRUÇÃO DE UM LIVRO DIDÁTICO DE MATEMÁTICA DESTINADO AO PNLD	35
3.2 CARACTERIZAÇÃO DE LIVROS DIDÁTICOS	37
3.3 QUAL É A REAL IMPORTÂNCIA DE UM LIVRO DIDÁTICO?	40
3.4 COLABORADORES EM UM PROCESSO EDITORIAL	41
3.5 QUEM CONCEBE O LIVRO DIDÁTICO?	44
3.6 A EDIÇÃO.....	45
3.7 AVALIAÇÃO E VALIDAÇÃO DE UMA COLEÇÃO	47
3.8 UM DIAGRAMA DE TRABALHO	48
3.9 AFINAL, QUEM USA UM LIVRO DIDÁTICO?	50
4. EDUCAÇÃO DO CAMPO E A ESCOLA MUNICIPAL DO CAMPO CONTESTADO.....	50
4.1 EDUCAÇÃO DO CAMPO	50
4.2 A METODOLOGIA: HISTÓRIA ORAL	57
4.3 MAPEANDO UMA REALIDADE EM QUE O LIVRO DIDÁTICO É USADO: O QUE CONTAM AS PROFESSORAS?	61
4.3.1 Entrevista com a diretora da Escola Municipal do Campo Contestado....	61
4.3.2 Entrevista com a professora de Matemática da Escola Municipal do Campo Contestado	72
5. O QUE UM AUTOR PENSA E PODE FALAR SOBRE A REALIDADE DA ESCOLA MUNICIPAL DO CAMPO CONTESTADO?	90
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	96
REFERÊNCIAS	98
APÊNDICES.....	101

1. INTRODUÇÃO

1.1 O INTERESSE PELO TEMA

Meu interesse pela Matemática surgiu muito cedo, ainda no Ensino Fundamental, ao identificar a facilidade que eu tinha no desenvolvimento de atividades relacionadas a esse componente curricular. Esse foi o principal motivo que me levou à graduação em Licenciatura em Matemática. A facilidade na lida com os números!

Na graduação, passei por três etapas significativas, pois, devido às circunstâncias da vida, fui levado a mudar de instituição de ensino por três vezes, passando por três estados brasileiros e, em cada uma delas, tive o privilégio de conviver com pessoas de diferentes qualidades e estilos de vida. Isso fez com que o repertório de amizades e experiências profissionais fosse enriquecido a cada semestre. Um curso que comecei em Santa Catarina e só fui terminar no Paraná, após ter passado um longo período em São Paulo.

Em São Paulo, ainda quando cursava o quarto semestre do curso de Licenciatura em Matemática – que finalizaria ao final do oitavo semestre –, numa das primeiras aulas da disciplina de Lógica, um de meus colegas, quando questionado pelo professor sobre suas expectativas profissionais, respondeu que gostaria de escrever um livro didático. Essa foi a primeira vez que eu ouviria alguém mencionar a produção e concepção de livro didático, mas estava tão longe de mim, que nem era capaz de dimensionar o quanto.

Alguns anos depois, quando já estava na capital do estado do Paraná, no último ano do curso de Matemática, fui convidado para ministrar aulas de Matemática e Física no Colégio Graciosa, localizado na cidade de Quatro Barras, região metropolitana de Curitiba. O convite veio no período de férias, final de janeiro, exatamente enquanto eu realizava um curso de verão na Universidade de São Paulo (USP). Como o curso já estava nos últimos dias e eu, interessado na experiência profissional de “ser professor”, antecipei meu retorno e alguns dias depois já era o professor das disciplinas de Matemática e Física da referida escola.

Essa escola foi o local de minha primeira e principal experiência profissional, pois ali ministrei aulas de Matemática no Ensino Fundamental e

Ensino Médio por cerca de dez anos. Foi nessa escola que desenvolvi o primeiro material didático impresso, uma apostila de experimentos que envolviam conteúdos interdisciplinares das disciplinas de Matemática e Física, sendo que boa parte deles continham apenas blocos de madeira de diversos tamanhos. Era com isso que trabalhava de forma interdisciplinar, por exemplo, a densidade de determinado material – no caso a madeira – e funções polinomiais de 1.º grau.

Em 2007, meses após ter finalizado o curso de Licenciatura em Matemática, ingressei no curso de Licenciatura em Física e, em paralelo, no curso de especialização para professores de Matemática na Universidade Federal do Paraná (UFPR). Foram dois anos importantes da minha vida, pois me aproximei um pouco mais da Educação Matemática, principalmente numa das disciplinas do curso, que finalizou em janeiro de 2010. O tema da minha monografia de conclusão foi “modelação matemática”, uma proposta de ensino para taxas de variações, sob a orientação do Prof. Dr. Alexandre Luis Trovon, autor da coleção de livros didáticos *Matemática interativa*.

Eu, então especialista em Matemática, comecei a ministrar aulas de Matemática Financeira, Estatística e Matemática Aplicada à Economia aos alunos dos cursos de Administração, Contabilidade e Gestão de Recursos Humanos, além de continuar como professor titular da disciplina de Matemática no Ensino Fundamental e Médio. Nessa instituição de Ensino Superior, além de ministrar aulas, fui convidado a desenvolver alguns materiais didáticos em forma de notas de aula, que foram disponibilizados *on-line* para os alunos matriculados nas respectivas disciplinas. Em 2011, essas mesmas notas de aula foram publicadas pela Editora Pearson Education do Brasil, agora em forma de livro.

Nesse mesmo ano, um convite daria um novo rumo à minha vida acadêmica e profissional. Eu teria a oportunidade de conciliar o trabalho editorial à carreira de docente. A proposta era auxiliar no processo de desenvolvimento de uma coleção de livros de Anos Finais e Anos iniciais do Ensino Fundamental de um grande sistema de ensino brasileiro. Muito empolgado, aceitei. Meses depois, fui contratado como editor de Matemática, responsável pela disciplina de Matemática nessa editora. No primeiro momento foi um misto de sentimentos, vislumbrava um mar de oportunidades à minha

frente e tinha total consciência de tamanha responsabilidade que estava assumindo, mas, em outros, a insegurança. Uma coisa era certa, esse era o início de um novo rumo à minha carreira profissional.

Essa nova experiência profissional me oportunizou conviver com diversos profissionais de renome do meio editorial, autores consagrados, editores, livreiros, ilustradores etc. Ao longo do tempo, pude perceber como suas experiências profissionais influenciavam no desenvolvimento dos diferentes materiais didáticos e o quão intencional é cada atividade proposta em seus livros didáticos, que em muitos momentos, como professor, apenas folheava a página e aplicava um olhar superficial.

Nessa perspectiva de concepção e produção do livro didático, dei-me conta do quão importante é a Educação Matemática, reforçando o desejo de seguir essa linha de estudo e pesquisa, já despertado no curso de especialização. A experiência editorial foi e continua sendo tão enriquecedora que me levou a pesquisar um pouco mais sobre o livro didático, pois para mim o livro didático é um dos objetos centrais no processo de ensino e aprendizagem. Ele, em muitos casos, é a única fonte de referência e consulta tanto para alunos quanto para professores, influenciando diretamente o currículo escolar.

1.2 RECONFIGURANDO O INTERESSE PELA PESQUISA

A identificação pela Matemática, o reconhecimento da importância da Educação Matemática e a experiência profissional relacionada à concepção do livro didático me levaram ao Mestrado. O projeto de Mestrado que apresentei quando ingressei no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em Matemática (PPGECM) da UFPR levava em consideração a concepção do livro didático segundo seus autores e editores. Esse tema, apesar de interessante, logo foi sendo ajustado, pois tanto eu quanto a Prof.^a Dr.^a Luciane Mulazani dos Santos constatamos que a ideia de confrontar as concepções de editores e autores de livros didáticos aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático – 2015 poderia ser uma tarefa inviável, já que as editoras, de modo geral, blindam informações e documentos que certamente teriam a necessidade de serem consultados.

Após alguns meses de incertezas, com várias indefinições relacionadas ao meu projeto de pesquisa, eu continuava a cursar algumas disciplinas da grade curricular do Mestrado. Obviamente que cada uma das disciplinas tem sua importância, mas destaco uma delas, a qual deu novo norte ao meu projeto de pesquisa, a disciplina Educação Matemática e Escola. Essa disciplina era ministrada pelo Prof. Dr. Marcos Aurélio Zanlorenzi e, na ocasião, uma das propostas era realizarmos visitas a escolas de diferentes realidades. A primeira foi a escola da Ilha das Peças, no litoral do Paraná. Uma experiência única, que nos possibilitou conhecer um pouco da realidade local e entender algumas das angústias e anseios de estudantes e professores da comunidade, principalmente devido ao descaso do poder público.

A segunda foi a Escola Municipal do Campo Contestado, na Lapa – PR. Nessa visita, tivemos a oportunidade de conhecer um pouco da história da escola e das pessoas que vivem nesse território, desde a ocupação das terras e a fundação da escola até os dias atuais. Pudemos presenciar que a escola apresenta boa estrutura física e metodologia de trabalho definida, no entanto nem sempre foi assim. De acordo com relatos da professora fundadora da escola, que nos recebeu e apresentou a escola, houve períodos em que não havia suporte algum do poder público e as aulas eram ministradas em locais improvisados, com professores voluntários. Essa realidade despertou meu interesse e fazia parte de minha pesquisa, pois seria possível investigar o peso de um livro didático para uma realidade tão distinta, aos meus olhos.

Nessa perspectiva, voltei-me novamente ao meu projeto inicial, que tinha como elemento central o livro didático, sua concepção e produção. Durante um café, na cantina da UFPR, após qualificação da Carolina Soares Bueno, a Prof.^a Dr.^a Luciane Mulazani dos Santos sugeriu que eu mantivesse o livro didático como objeto central da minha pesquisa, entretanto olhássemos de forma diferente. A proposta então era realizar uma narrativa descritiva, tomando como base minha experiência com o processo editorial e as políticas públicas que direcionam o processo de concepção e produção do livro didático destinado a escolas do campo, bem como o caminho que ele – o livro didático – realiza até chegar à Escola Municipal do Campo Contestado, na Lapa – PR. Considerei essa ideia interessante, pois permitiria que eu mantivesse meu objeto central de minha pesquisa e conciliasse com a experiência profissional.

1.3 ESCOLHAS E OBJETIVOS

O objetivo desta pesquisa é apresentar um caminho percorrido por livros didáticos de Matemática destinados à Educação do Campo, desde sua concepção até o instante em que o professor faz seu uso na Escola Municipal do Campo Contestado, na Lapa – PR. Esse percurso inicia-se no processo de concepção do livro didático, segundo seus autores, e passa pelos processos de elaboração como mercadoria, avaliação como produto cultural, processo de escolha e distribuição e suas estratégias de mercado.

Inicialmente, apresentam-se o contexto histórico do Programa Nacional do Livro Didático do Campo, o PNLD Campo, e os editais de convocação para o processo de inscrição, avaliação, escolha e distribuição de obras didáticas. Descreve-se o processo editorial de desenvolvimento do livro didático pautado na experiência profissional do pesquisador e adotam-se os procedimentos de pesquisa da História Oral para entrevistar a diretora e a professora de Matemática de uma escola do campo, com a intenção de levantar tópicos relevantes que fundamentam a escolha e concepção de uso do livro didático de Matemática, mas, principalmente, de identificar elementos que caracterizam uma distinta realidade a qual o livro didático atinge.

O desenvolvimento deste trabalho foi estruturado da seguinte maneira:

No *primeiro capítulo*, apresento o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), bem como um retrato do contexto histórico dos PNLDs realizados principalmente no período pós-ditadura militar, na redemocratização do livro didático, dando enfoque para os grandes números gerados pelo programa, tanto na quantidade de pessoas envolvidas nesse processo que engloba professores, autores e alunos quanto no volume de livros comprados e distribuídos e o significativo retorno financeiro que esse programa traz, o que, para mim, caracteriza o maior dos interesses das editoras atuantes no mercado editorial brasileiro. Ao final deste capítulo, volto-me exclusivamente ao PNLD Campo, uma das últimas extensões criadas pelo PNLD.

No *segundo capítulo*, descrevo as etapas de produção de uma coleção de livros didáticos de Matemática destinada ao Programa Nacional do Livro Didático. São detalhados o processo editorial, os problemas e as interferências

editoriais, desde a concepção do livro didático até o momento da inscrição no MEC, órgão responsável pela avaliação das coleções inscritas. Nesse capítulo, em meio às muitas etapas existentes no “fazer” de um livro didático, destaca-se a relação autor/editor, relação essa que pode caracterizar o sucesso ou o fracasso de uma coleção. Essa descrição esclarecerá como um livro didático é concebido.

No *terceiro capítulo*, são apresentados e discutidos referenciais teóricos acerca da Educação no Campo. E, ao final desse capítulo, considera-se que o livro didático já percorreu uma parte significativa de seu percurso rumo ao estudante, chegando então à Escola Municipal do Campo Contestado, adotada como uma realidade distinta das demais escolas do campo, devido ao seu histórico de lutas. Nesse mesmo capítulo, utiliza-se da metodologia da História Oral para apresentar uma das muitas realidades que um livro voltado à Educação do Campo pode atingir. Ao final, são apresentadas as textualizações das entrevistas realizadas com a atual diretora e com a professora de Matemática da Escola Municipal do Campo Contestado, na Lapa – PR, ambas fundadoras da escola e integrantes do Movimento de Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Nesse capítulo, é possível perceber as angústias, as lutas e o descaso histórico para com a Educação do Campo.

No *quarto capítulo*, apresento ideias e pensamentos de uma das autoras do livro didático de Matemática de Anos Iniciais do Ensino Fundamental, escolhido e adotado por e professores da Escola Municipal do Campo Contestado, acerca dos relatos expostos nas entrevistas das professoras da escola. Esses comentários, juntamente com o trabalho de articulação, compõem um modo de análise das entrevistas apresentadas nesta pesquisa. Nesse capítulo, uma das autoras da coleção de livros didáticos aprovados no PNLD Campo 2013 e PNLD Campo 2016 expõe suas percepções acerca das falas das professoras depoentes da pesquisa.

Nas *Considerações finais*, retomo as reflexões sobre a pesquisa e sobre o livro didático de Matemática.

Por fim, nos *Apêndices*, estão disponíveis os roteiros de entrevistas, termos de consentimento livre e esclarecido e cartas de cessão assinadas pelos depoentes desta pesquisa.

2. O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO – PNLD: DO CONTEXTO HISTÓRICO AOS GRANDES NÚMEROS

“O bom livro didático é aquele usado por um bom professor.” (BITTENCOURT, 2014, p. 1).

No Brasil, o uso de livros didáticos em sala de aula não é recente, mas nem sempre foi da forma com que é feito atualmente. Neste capítulo, apresento alguns passos significativos do processo de “evolução” da história do livro didático, desde a origem do Programa Nacional do Livro Didático, o PNLD, até os dias de hoje.

Em 1937, por meio do Decreto de Lei n.º 93, de 21 dez. 1937, é instituído o Instituto Nacional do Livro (INL), tornando-se então um marco inicial da relação oficial entre Estado e livros didáticos, relação essa que alguns anos depois seria objeto de empenho de grande volume de recursos financeiros do Estado brasileiro.

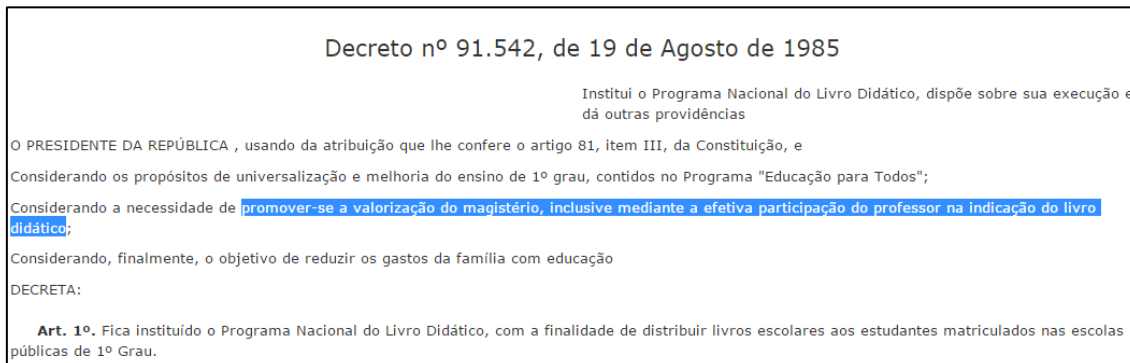
Cerca de um ano depois, em 1938, um novo Decreto de Lei n.º 1.006, de dez. 1938, institui a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD). Essa comissão é, então, composta de 15 membros e tem por objetivo inferir na produção, na importação e no uso do livro didático. Vale destacar que essa comissão não realizava avaliações em livros didáticos, como é realizado atualmente, pois, de acordo com Franco (1982), os profissionais escolhidos não tinham preparação técnica para desempenhar tal tarefa.

Essa forma de tratar as políticas públicas acerca do livro didático estendeu-se até o ano de 1985, com poucas alterações, resistindo às pressões políticas e “diversas formas de controle e intervenção estatal incidiram sobre o livro didático brasileiro norteadando diferentemente sua circulação, principalmente no período da ditadura militar (1964 – 1985)”, afirma Cassiano (2013, p. 53).

Em 1985, após o término do período da ditadura militar, houve um processo de redemocratização do livro didático e, sob o Decreto de Lei n.º 91.542, de 19 ago. 1985, conforme figura 1, institui-se oficialmente o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Esse, então novo programa, apresentava mudanças significativas em relação ao programa existente na época, denominado Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (PLIDEF), principalmente acerca da valorização do magistério, mediante a efetiva

participação do professor na indicação do livro didático e preocupação na redução dos gastos da família brasileira com a educação.

FIGURA 1 – EXTRATO DECRETO¹ DE LEI N.º 91.542.



FONTE: Adaptado do *site* da Câmara dos Deputados do Brasil, 2016. (grifo meu)

Com isso, desde ano de 1985, o governo passa a ser um cliente expressivo, compromissado em adquirir grande quantidade de livros didáticos. Esse cenário fez com que o mercado editorial começasse a sofrer alterações significativas. As editoras, então, começaram a se adequar à nova demanda de mercado e, até o ano 2000, praticamente a totalidade das editoras brasileiras deixaram de ser empresas familiares e passaram a ser ou pertencer a grandes grupos editoriais, tanto nacionais quanto internacionais, devido ao mercado promissor vislumbrado.

Nesse sentido, Cassiano (2013) afirma que:

No Brasil, no período entre as décadas de 1970 e 2000, a concentração era uma realidade do mercado editorial, porém se caracterizava basicamente por ser composta por grandes editoras nacionais de cunho familiar salvo raras exceções e a história desse grupo de editoras era atrelada a história dos homens que as criaram. No início do Século XXI, há uma reconfiguração desse mercado, tanto pela entrada das multinacionais espanholas, como pela entrada de grandes grupos nacionais no segmento, além da formação de outros – por meio da incorporação das editoras menores pelas maiores. (CASSIANO, 2013, p. 29).

A autora afirma ainda que nesse período houve a maior concentração de entrada de recursos vindos do empresariado espanhol. Esse é o marco inicial do que hoje conhecemos como Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

¹ Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91542-19-agosto-1985-441959-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 20 fev. 2016.

Diante do exposto, pode-se afirmar que o PNLD consolidou-se como uma política pública de âmbito nacional que foi adotada na redemocratização do país, pós-ditadura militar, e, desde seu início, de responsabilidade do Governo Federal, desde o planejamento, a compra e a distribuição gratuita nas escolas do território brasileiro. Com isso, o Estado brasileiro se comprometia e garantia que todos os alunos da Educação Básica do Brasil receberiam livros didáticos e, conseqüentemente, tornava-se um dos maiores compradores de livros didáticos do mundo.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional², Decreto de Lei n.º 9.394, de dez. 1996, apresenta uma proposta de reforma do currículo da Educação Básica brasileira e, com isso, ocorre uma mudança significativa no Programa Nacional do Livro Didático. Foi a partir dessa lei que os livros didáticos passaram a ser avaliados antes de serem comprados e distribuídos, garantindo certo padrão de qualidade no conteúdo entregue aos estudantes. Antes, não havia um processo de avaliação: os livros eram comprados e distribuídos.

Hoje, ao analisarmos as atuais conjunturas acerca do capital financeiro das editoras, constata-se que boa parte dele é de origem estrangeira. Para Cassino (2013), dentre os possíveis motivos para investimento de tal capital, podem ser elencados: i) a similaridade existente entre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, implantada em 1996, em relação à Reforma Espanhola, de 1990; ii) o vislumbramento pelo promissor mercado brasileiro, com a certeza de um cliente forte, o governo brasileiro. Isso nos induz a pensar que boa parte dos lucros obtidos por esses grandes grupos editoriais é remetida ao exterior, local de origem do capital investido.

Retornando ao processo de avaliação, a partir de 1996, quando o governo passa a avaliar os primeiros livros didáticos, as editoras, de modo geral, começam a se reestruturar em seu fluxo de trabalho, contando, então, com a figura do leitor crítico. Hoje, é comum que os arquivos vindos do autor, denominados originais, passem pelo crivo de um leitor crítico, também

² A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.º 9.394/96 garante a obrigatoriedade de o Estado brasileiro fornecer a Educação Básica – Ensino Fundamental de 7 a 14 anos, Educação Infantil de 0 a 6 anos e Ensino Médio de 15 a 17 anos. Em 2006, a Lei n.º 11.274, de 6 fev. 2016, diz respeito a obrigatoriedade da duração de nove anos para o Ensino Fundamental.

chamado de consultor de conteúdo. Essa figura, em geral, é um técnico da disciplina, que tem profundo conhecimento dos critérios de avaliação dos livros didáticos. Com isso, as editoras procuram minimizar os índices de reprovação, o que os favorece no cenário financeiro.

Em 1996, mediante as orientações da LDB, o Ministério da Educação começa a avaliar os primeiros livros didáticos, destinados ao Ensino Fundamental (atualmente do 1.º ao 9.º ano). No entanto, em 2003, pela primeira vez, na tentativa de ampliar a abrangência do Programa Nacional do Livro Didático, o governo institui o Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM). A partir desse ano, o Estado brasileiro conta com o Programa Nacional do Livro Didático que abrange os estudantes desde o 1.º ano do Ensino Fundamental à 3.ª série do Ensino Médio e, então, garante a produção, avaliação e distribuição de livros didáticos a todos os alunos da rede pública de Ensino Fundamental e Médio do Brasil.

Em 2007, novamente, o Programa Nacional do Livro Didático é ampliado e, dessa vez, com a publicação da Resolução CD FNDE 18, de 24 abr. 2007³, é lançado o Programa Nacional do Livro Didático para Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA), que se destina à distribuição de obras didáticas às entidades parceiras do Programa Brasil Alfabetizado (PBA), com intuito de alfabetizar e escolarizar pessoas com idade de 15 anos ou mais.

Dois anos mais tarde, em 2009, o PNLA tem seu nome alterado para Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos (PNLD EJA), com a publicação de duas resoluções: a primeira, Resolução CD FNDE 51, de 16 set. 2009⁴, regulamenta o PNLD EJA, que abrange o PNLA, visto que atende aos estudantes jovens e adultos também em fase de alfabetização; a segunda, Resolução CD FNDE 60, de 20 nov. 2009⁵, estabelece novas regras para a participação do PNLD a partir do ano seguinte,

³ A CD FNDE 18, de 24 abr. 2007, dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA) 2008. Disponível em: <ftp://ftp.fnde.gov.br/web/resolucoes_2007/res018_24042007.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2016.

⁴ A CD FNDE 51, de 16 set. 2009, dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático para Educação de Jovens e Adultos (PNLD EJA). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10026-resolucao-51-2009-secadi&Itemid=30192>. Acesso em: 22 mar. 2016.

⁵ A CD FNDE 60, de 20 nov. 2009, dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para a Educação Básica. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes/item/3369-resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-60-de-20-de-novembro-de-2009>>. Acesso em: 22 mar. 2016.

2010, em que as redes públicas de ensino e escolas federais devem aderir ao programa para receber livros didáticos.

Ao final de 2012, após vários passos de crescimentos e investimentos, o PNLD apresenta números impressionantes, tanto na quantidade de livros comprados e distribuídos às escolas, quanto nos valores investidos junto às editoras. Nos últimos dois anos, por exemplo, o governo investiu aproximadamente 1 bilhão de reais com o Ensino Fundamental. A tabela 1 apresenta dados relacionados a compras anuais de livros didáticos.

TABELA 1 – DADOS ESTATÍSTICOS ACERCA DO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO NOS ANOS DE 2009 A 2012

ANO DE AQUISIÇÃO	ALUNOS BENEFICIADOS	ESCOLAS BENEFICIADAS	EXEMPLARES	INVESTIMENTO (EM R\$)
2009	7.603.803	17.830	11.189.592	137.563.421,71
2010	7.669.604	17.658	17.025.196	184.801.877,52
2011	7.981.590	18.862	79.565.006	720.629.200,00
2012	8.780.436	21.288	40.884.935	364.162.178,57

FONTE: FNDE (2016)

Esses valores expressivos investidos pelo governo apresentam certa segurança aos investidores em editoração. O mercado editorial brasileiro deixa de ser apenas um futuro promissor e se torna uma realidade para o mercado editorial. Além dessa perspectiva, há de se ressaltar que esses números expressam, de certo modo, a relevância social que o livro didático possui, em pelo menos dois aspectos: a) o Programa Nacional do Livro Didático, de certo modo, garante o acesso universal ao livro didático para quase todos os estudantes brasileiros da Educação Básica; b) o investimento do governo brasileiro na aquisição, avaliação e distribuição dos livros didáticos é significativo e, por esse motivo, há um grande interesse em seu entorno.

Nesse sentido, as editoras de livros didáticos direcionam suas campanhas de *marketing* e propaganda para as escolas, pois lá é que os livros serão escolhidos e utilizados. Dessa forma, a editora, além de focar seus esforços no processo de desenvolvimento do livro didático – que se não aprovado pelo MEC não poderá ser adquirido pelo PNLD –, pensa à frente,

direcionando forças em campanhas de *marketing* que, de certo modo, tendem a influenciar nas escolhas dos livros didáticos pelos professores, nas escolas.

Em outras palavras, pretende-se dizer que, no Estado brasileiro, o Programa Nacional do Livro Didático, que é responsável por avaliar, comprar e distribuir o livro didático, por um lado visa garantir a boa qualidade de um dos elementos centrais do processo de ensino e aprendizagem – o livro didático –, mas, por outro, precisa lidar com os objetivos econômicos das editoras. Nesse sentido, é possível observar que editores e autores são, ao mesmo tempo, promotores da cultura e empresários, o que pode se tornar conflitante.

Além dos livros didáticos, o Programa Nacional do Livro Didático está estruturado de tal forma que também fornece às escolas obras literárias, obras complementares e dicionários. A execução do PNLD ocorre por nível de ensino, em ciclos de três anos, ou seja, a cada ano o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) compra, avalia e distribui os livros que determinado nível de ensino demanda.

A prática utilizada envolve o lançamento de um edital, com as especificações de todos os critérios para inscrição das obras. Em seguida, os títulos inscritos são avaliados pelo Ministério da Educação (MEC), que, após avaliação, desenvolve o Guia do Livro Didático, composto das resenhas de cada obra aprovada, que é disponibilizada às escolas. Levando em consideração seu planejamento pedagógico, a escola, por sua vez, democraticamente escolhe o livro que deseja utilizar, dentre os livros constantes no referido guia. Além disso, no intuito de garantir o atendimento a todos os alunos, são distribuídas também versões acessíveis dos livros aprovados e escolhidos no âmbito do PNLD, tais como áudio, Braille e MecDaisy⁶.

A partir de 2011, o PNLD estabelece novos procedimentos e, de acordo com o novo regulamento, são atendidas apenas as escolas federais e as redes de ensino que tenham aderido formalmente ao programa, mediante assinatura de termo específico disponibilizado. Ou seja, mesmo sabendo que a

⁶ O MecDaisy trata-se de uma ferramenta tecnológica que permite a produção de livros em formato digital acessível. Possibilita a geração de livros digitais falados e sua reprodução em áudio, gravado ou sintetizado e apresenta facilidade de navegação pelo texto, permitindo a reprodução sincronizada de trechos selecionados, o recuo e o avanço de parágrafos e a busca de seções ou capítulos. Fonte: FNDE. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-apresentacao>>. Acesso em: 24 mar. 2016.

adesão precisa ocorrer somente uma única vez, agora a escola precisa se responsabilizar e aderir ao PNLD.

Em 2013, o Programa Nacional do Livro Didático, novamente, é ampliado. Dessa vez, a intenção é prover alunos, professores e escolas ligadas à Educação do Campo. Então, o Estado brasileiro lança o PNLD Campo, um programa de avaliação, compra e distribuição de livros didáticos voltados à Educação do Campo, especificamente aos alunos do 1.º ao 5.º ano do Ensino Fundamental, que estudam em escolas públicas consideradas do campo. As obras compreendem Alfabetização Matemática, Letramento e Alfabetização, Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia.

Na tentativa de se aproximar à realidade da Educação do Campo, o edital de convocação das obras propunha alguns diferenciais. Um deles diz respeito à possibilidade de as coleções serem adotadas em formas diferentes, por exemplo, multisseriada e seriada, pois boa parte das escolas do campo precisa adotar um desses formatos, devido à quantidade reduzida de alunos e/ou professores. Além disso, as coleções deveriam considerar as especificidades do seu contexto social, cultural, político, econômico, de gênero, geracional e de raça e etnia, conforme trecho extraído do edital de convocação:

A institucionalização do PNLD Campo reveste-se de importância, pois representa o reconhecimento de uma concepção pedagógica própria da educação do campo e da necessidade de produção de materiais didáticos específicos a essa realidade, os quais contemplem as perspectivas dos projetos políticos pedagógicos dessas escolas. A avaliação e a disponibilização de obras específicas previstas no âmbito do Programa, além de se constituir em uma etapa do processo de implantação da política de material didático para os estudantes do campo, dos anos iniciais do ensino fundamental, incentiva o desenvolvimento de pesquisa nesta área, ampliando o acesso a livros didáticos que possibilitem práticas de ensino e aprendizagem contextualizadas.⁷ (MEC, 2011, p. 27).

Ao final do PNLD Campo 2013, o FNDE disponibilizou o Guia de Livros Didáticos⁸ destinados à Educação do Campo. Nesse guia, são apresentados os livros avaliados e aprovados, agora disponíveis para a escolha dos professores e das escolas do campo.

⁷ Edital PNLD Campo 2013, publicado em 2011. Disponível em: <<http://www.fnnde.gov.br/arquivos/category/165-editais?download=6450:pnld-2013-campo-edital>>. Acesso em 10 mar. 2016.

⁸ O Guia do Livro Didático PNLD Campo 2013 está disponível em: <<http://www.fnnde.gov.br/arquivos/category/125-guias?download=7706:pnld-campo-2013-guia>>. Acesso em: 22 mar. 2016.

Ao acessar o Guia de Livros Didáticos, constata-se que apenas dois títulos foram aprovados: a coleção Girassol: Saberes e Fazeres do Campo, da Editora FTD, conforme figura 2, e a coleção Projeto Buriti Multidisciplinar, da Editora Moderna, conforme figura 3. A seguir, são apresentadas as resenhas dessas obras, extraídas do Guia de Livros Didáticos PNLD Campo 2013.

FIGURA 2 – COLEÇÃO GIRASSOL: SABERES E FAZERES DO CAMPO EDITORA FTD⁹



FONTE: Guia de Livros Didáticos Educação do Campo¹⁰ (2012)

A coleção foi elaborada para uma Educação do Campo. Os volumes exploram os conteúdos de forma contextualizada em função das especificidades da formação do campo, favorecendo que a criança desenvolva autonomia para compreender o mundo que a cerca e para interpretar as situações do dia a dia, incentivando-a a pensar, refletir, generalizar e abstrair. A abordagem dos temas favorece a construção de novos conhecimentos, considerando, com frequência, os conhecimentos prévios dos alunos. Nas diferentes áreas de conhecimento, encontram-se vários exemplos de estímulo ao convívio social e de reconhecimento da pluralidade social e cultural brasileira. Verifica-se também que as temáticas e atividades propostas consideram as experiências próprias à infância no campo, perpassadas pelas práticas culturais que lhes são peculiares. Quanto à diversidade da experiência de leitura, nota-se a recorrência a diferentes formas de linguagem (gráficos, mapas, tabelas, fotos e gravuras) adequadas às situações de ensino-aprendizagem, bem como uma gama variada de gêneros textuais representativos de diferentes formas de circulação social. No que diz respeito às metodologias, a coleção propõe a utilização de recursos didáticos diversificados, tais como materiais concretos, jogos, calculadora e outros recursos tecnológicos. Propõe também atividades individuais e em grupo, favorecendo interações para diferentes aprendizagens. Há ainda sugestão de realização de visitas a diferentes espaços sociais, de maneira pertinente e articulada ao trabalho pedagógico proposto. O Manual do Professor explicita os pressupostos teóricos e metodológicos da proposta didático-pedagógica em um texto bastante sucinto. Nesse texto de apoio ao professor, apresentam-se de forma clara os objetivos de cada unidade, detalham-se propostas de atividades de avaliação e sugerem-se atividades complementares. Valoriza-se, no Manual, o papel do professor como mediador da aprendizagem. (MEC, 2012, p. 29).

⁹ Um dos volumes dessa coleção está disponível em: <https://issuu.com/editoraftd/docs/2_ano_matematica_ciencias>. Acesso em: 20 fev. 2016.

¹⁰ O Guia de Livros Didáticos PNLD Campo 2013 está disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/arquivos/category/125-guias?download=7706:pnld-campo-2013-guia>>. Acesso em: 10 jan. 2016.

FIGURA 3 – COLEÇÃO PROJETO BURITI MULTIDISCIPLINAR EDITORA MODERNA¹¹

FONTE: Guia de Livros Didáticos Educação do Campo (2012)

O trabalho realizado nos componentes “Letramento e Alfabetização” e “Língua Portuguesa” revela uma proposta bem sistematizada de ensino da escrita alfabética e de imersão das crianças na cultura escrita, visando garantir, de forma contextualizada, progressiva e articulada, o trabalho com os eixos da oralidade, da leitura, da produção de textos escritos e da reflexão sobre os aspectos linguísticos. A coleção cumpre com o papel de favorecer experiências significativas de leitura, trazendo um rico e variado repertório textual que inclui desde textos literários clássicos, tirinhas, HQs a textos da tradição popular (quadrinhas, trava-línguas, parlendas, etc.) que exploram a dimensão sonora. Nos componentes “Alfabetização Matemática” e “Matemática” o foco é em atividades que envolvem jogos, gráficos, tabelas, compreensão de informações e problemas variados com o intuito de explorar a comparação, a justificativa, a argumentação, o espírito crítico, o trabalho coletivo, a iniciativa pessoal e a autonomia do aluno. No componente “Ciências”, atividades de natureza prática dialogam com um repertório de conteúdos conceituais (os seres humanos, o corpo humano, o ambiente, os animais, as plantas, os materiais e suas transformações, energia, entre outros) que estimulam a pesquisa, o pensamento investigativo, crítico, questionador e reflexivo, visando, assim, ao posicionamento consciente e autônomo do aluno diante da proteção ao meio ambiente e comprometido com a melhoria da qualidade de vida. Nos componentes “História” e “Geografia”, os conteúdos apresentam atividades que envolvem habilidades simples e complexas, tais como a recuperação do conhecimento por meio da compreensão, da construção de significados e do estímulo à curiosidade para obter as informações históricas e geográficas. Essas atividades se prestam a preparar o aluno para ler e escrever o espaço, compreender e representar o mundo, seus lugares e suas paisagens, elementos esses que constituem sua própria historicidade. A obra, por fim, reúne equilíbrio, consistência e criatividade, em uma proposta coerente de ensino dos diversos componentes. No entanto, apenas nos v. 2 e v. 3 a intenção anunciada no MP se cumpre, com a inclusão questões mais específicas da Educação do Campo. (MEC, 2012, p. 35).

Na primeira resenha, referente à coleção Girassol: Saberes e Fazeres do Campo, da Editora FTD, o guia destaca que a coleção apresenta boa

¹¹ A página do Projeto Buriti Multidisciplinar está disponível em: <<http://www.moderna.com.br/buriti/>>. Acesso em: 15 fev. 2016.

organização dos conteúdos ao tratar de Alfabetização Matemática e, além disso, destina maior atenção ao trabalho com a Alfabetização Matemática, reservando a esse componente curricular o maior número de páginas.

Na segunda resenha, referente à coleção Projeto Buriti Multidisciplinar, da Editora Moderna, o guia destaca pontos fortes e pontos fracos, respectivamente: a) o trabalho com os eixos da leitura, produção escrita de textos e o ensino da escrita alfabética/ortografia; b) tentativas pontuais, nos volumes 1, 4 e 5, de incluir questões específicas da Educação do Campo nas atividades. Questões como estas devem ser analisadas atentamente pelo professor e levadas em consideração no momento da escolha da obra.

Diante do exposto, pode-se constatar que a escolha de um livro didático para as realidades da Educação do Campo não é uma tarefa fácil, ainda que se tenha um programa específico, por alguns motivos: a) a quantidade de títulos aprovados é pequena. Como se pode perceber, dentre os títulos submetidos, apenas dois foram aprovados; b) na descrição apresentada na resenha de cada obra – objeto pelo qual o professor tem acesso para escolher o livro didático a ser utilizado em suas aulas –, é possível identificar indícios de dificuldades que o professor enfrentará em sala de aula ao adotar um ou outro título, principalmente em relação a particularidades de seu contexto, como turmas multisseriadas; c) as atividades propostas, mesmo que na tentativa de serem contextualizadas, em muitos casos são apenas pretextos utilizados para se aproximarem do contexto da Educação do Campo.

Em contrapartida, mesmo mediante das possíveis dificuldades apontadas, há de se reforçar o fato de haver a contemplação da Educação do Campo no Programa Nacional do Livro Didático, mesmo sabendo que há muito a melhorar.

Respeitando o ciclo trienal, em 2016, o FNDE divulga os resultados do segundo PNLD Campo, no Guia PNLD Campo 2016. Nele, novamente, apenas duas coleções são aprovadas: a coleção Campo Aberto, da Editora Global, e a coleção Novo Girassol: Saberes e Fazeres do Campo, da Editora FTD. A seguir, apresentam-se trechos das resenhas com a visão geral de cada uma das duas obras aprovadas no PNLD Campo 2016, que chegaram às escolas no início do ano de 2016.

Coleção Campo Aberto, da Editora Global:

A coleção apresenta uma articulação entre as diferentes disciplinas, contendo uma proposta didático-pedagógica para a Educação do Campo. A obra considera as práticas culturais e o universo simbólico das comunidades campestres (amplamente ilustradas nos volumes). As temáticas apresentadas consideram o modo de vida das crianças e a coleção apresenta propostas que incluem o reconhecimento de vivências cotidianas, buscando reelaborá-las de forma a propiciar a sistematização do conhecimento. Nas atividades propostas, frequentemente é sugerido o uso de materiais acessíveis na região ou nos domicílios, observando uma condição de sustentabilidade. Há temas significativos de expressões da cultura popular, o que contribui para uma reflexão sobre o papel do campo na produção da cultura brasileira. Destacam-se as festas populares como Congado, Folia de Reis e Cavalhada, valorizando as manifestações culturais com vista à preservação de culturas locais. Há valorização de posturas éticas em relação à diversidade, estimulando o convívio social e o reconhecimento da diferença. São identificados temas relativos à diferença e à pluralidade social e cultural brasileira: (a) ao tratar dos diferentes tipos de família, diferentes brincadeiras de diferentes regiões, das diversas festas populares; (b) ao se mostrar uma escola quilombola e uma comunidade indígena Xicrin, imagens de crianças de diferentes etnias, diferentes paisagens urbanas e rurais e (c) ao se trabalhar com calendários agrícolas produzidos por diferentes povos em diferentes épocas. Assim, são retratados, além de campestres, os grupos afrodescendentes e a população indígena. A relação campo-cidade é tratada de diferentes formas no decorrer da obra. Essa relação é construída em diversos momentos: (a) ao se trabalhar com a elaboração de um mapa com o trajeto da casa do estudante até a escola, há a comparação de que nem todas as crianças que vivem no campo precisam de transporte para chegar à escola, assim como as crianças que moram na cidade; (b) ao apresentar a informação sobre a existência de museus tanto no campo quanto na cidade; (c) ao identificar a utilização dos recursos naturais na agricultura, pecuária e extrativismo, que ocorre no campo, mas que abastece campo e cidade. (MEC, 2015b, p. 37).¹²

Coleção Novo Girassol: Saberes e Fazeres do Campo, da Editora FTD:

Os tangenciamentos com a temática do campo são favorecidos pelo material de leitura que sinaliza a possibilidade de abordar questões referentes ao campo. As diferentes disciplinas que organizam a coleção potencializam a temática do campo de diferentes formas, prevalecendo uma estratégia de apresentar o campo como pretexto para compor o cenário de atividades numa dimensão mais ilustrativa. As temáticas, especialmente presentes nas áreas de História e Geografia, favorecem o debate sobre os jeitos de viver e se relacionar com o ambiente, assim como sobre as tradições culturais, seus valores e festejos, além das associações sociais campestres de naturezas diversas, sejam elas atividades domésticas, de interação com a vizinhança ou de escuta de histórias dos mais idosos. Em relação aos sujeitos, suas práticas culturais e os espaços do campo, há uma diversidade evidente: moradias campestres diversas, escolas, pequenas cidades, florestas, ribeirões. As práticas culturais incluem: brincadeiras que perpassam tanto o meio rural quanto o meio urbano (roda, pião, videogame, amarelinha, nadar em rios,

¹² Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/arquivos/category/125-guias?download=9480:pnld-campo-2016-guia>>. Acesso em: 10 jan. 2016.

soltar pipas); costumes do campo (estórias contadas ao luar); danças e festas típicas (São João, Bumba meu boi, festas da comunidade) e artesanato. A coleção aborda algumas organizações e lutas sociais, trabalhos comunitários em bioconstrução e reaproveitamento de materiais, produção agroecológica, pesca coletiva, agricultura familiar, comunidade quilombola, comunidade indígena, movimento sem terra e conquistas sociais na legislação brasileira. (MEC, 2015b, p. 44).¹³

De acordo com as resenhas, pode-se observar que as duas coleções aprovadas atendem aos requisitos expostos no edital e, pela descrição, aparentam atender à demanda da Educação do Campo. No entanto, pode-se constatar que, mesmo após a realização do segundo PNLD Campo, as editoras ainda continuam enfrentando dificuldades para elaborar livros didáticos que atendam às especificidades da Educação do Campo, pois dentre dezenas de obras escritas, novamente apenas duas são consideradas apropriadas para uso, e mesmo essas sofrem críticas severas, que podem ser verificadas no próprio guia: ao citar pontos fortes e fracos das coleções aprovadas, afirma que as duas coleções aprovadas caracterizam a Educação do Campo com diferentes intensidades, o que faz com que, em algumas áreas do conhecimento, essa temática seja pouco desenvolvida.

Para o PNLD Campo 2016, dez (10) obras foram inscritas em atendimento ao Edital de convocação. A distribuição por tipo de composição foi a seguinte: uma (01) coleção para o Tipo I – Multisseriada Interdisciplinar Temática; três (03) coleções para o Tipo II – Seriada Multidisciplinar por Área; seis (06) livros regionais. Do conjunto de 4 coleções avaliadas no PNLD Campo 2016, 02 (50%) foram excluídas e 02 (50%) foram aprovadas. [...] Esses números indicam, por um lado, a necessidade de um maior investimento na produção de materiais didáticos que concretizem as especificidades e os princípios da Educação do Campo e, por outro lado, a demanda por coleções que efetivem, com qualidade, uma proposta pedagógica para as escolas do campo. (MEC, 2015b, p. 17).¹⁴

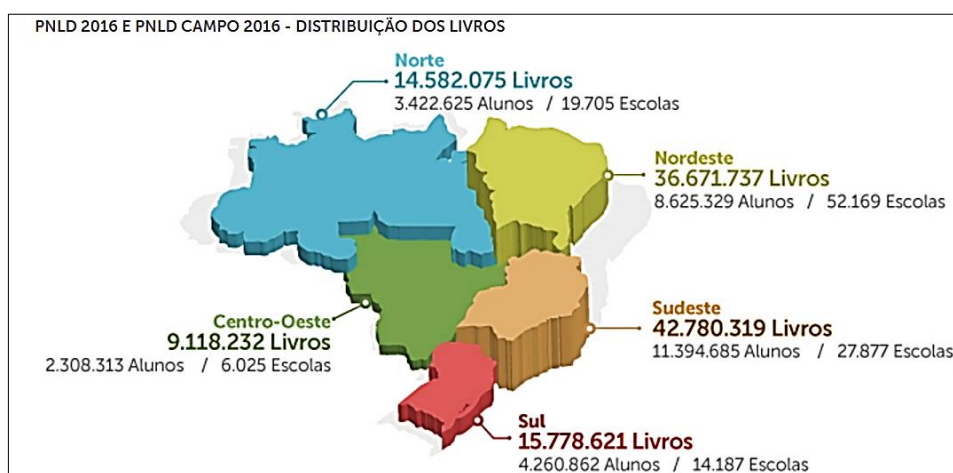
Por fim, mesmo não sendo um cenário perfeito, pois suponho não haver tal realidade, os números impressionam. Os impactos financeiros e o alcance de tal programa é surpreendente. Para se ter uma noção desse volume de negócios, em 2016, após divulgação dos guias do Livro Didático dos PNLD 2016 e PNLD Campo 2016, o *site* do FNDE apresentou um infográfico com o

¹³ Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/arquivos/category/125-guias?download=9480:pnld-campo-2016-guia>>. Acesso em: 11 jan. 2016.

¹⁴ Guia PNLD Campo 2016 Educação do Campo. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/arquivos/category/125-guias?download=9480:pnld-campo-2016-guia>>. Acesso em: 22 jan. 2016.

número de livros avaliados, comprados e distribuídos, a quantidade de alunos alcançados e a quantidade de escolas supridas pelo Programa Nacional do Livro Didático, conforme ilustra a figura 4.

FIGURA 4 – INFOGRÁFICO¹⁵ DE DISTRIBUIÇÃO DE LIVROS DO PNLD, EM 2016



FONTE: Adaptado de FNDE (2016)

Hoje, se escolhermos olhar para o presente, podemos tecer uma série de críticas ao modelo atual de Programa Nacional do Livro Didático. Se escolhermos olhar para o futuro, podemos perceber o quanto o Programa Nacional do Livro Didático ainda pode evoluir como política pública, pois o programa ainda não consegue atender a determinadas áreas do território brasileiro, principalmente com o ingresso da tecnologia e a demanda cada vez maior por livros digitais. Entretanto, se escolhermos olhar para o passado, veremos o quanto o programa evoluiu, conforme representado na tabela 2, que mostra números dos PNLDs Campo, de 2013 a 2016.

TABELA 2 – PNLD CAMPO: DADOS ESTATÍSTICOS

PROGRAMA	LIVROS	ESCOLAS	ALUNOS	INVESTIMENTO (EM R\$)
2016	9.901.805	59.097	2.609.633	57.964.238,45
2015	3.609.379	58.150	1.950.429	22.178.101,43
2014	4.379.376	61.675	2.073.002	26.097.649,80
2013	4.550.603	63.791	2.136.841	26.333.691,26

FONTE: FNDE (2016)

¹⁵ Infográfico disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico>>. Acesso em: 22 mar. 2016.

O PNLD Campo contribui não apenas para o suprimento de livros didáticos aos estudantes das escolas do campo, mas também para a formação do professor dessas escolas. Um dos compromissos do PNLD é a formação do professor e, por esse motivo, os manuais devem atender também a esse requisito.

Bittencourt (2014, p. 1), ao ser questionada sobre o que seria um bom livro didático, respondeu: “o bom livro didático é aquele usado por um bom professor”. Nesse sentido, é importante registrar que todos os PNLDs têm dado importância significativa ao manual do professor, atribuindo a ele a função de formação e capacitação do professor.

O manual do professor não pode ser uma cópia do livro do aluno com os exercícios resolvidos. É necessário que ofereça orientação teórico-metodológica e de articulação dos conteúdos do livro entre si e com outras áreas do conhecimento; ofereça discussão sobre a proposta de avaliação da aprendizagem, leituras e informações adicionais ao livro do aluno, bibliografia, bem como sugestões de leituras que contribuam para a formação e atualização do professor. (MEC, 2011, p. 3).

Essa realidade de formação do professor da escola do campo é expressa desde o primeiro edital de convocação, em 2013. O Ministério da Educação propõe a produção de obras didáticas que superem o quadro atual das produções existentes, orientado pela lógica da oposição entre o urbano e o rural, muitas vezes inadequadas à perspectiva didática e pedagógica. Além disso, propõe que se levem em consideração os desafios enfrentados pelos educadores.

Os livros didáticos podem e devem desempenhar: a) um papel pedagógico, assegurando uma concepção e proposta pedagógica adequada às características dos sujeitos do campo e a veiculação de conceitos e informações, mantendo coerência da sua opção metodológica e; b) um papel social, de defesa do campo como um espaço de cultura, produção e conhecimento, contribuindo para a construção de um projeto de desenvolvimento sustentável do campo. (MEC, 2011, p. 27).

Nessa perspectiva e diante do cenário histórico traçado até aqui, é possível observar que houve sim uma preocupação do governo em relação à Educação do Campo, mas somente nos últimos anos, após décadas de

existência do PNLD. Conforme evidências apresentadas, tanto em cronologia quanto no baixo grau de investimento com o PNLD, a Educação do Campo foi marginalizada pelo poder público ao longo de muitos anos e esse histórico de PNLD é apenas um dos indícios. Mas, mesmo diante das dificuldades, dos desafios e dos problemas enfrentados, ainda pode-se constatar e afirmar que houve uma evolução significativa, que está transformando a Educação do Campo, mas que tem influência significativa de grupos como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, conforme será apresentado no capítulo IV.

Neste capítulo foi apresentado um pouco do contexto histórico do Programa Nacional do Livro Didático e alguns de seus expressivos números. No capítulo a seguir serão apresentadas minúcias do processo editorial, ou seja, etapas de construção de um livro didático destinado ao PNLD.

3. A PRODUÇÃO EDITORIAL: COMO É FEITO UM LIVRO DIDÁTICO?

O livro didático se constitui como um produto cultural, pois pode ser compreendido como responsável pela disseminação de determinadas formas de cultura. É o livro didático, em muitos casos, a única fonte de pesquisa com a qual professores e alunos terão contato, para ensino e estudo daquela disciplina escolar, em toda sua vida. O livro didático, em determinadas situações, estabelece condições materiais para o ensino. Nessas condições, seu papel central no processo de ensino e aprendizagem torna-o elemento da cultura escolar, sendo companheiro inseparável de boa parte dos professores e alunos. Em muitos casos, é o livro didático quem norteia a organização e seleção de conteúdos que serão estudados e, desta forma, é um importante guia de práticas pedagógicas que contribui para a fundamentação de estrutura curricular.

Ao olhar para o livro didático como produto cultural e mercadoria, pode-se destacar que ele passa por um processo composto de quatro etapas: produção, avaliação, distribuição e consumo. Nas políticas públicas educacionais brasileiras, esse processo envolve autores, avaliadores, professores, escolas, Ministério da Educação, editoras e todo um segmento de mercado. Os autores são responsáveis pela concepção do conteúdo proposto no livro didático. As editoras, de modo geral, responsabilizam-se pelo

investimento de capital e por formatar as propostas apresentadas pelos autores dispondo-as em “moldes” de acordo com os documentos oficiais que convocam livros didáticos. Agem assim devido à necessidade e ao interesse pela aprovação. O Ministério da Educação, por sua vez, é responsável pela avaliação do livro didático, de acordo com critérios previamente estabelecidos em edital e documentos oficiais. Professores e escolas são responsáveis pela escolha do livro didático, com base no Guia do Livro Didático elaborado pelo MEC, que também é responsável pela compra e distribuição dos livros escolhidos.

Além da etapa de produção, o livro didático passa pela etapa de escolha, a qual envolve campanhas de *marketing* e políticas mercadológicas voltadas a escolas e professores. Essa inferência do *marketing*, em editoras maiores que possuem vários títulos de apenas uma disciplina, tende a favorecer um ou dois títulos, sacrificando outros, devido ao direcionamento de suas campanhas. Esse processo pode fazer com que títulos de boa qualidade tenham pouca procura e seus projetos sejam engavetados, favorecendo outro.

Nas próximas linhas são descritas – pautados na minha experiência profissional – as etapas de produção de uma coleção de livros didáticos de Matemática destinada ao Programa Nacional do Livro Didático 2018. Esse mapeamento, que apresenta as minúcias do processo editorial, desde a concepção do livro didático até o momento da inscrição no MEC, responsável pela avaliação das coleções inscritas, permitirá entender como um livro didático é concebido.

3.1 O PROCESSO EDITORIAL DE CONSTRUÇÃO DE UM LIVRO DIDÁTICO DE MATEMÁTICA DESTINADO AO PNLD

Ah! Se eu soubesse, como professor, o quão trabalhoso é desenvolver um livro didático de Matemática e como é importante conhecer as artimanhas do processo editorial, certamente minhas aulas de Matemática seriam diferentes.

Ser professor de Matemática é manter relação de companheirismo com os livros, em particular, com o livro didático de Matemática. Os motivos são vários. Dentre eles, está o fato de tê-lo como uma das principais fontes de

pesquisa e, em alguns casos mais extremos, como a única fonte de consulta para o desenvolvimento de suas aulas.

Os livros didáticos de Matemática utilizados pelos professores e alunos das escolas públicas do território brasileiro, em sua maioria¹⁶, são oriundos do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Em geral, esses livros não são concebidos a cada três anos – intervalo de tempo entre editais do PLND –, eles são reformulações de livros já existentes, sejam eles aprovados ou reprovados.

São poucos os livros didáticos de Matemática inscritos no PNLD que recebem *status* de aprovado logo na primeira inscrição. Em sua maioria, os livros que são utilizados nas escolas são reformulações de livros já existentes e reprovados anteriormente. Outra forma que grandes editoras encontraram para aprovar seus livros é lançar uma edição e vender no mercado privado e, após alguns anos de testes e correções, submeter ao PNLD com mais chances de aprovação. Mas, mesmo diante dessas diferenças, o processo editorial de produção de um livro didático novo, ou seja, desde os originais¹⁷, não difere significativamente de um processo que envolve um livro reprovado.

Nesse processo, seja de reformulação seja de produção de um novo livro didático, são envolvidos diversos personagens, de vários departamentos, entre eles estão: autores, diretores de coleção, consultores, editores, revisores, ilustradores, cartógrafos, diagramadores e iconógrafos.

Em geral, um livro didático é concebido pelo autor, mas, por mais incrível que pareça, nem sempre nasce na “cabeça” do autor. Em muitas ocasiões, a editora, detentora do capital financeiro que pretende investir, contrata autores para que escrevam determinadas obras com base em um projeto já desenhado por seus colaboradores. Nesses casos, geralmente é o editor de conteúdo, por ser formado na área, quem negocia com os autores e propõe uma linha metodológica a ser seguida, apresentando o projeto e encomendando o trabalho intelectual – que foi previamente norteado. Internamente, o editor é considerado o “pai da obra”. Ele é o responsável para que o livro seja produzido. O editor é responsável pela encomenda do projeto

¹⁶ Atualmente o PNLD é um programa por adesão, ou seja, cada escola opta por utilizar ou não os livros didáticos do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Mas, mesmo diante disso, a maior parte das escolas públicas brasileiras adere ao PNLD.

¹⁷ Originais é o nome dado aos arquivos, em forma de texto, vindos do autor, ainda sem interferências da editora.

gráfico, é ele quem avalia se os originais, produzidos pelos autores, atendem à demanda do livro didático e se seguem os critérios propostos no edital de seleção.

Nessa perspectiva, neste capítulo, apresento uma discussão acerca do conceito, das características e das funções do livro didático de acordo com estudos de François-Marie Gérard e Xavier Roegiers, contrapostos à minha experiência profissional como autor e editor de livros didáticos de Matemática. Ao longo do capítulo, são apresentados passos do processo editorial de elaboração desses manuais.

3.2 CARACTERIZAÇÃO DE LIVROS DIDÁTICOS

O processo de alfabetizar em Matemática envolve um complexo sistema de práticas e saberes, com normas de acesso e permanência, regulamentação de planos de estudos e programas, além da formação de um corpo de profissionais. Nesse universo, diversos materiais didáticos são necessários para a aprendizagem da leitura e da escrita e tornam-se referências importantes no mundo escolar, como o papel, a lousa e o livro didático.

Segundo o dicionário Houaiss, “um livro é um conjunto de folhas impressas e reunidas em volume encadernado ou brochado. É uma obra em prosa ou verso, de qualquer extensão. É a divisão de uma obra”. No entanto, Richaudeau (1981, p. 51) utiliza o termo “manual” e define o livro como “um material impresso, estruturado, destinado a um determinado processo de aprendizagem e formação”, e essa definição de livro didático vai ao encontro dos critérios expostos no edital de convocação do livro didático, pois segundo os documentos oficiais, o livro didático de Matemática deverá não somente servir ao aluno, mas ser um instrumento de capacitação do professor.

São considerados livros didáticos aqueles que apresentam uma progressão didática, ou seja, uma ordem para a aprendizagem, proposta pelo autor a partir de sua concepção de Matemática, tanto no que se refere à organização geral dos conteúdos (capítulos, lições, parágrafos) como na organização do ensino (apresentação da informação, comentários, resumos etc.). No entanto, vale ressaltar que o autor, em boa parte dos casos, não tem

total autonomia para expor unicamente sua concepção, já que os livros didáticos são produzidos e inscritos segundo os documentos oficiais do PNLD que, de certo modo, norteiam sua produção. Nessa perspectiva, podem-se observar indícios dos desafios presentes na elaboração de um livro didático.

Propor um livro didático exclusivo para Alfabetização Matemática de estudantes das escolas do campo, por exemplo, é um desafio ainda maior para o mercado editorial, pois a Educação do Campo tem sua origem em um processo de luta e, conseqüentemente, é produzida nessa tensão; o território do aluno deve ser levado em consideração. Nessa perspectiva, Molina (2011) afirma que:

A Educação do Campo originou-se no processo de luta dos movimentos sociais camponeses e, por isso, traz de forma clara sua intencionalidade maior: a construção de uma sociedade sem desigualdades, com justiça social. Ela se configura como uma reação organizada dos camponeses ao processo de expropriação de suas terras e de seu trabalho pelo avanço do modelo agrícola hegemônico na sociedade brasileira, estruturado a partir do agronegócio. A luta dos trabalhadores para garantir o direito à escolarização e ao conhecimento faz parte das suas estratégias de resistência, construídas na perspectiva de manter seus territórios de vida, trabalho e identidade, e surgiu como reação ao histórico conjunto de ações educacionais que, sob a denominação de Educação Rural, não só mantiveram o quadro precário de escolarização no campo, como também contribuíram para perpetuar as desigualdades sociais naquele território. Partindo dessa materialidade, o Movimento da Educação do Campo vem construindo princípios que se constituem como orientadores das práticas escolares. (MOLINA, 2011, p. 11).

Diante disso, pode-se destacar que a intencionalidade de produção de um livro didático voltado à Educação do Campo muitas vezes vai de encontro (em vez de ir ao encontro) aos materiais didáticos que a escola do campo demanda. Ou seja, as editoras enfrentam grandes desafios na produção de um livro didático que deve servir tanto ao estudante quanto ao professor do campo: deve conter os conteúdos a serem ensinados e aprendidos; deve levar em consideração o território do estudante; deve facilitar o trabalho do professor e suprir a carência de outros materiais pedagógicos e, além disso, atender aos anseios da Educação do Campo, tornando-se um objeto familiar e de fácil identificação.

A concepção de um livro didático, de modo geral, passa por um processo longo e de certa forma desconhecido pela maioria dos educadores. O processo de elaboração parte de um manuscrito – nome dado ao arquivo de

texto produzido pelo autor que dá origem ao livro didático – que vai desde o ato intelectual que antecede a redação até a própria redação, sofre intervenções de autores, editores e revisores de texto. Um “boneco-piloto” é desenvolvido e a partir deste momento constrói-se o que é chamado de “projeto editorial”. Somente depois dessa etapa, todos os demais manuscritos são produzidos.

De acordo com Vorpapel (2008), os autores apoiam-se em suas práticas como professores para elaborarem os manuscritos, já que boa parte deles tem essa profissão, tornando-se esse fato um ponto positivo no processo, pois a prática profissional norteia o trabalho de criação do livro didático. Os originais contemplam as principais ideias do autor, que definem suas concepções de livro didático e Educação do Campo, e as mais significativas estratégias didáticas que ele acredita serem eficientes no processo de ensino e aprendizagem.

Os manuscritos, uma vez elaborados, passam pelo crivo da editora, na pessoa do editor, que também é professor e o responsável técnico pela área de conhecimento. A editora trabalha na adequação das ideias iniciais do autor aos itens descritos no edital de convocação da obra no PNL D e que norteiam o trabalho de produção. Isso significa que, em diversos momentos, interfere-se diretamente na concepção de livro didático do autor, respeitando-se o capital intelectual.

O processo editorial de produção de um livro didático é restrito e fechado, e isso se deve à competitividade e concorrência. Dificilmente as editoras permitem acesso a informações reais e, para obtê-las, é necessário estar inserido nesse mercado. Por esse motivo, o processo editorial torna-se, para muitos autores, um obstáculo na produção do livro didático. O autor, por exemplo, deseja criar uma atividade pautada em determinado texto de uma revista, entretanto a revista não autoriza o uso daquele texto ou cobra um valor muito alto pela autorização, o que impossibilita o uso e conseqüentemente a viabilidade da atividade proposta.

Por outro lado, o fato de o autor não conhecer detalhes do processo editorial favorece a criação dos elementos que vão compor sua obra. Ele se preocupa exclusivamente com o desenvolvimento de atividades, deixando o trabalho editorial sob a responsabilidade da editora e, caso haja problemas pontuais, são tratados individualmente.

3.3 QUAL É A REAL IMPORTÂNCIA DE UM LIVRO DIDÁTICO?

O livro didático, devido à sua proposta, assume pontos positivos e negativos. Em diversos países, o livro didático tem menor importância, devido às melhores condições do sistema educacional, quando comparado ao Brasil.

A importância de um livro didático aumenta ainda mais em países como o Brasil, onde uma precaríssima situação educacional faz com que ele acabe determinando conteúdos e condicionando estratégias de ensino, marcando, pois, de forma decisiva, o *que se ensina e como se ensina* o que se ensina. (LAJOLO, 1996, p. 4).

O autor segue afirmando que o livro didático, conforme o próprio termo “didático” refere-se, é um elemento essencial para o ensino e de aprendizagem. No entanto, esse não deve ser encarado como o único material de que professores e estudantes farão uso. Atualmente, essa afirmação recebe estímulo ainda maior, principalmente devido ao aporte tecnológico associado ao livro didático que a maior parte das editoras oferece ao professor, como diferencial diante da concorrência e uma estratégia de *marketing* para auxiliar nas vendas.

De modo análogo, as ideias de Freitag (1997) vão ao encontro da citada por Lajolo (1996), quando afirma que: “o livro didático é uma sugestão e não uma receita, não podendo substituir o professor”. Além disso, Freitag (1997) afirma que o livro didático deverá apresentar certa padronização e delimitação do componente curricular, processos entendidos como eficientes para melhores resultados no processo de ensino e aprendizagem, e colocar ao alcance de estudantes diferentes conteúdos que vão contribuir para o processo de ensino e aprendizagem.

O edital de convocação do PNLD, por sua vez, propõe que:

A obra didática deve veicular informação correta, precisa, adequada e atualizada. É preciso que a obra didática contribua com o trabalho do professor no sentido de propiciar aos estudantes oportunidades de desenvolver ativamente as habilidades envolvidas no processo de aprendizagem. Além disso, a obra didática, como mediador pedagógico, proporciona, ao lado de outros materiais pedagógicos e educativos, ambiente propício à busca pela formação cidadã, favorecendo a que os estudantes possam estabelecer julgamentos, tomar decisões e atuar criticamente frente às questões que a

sociedade, a ciência, a tecnologia, a cultura e a economia. Como parte integrante de suas propostas pedagógicas, as obras didáticas devem contribuir efetivamente para a construção de conceitos, posturas frente ao mundo e à realidade, favorecendo, em todos os sentidos, a compreensão de processos sociais, científicos, culturais e ambientais. (MEC, 2015a, p. 40).¹⁸

Essas informações expostas no edital de convocação e inscrição do livro didático estão respaldadas na concepção do livro didático de Gérard e Roegiers (*apud* VORPAGEL, 2008, p. 30) que, segundo os autores, tem como principais características a intencional estrutura do livro didático com a finalidade de melhorar a eficácia do livro didático nos processos de ensino e aprendizagem. Para os autores, um manual pode preencher diferentes funções associadas à aprendizagem; incidir em diferentes objetos de aprendizagem; e propor diferentes tipos de atividades suscetíveis de favorecer essa mesma aprendizagem.

3.4 COLABORADORES EM UM PROCESSO EDITORIAL

Diferentes processos editoriais podem ser utilizados na produção de um livro didático, a depender de uma série de fatores, tais como o tempo disponível para a produção, a quantidade de pessoas envolvidas no processo, a concepção de livro didático que o gestor possui etc. No entanto, apesar de suas peculiaridades, esses processos se assemelham em praticamente todos os seus aspectos. A seguir, descrevo um processo editorial, do qual participei como editor de Matemática na produção de uma coleção de livros didáticos destinados ao Programa Nacional do Livro Didático.

Um processo editorial de produção de livros didáticos destinados ao PNLD difere-se de forma significativa de processos editoriais de produção de livros didáticos destinados aos sistemas de ensino privados, devido principalmente à presença de documentos oficiais que, de modo geral, norteiam a produção desses livros. São exemplos de documentos: editais de

¹⁸ Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático PNLD 2017. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/arquivos/category/165-editais?download=9518:pnld-2017-edital-consolidado-10-06-2015>>. Acesso em: 22 jan. 2016.

convocação de inscrição de obras ao PNLD, guias de obras aprovadas e pareceres de exclusões.

Os editais de convocação apresentam desde informações técnicas, tais como espessura de folhas, até critérios pedagógicos que serão utilizados no processo de avaliação do livro didático. Acompanhe, a seguir, trechos do edital PNLD Campo 2016, conforme figura 5.

FIGURA 5 – EXTRATO EDITAL PNLD CAMPO 2013

<p>Em consequência, serão excluídas as obras didáticas que não atenderem aos seguintes requisitos:</p> <ol style="list-style-type: none"> (1) explicitar, no manual do professor, os pressupostos teórico-metodológicos que fundamentam sua proposta didático-pedagógica; (2) apresentar coerência entre essa fundamentação e o conjunto de textos, atividades, exercícios, etc. que configuram o livro do aluno; no caso de recorrer a mais de um modelo teórico-metodológico de ensino, deverá indicar claramente a articulação entre eles; (3) organizar-se – tanto do ponto de vista dos volumes que compõem a coleção, quanto das unidades estruturadoras de cada um desses volumes ou do volume único – de forma a garantir a progressão do processo de ensino-aprendizagem; (4) favorecer o desenvolvimento de capacidades básicas do pensamento autônomo e crítico, no que diz respeito aos objetos de ensino-aprendizagem propostos;

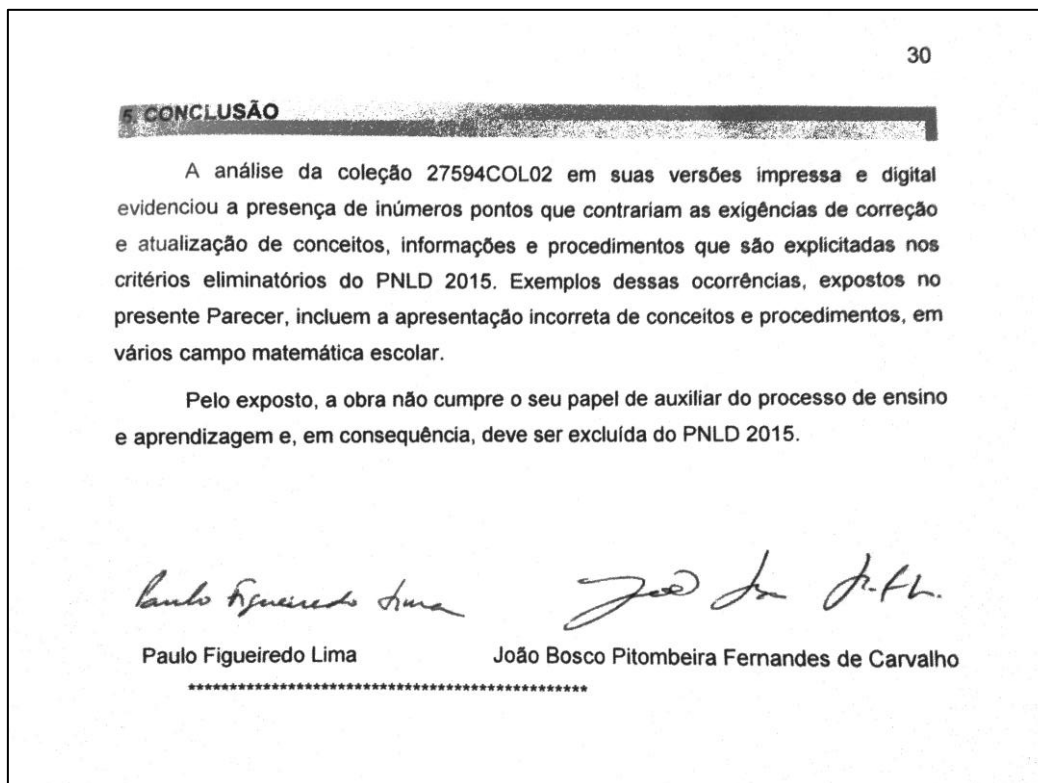
FONTE: MEC (2016) (grifo meu)

Os guias de obras aprovadas também são explorados pelas editoras em seus processos editoriais, pois é por meio desses guias que se observam os elogios, as críticas e as sugestões apresentados na avaliação, e será motivo de atenção durante as novas produções. Em geral, o guia apresenta um panorama geral de cada obra aprovada e é destinado aos professores/escolas para que, por meio dele, possam fazer a escolha do livro didático. Entretanto, as editoras se utilizam desse documento para aperfeiçoarem a produção de seus livros. Observe um extrato do Guia PNLD Campo 2016.

O parecer de exclusão, por sua vez, é um documento desenvolvido pela comissão de avaliação e assinado pelo seu coordenador que atualmente, em Matemática, é o Prof. Dr. João Bosco Pitombeira Fernandes de Carvalho, da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Após a avaliação, esse documento é enviado aos autores e às editoras que submeteram seus livros didáticos ao PNLD e por diferentes motivos não foram aprovados. Em geral, nos pareceres são apresentados, com detalhes, os motivos que levaram

determinada obra ser reprovada¹⁹ na avaliação do PNLD, conforme ilustra a figura 6.

FIGURA 6 – CONCLUSÃO DO PARECER DE EXCLUSÃO DE UMA OBRA REPROVADA NO PNLD 2015



FONTE: MEC (2015)

Em se tratando de livros didáticos destinados ao PNLD, é possível que sejam produzidos de outras duas maneiras: a primeira delas é a produção de uma coleção nova, ou seja, quando os originais vêm diretamente do autor; a segunda, quando a obra já foi submetida ao PNLD e, por algum motivo, reprovada. No primeiro caso, o processo editorial não conta com o parecer de exclusão, já que a obra é nova e, portanto, não tem esse documento como norteador na edição. Já no segundo caso, como a obra foi reprovada anteriormente, o parecer de exclusão existe e, dessa forma, é utilizado como fonte norteadora no processo de reformulação, o que pode ser entendido como uma vantagem.

¹⁹ Uma obra é reprovada se, de acordo com a avaliação, não atender a todos os critérios estipulados no edital de convocação. Por experiência, pode-se constatar que a maior parte dos livros reprovados deve-se ao fato de conterem grande número de erros conceituais.

Para Vorpapel (2008, p. 29), “a elaboração de um livro didático é um processo que parte de uma ideia e termina no livro pronto para ser utilizado; abrange desde a concepção até a impressão do manual”. E isso independe se o livro a ser produzido é novo ou está passando por uma reformulação. No caso de um livro reprovado, o processo de reformulação pode ser mais complexo do que a produção de um livro novo. Cabe ao editor a tarefa de estruturar e gerenciar o processo de reformulação, inclusive na concepção pedagógica.

3.5 QUEM CONCEBE O LIVRO DIDÁTICO?

O processo de elaboração é composto de várias etapas que iniciam muito antes da própria redação do livro didático. Essa etapa, de construção do capital intelectual, tem contribuições de autores, organizadores, editores, diretores de coleção e adaptadores. Eles intervêm diretamente nesse estágio de pensar e planejar o livro didático.

Os autores são os profissionais responsáveis por escrever o livro didático. Eles não trabalham sozinhos, pois as próprias editoras propõem uma equipe de trabalho formada por vários profissionais que contribuem para o trabalho do autor. Entre eles estão revisores de cálculo, consultores de conteúdo e leitores críticos.

É de se esperar que os melhores autores de livros didáticos sejam os próprios professores, pois, pela constante convivência com os alunos, conhecem as suas dificuldades e necessidades, bem como a linguagem dos estudantes. Além de estarem cientes das necessidades dos próprios docentes. (VORPAGEL, 2008, p. 30).

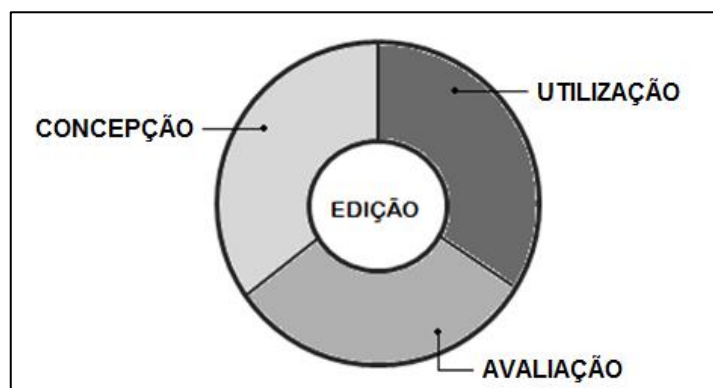
No entanto, a minha experiência como editor mostra que isso de fato é um paradigma no processo de avaliação do livro didático. Em alguns casos, a linguagem empregada pelo professor/autor no livro didático não atende aos critérios de avaliação, levando o livro à reprovação. Em outras palavras, pode-se afirmar que o sistema de avaliação de livros didáticos de Matemática acusa que a linguagem empregada pelo professor/autor, de modo geral, é uma linguagem de sala de aula, que não é adequada para os livros didáticos, pois não respeita o rigor que a própria Matemática exige como ciência.

3.6 A EDIÇÃO

Para Vorpapel (2008, p. 30), “a função editorial é de responsabilidade de um editor e abrange as tarefas ligadas à *concepção, produção, financiamento e difusão da obra*”. Nessa perspectiva, editores são os responsáveis pela gestão do processo de elaboração do livro didático, desde sua coerência à validade científica das obras de uma coleção.

Para os autores franceses Gérard e Roegiers (*apud* VORPAGEL, 2008, p. 29) “a função de edição está situada no disco central do esquema, uma vez que não só assegura a articulação entre as outras funções, como é, paralelamente, responsável pelo sucesso técnico e financeiro do projeto do manual” e isso independe do tipo de processo editorial que será utilizado para produzir um livro didático.

FIGURA 7 – ESQUEMA CIRCULAR



FONTE: Adaptado de Gérard e Roegiers (1998)

De acordo com o diagrama, figura 7, pode-se perceber a centralidade da função do editor na produção de um livro didático. Nota-se que o editor é responsável por dialogar com o autor sobre a concepção do livro didático, com as escolas e o *marketing* sobre as estratégias de venda e utilização e conhecer o processo de avaliação. Nessa perspectiva, a centralidade do editor no processo editorial permite que ele tenha uma visão ampla e geral de todas as etapas que regem a concepção, produção, avaliação e utilização de um livro didático.

Nessa perspectiva, evidencia-se que o editor é o responsável para encaminhar as diretrizes do trabalho aos autores no que se refere à qualidade da obra e aos critérios técnicos de avaliação, já que ele é o gestor da obra. O editor tem como função avaliar a necessidade de encaminhar os manuscritos dos autores a leitores críticos, conferencistas de cálculo e revisores de linguagem, para que emitam seus pareceres científicos e pedagógicos e interfiram nos manuscritos, realizando os ajustes necessários de acordo com os critérios do edital e a demanda escolar.

A gestão de produção de um livro didático vai além da captação do trabalho intelectual. O editor tem a responsabilidade de prezar pela qualidade técnica da produção física (encadernação) do livro didático, respeitando as especificações técnicas (formato, tipo do papel, de encadernação, tiragem...) do trabalho de impressão de acordo com os critérios estipulados em edital.

FIGURA 8 – ALGUMAS ESPECIFICAÇÕES TÉCNICAS, PREVISTAS EM EDITAL²⁰, EXIGIDAS PARA PRODUÇÃO DAS OBRAS DIDÁTICAS, PNLD 2018.

<p>LIVROS IMPRESSOS:</p> <p>1. Formato</p> <p>1.1. Formato: 205 mm x 275 mm, com desvio de até mais ou até menos 3 mm.</p> <p>1.2. Capa: Cartão branco de gramatura entre 240 e 336 g/m² (250 a 300 g/m² nominais, com tolerância de até menos 4% na gramatura nominal inferior e de até mais 12% na gramatura nominal superior), revestido na frente, plastificado ou envernizado com verniz UV.</p> <p>1.3. Miolo: Papel "off set" branco de gramatura entre 72 e 78 g/m² (75 g/m² nominais, com tolerância de até 4% na gramatura nominal, para mais ou para menos). Alvura mínima de 80% (oitenta por cento) e opacidade mínima de 82% (oitenta e dois por cento).</p> <p>2. Acabamento</p> <p>2.1. Para livros com até 96 páginas de miolo:</p> <p>a) tipo de lombada: canoa;</p> <p>b) miolo e capa: grampeados com 2 (dois) grampos acavalados na lombada;</p> <p>c) características do grampo: galvanizado com bitola n.º 26 ou 25;</p>
--

FONTE: MEC (2016)

O financiamento de uma obra leva em consideração diversos fatores e, entre eles, estão a perspectiva de venda e o cenário político/econômico atual. De modo geral, o editor recebe uma verba para a produção da coleção e deve gerir essa verba para que atenda a todos os elementos de custo. Para

²⁰ Edital PNLD 2018, p. 28. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/arquivos/category/165-editais?download=9907:pnld-2018-edital-alteracao-de-junho-de-2016>>. Acesso em: 24 dez. 2016.

Vorpagel (2008, p. 31), “em alguns casos, isso o levará a orientar alguns aspectos da concepção em direções mais generosas a fim de poder fixar o preço de venda da obra a um nível aceitável”. Em outros casos mais extremos, a falta de uma verba mais generosa pode ocasionar a baixa qualidade de um livro didático.

Por exemplo, num livro didático com baixo orçamento, os cortes podem ocorrer na escolha das imagens. Um banco de imagens nacional poderá cobrar mais de uma centena de reais por apenas uma imagem que represente a diversidade do povo brasileiro, enquanto num banco de imagem estrangeiro, uma imagem similar, mas de qualidade inferior, poderá custar alguns centavos, quando conveniado com a editora. Situações como esta, quando em grande quantidade, baixam o custo de um livro, mas junto cai a qualidade da obra.

A distribuição do livro didático ou as campanhas de *marketing* são responsáveis pela divulgação do livro didático após a aprovação e impressão do manual. É uma prática comum as editoras colocarem exemplares à disposição dos professores para que eles façam suas considerações e possam realizar as escolhas, mas no Programa Nacional do Livro Didático não é assim que funciona.

Após o processo de avaliação, são emitidas guias de recomendação e uso ou pareceres de exclusão de cada obra inscrita. As obras aprovadas entram num catálogo que fica disponível no *site* do FNDE²¹ e cada livro tem seu guia. No guia, o professor encontra uma apresentação do livro e sugestões de uso. Com isso, o professor deverá fazer sua escolha.

3.7 AVALIAÇÃO E VALIDAÇÃO DE UMA COLEÇÃO

O processo de avaliação/validação de uma coleção de livros didáticos difere de editora para editora. Algumas editoras possuem, como parte do processo, a validação e etapa de ajustes. Nessa, os livros são colocados em uso em escolas conveniadas, e os alunos e professores experimentadores farão uso em condições reais de utilização do livro didático e suas críticas e

²¹ O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), autarquia federal criada pela Lei n.º 5.537, de 21 nov. 1968, e alterada pelo Decreto-Lei n.º 872, de 15 set. 1969, é responsável pela execução de políticas educacionais do Ministério da Educação (MEC). Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/>>. Acesso em: 18 jan. 2017.

sugestões preenchem um banco de dados da editora. Essas informações são utilizadas posteriormente numa etapa de reformulação da coleção. Algumas editoras têm a prática de produzir uma coleção, por exemplo, colocar em teste por três anos, fazer todos os ajustes necessários e só depois inscrever no Programa Nacional do Livro Didático.

Nessa etapa de avaliação, o motivo de maior preocupação das editoras que trabalham voltadas ao PNLD é a avaliação realizada pelo MEC. É essa avaliação que dirá se o livro didático avaliado atende às exigências mínimas estipuladas, em edital, para ser comercializado. Dessa forma, o governo busca garantir certa qualidade nos livros didáticos. No entanto, esse sistema de avaliação composto de diversos avaliadores – especialistas da disciplina – que busca controlar a harmonia com os programas oficiais é alvo de críticas de diversos autores de livros didáticos, principalmente devido à manutenção do rigor e tradicionalismo matemático.

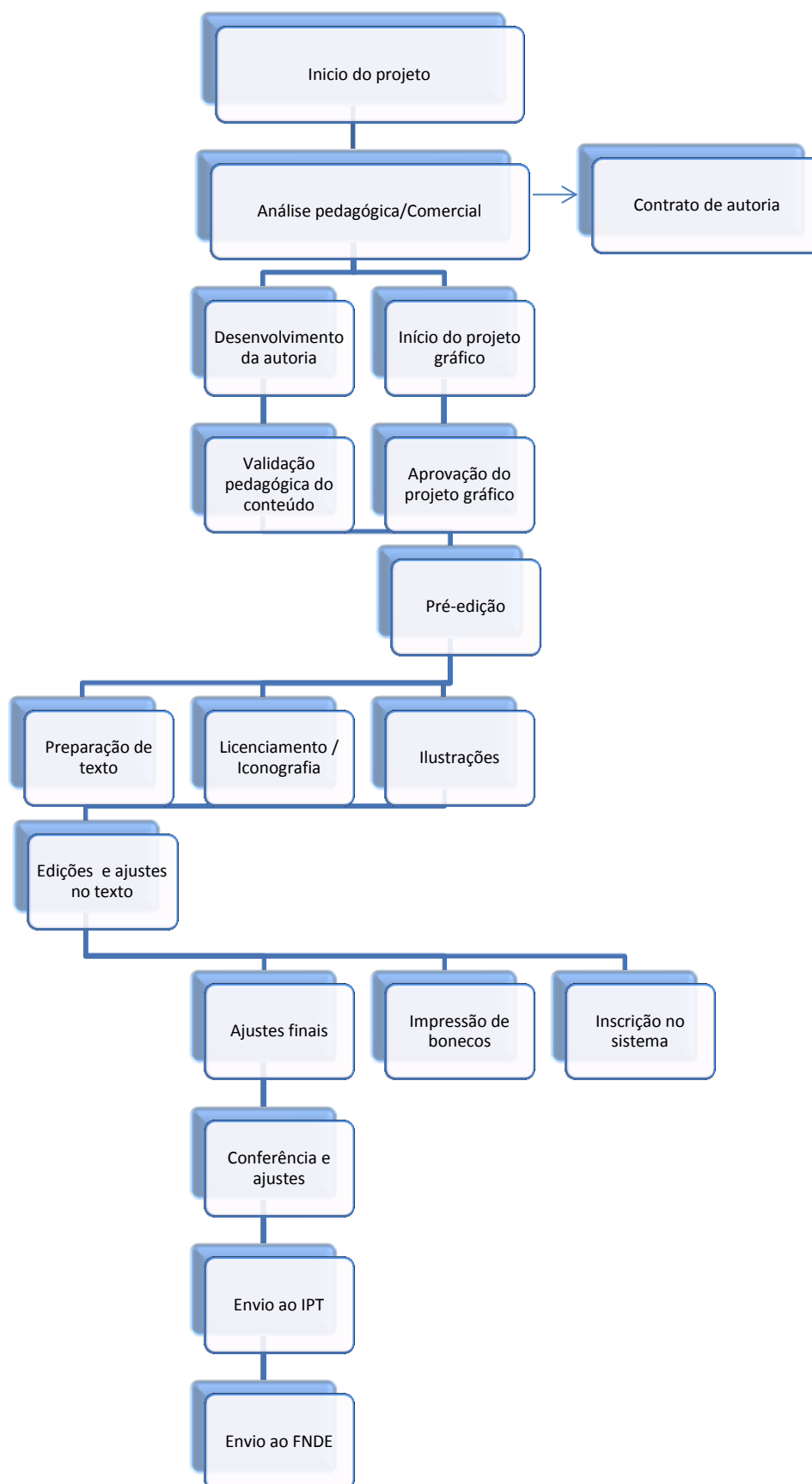
Nesse aspecto, podemos então encontrar pelo menos duas formas de avaliação/validação do livro didático. Uma delas é a submissão aos critérios de avaliação do MEC, conforme dispostos em edital, e a outra, o uso por tempo determinado em escolas conveniadas das editoras, conforme descrito.

3.8 UM DIAGRAMA DE TRABALHO

Como mencionado anteriormente, existem diferentes modos, internos à editora, de desenvolvimento de um livro didático. Ou seja, na lida diária com os manuscritos, é grande o caminho percorrido por um só capítulo, passando pelas mãos de diversas pessoas. Todos os profissionais que compõem uma equipe multidisciplinar fazem suas considerações e interferências nos manuscritos que, ao final, retornam para a validação dos autores. A seguir, apresentamos um recorte de um fluxograma de trabalho editorial utilizado no PNLD 2018. Esse fluxograma refere-se à produção de um capítulo de um livro que será inscrito no Programa Nacional do Livro Didático.

É importante ressaltar novamente que esse não é um modelo padrão de produção editorial. É apenas um exemplo de fluxo de trabalho utilizado na reformulação de um livro didático reprovado no PNLD 2015 e submetido ao PNLD 2018.

FIGURA 9 – FLUXOGRAMA EDITORIAL PNLD



FONTE: O autor (2016)

3.9 AFINAL, QUEM USA UM LIVRO DIDÁTICO?

Tanto autores quanto editores sabem que os maiores usuários dos livros didáticos de Matemática adquiridos pelo PNLD são os estudantes de escolas públicas do Brasil, conforme mostra o infográfico da página 32. No entanto, os atores responsáveis pela produção e difusão dos livros didáticos têm real convicção de que quem escolhe o livro didático aprovado são os professores. Portanto, mesmo sabendo que os maiores usuários de livros didáticos são os estudantes, as políticas de publicidade focam o professor, ou seja, o professor é o público-alvo nas campanhas de *marketing* das editoras.

Após a escolha, os assessores pedagógicos, da equipe da editora, acompanham e apoiam o trabalho dos professores na utilização do livro didático escolhido. Em geral, são os próprios autores ou consultores pedagógicos que desempenham esse trabalho. Essa é uma forma de orientar o trabalho pedagógico, garantir formação continuada aos professores e fidelização de clientes. E essas estratégias são empregadas de maneira similar em todos os segmentos do mercado editorial, incluindo a Educação do Campo em todos os níveis de ensino.

4. EDUCAÇÃO DO CAMPO E A ESCOLA MUNICIPAL DO CAMPO CONTESTADO

4.1 EDUCAÇÃO DO CAMPO

A educação dos sem-terra do MST começa com o seu *enraizamento* em uma coletividade, que não nega o seu passado, mas projeta um futuro que eles mesmos poderão ajudar a construir. Saber que não está mais *solta no mundo* é a primeira condição de a pessoa se abrir para esta nova experiência de vida. Este costuma ser o sentimento que diminui o medo em uma ocupação, ou que faz enfrentar a fome em um acampamento. (CALDART, 2001, p. 221).

No Brasil, até meados dos anos 2000, o campo passou por uma profunda transformação em alguns setores da agricultura, denominada por alguns de modernização, em que o sistema capitalista cravou sua maior estaca, da expansão, das últimas décadas. Isso gerou um imenso movimento

de migração rural da história, por meio da expulsão de cerca de 30 milhões de pessoas do campo, em menos de 20 anos.

Segundo Leite (1999), a Educação do Campo só passou a receber o olhar da sociedade devido ao grande movimento migratório. Com ele, surgiu o que foi denominado “ruralismo pedagógico”, com o objetivo de fixar o homem ao campo. Em 1937, foi fundada a Sociedade Brasileira de Educação Rural e o elevado número de analfabetos vivendo em áreas rurais foi apresentado e tratado com preocupação no VIII Congresso Brasileiro de Educação.

Em 1950, após o fim da Segunda Guerra Mundial, foi criada a Campanha Nacional de Educação Rural, com o objetivo de proteção e assistência à população do campo. De acordo com Leite (1999), essa campanha prestava um serviço social rural ao se preocupar e discutir de maneira eficaz a origem dos problemas enfrentados pelo homem do campo. E, em 1960, a Lei de Diretrizes e Bases²² (LDB) n.º 4024/61 atribuiu aos municípios o dever de gerir a educação rural.

Anos mais tarde, com a aprovação da Constituição de 1988, a educação destacou-se como um direito de todos, em seu Art. 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, p. 121).²³

Em 20 de dezembro de 1996, a Presidência da República decreta e sanciona a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9.394/96, que, por sua vez, reconhece a diversidade do campo, conforme seu Art. 28:

Na oferta de educação básica para a *população rural*, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases

²² Nesse mesmo período, Paulo Freire apresenta contribuições significativas à educação popular, propondo movimentos de alfabetização de adultos e concepção de educação dialógica, crítica e emancipatória. Essas contribuições não foram incorporadas em documentos oficiais à época, apesar de o sujeito ser mais valorizado.

²³ Constituição da República Federativa do Brasil, disponível em: <http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/15261/constituicao_federal_35ed.pdf?squence=9>. Acesso em: 23 jan. 2017.

do ciclo agrícola e às condições climáticas; III – adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996).²⁴

De acordo com a lei, as diferenças da pessoa do campo são acolhidas – sem transformá-las em desigualdades – e, com isso, os sistemas de ensinos, os livros didáticos e as políticas públicas precisam entender o funcionamento, as particularidades e a forma de organização dessa pessoa, garantindo a ideia universal de conhecimento e educação.

Em 1997, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra²⁵ organizou o I Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (I ENERA) com o objetivo de discutir a educação, em espaços públicos e com o desafio de criar um espaço de articulação entre os trabalhadores da educação. E, um ano depois, em 1998, foi realizada a I Conferência Nacional por uma Educação do Campo. E, a partir desse movimento, outros foram surgindo, evidenciando a fragilidade das políticas públicas para a Educação do Campo, levando o poder público a reconhecer, pensar e desenvolver políticas públicas que considerassem as especificidades da educação dos povos do campo.

Diante desse movimento, em 2002, a Câmara de Educação Básica instituiu as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, que reconhece o modo próprio de vida social e o de utilização do espaço do campo como fundamentais, em sua diversidade, para a constituição da identidade da população rural e de sua inserção cidadã na definição dos rumos da sociedade brasileira. Além disso, em seu parágrafo único, afirma que:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (BRASIL, 2002, p. 1).²⁶

²⁴ Art. 28 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.º 9.394/96.

²⁵ Mais informações acerca da história do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) podem ser obtidas em <<http://www.mst.org.br/nossa-historia/>>. Acesso em: 22 nov. 2016.

²⁶ Resolução CNE/CEB 1, de 3 abr. 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 20 abr. 2016.

Esses elementos, além de indicarem um contexto histórico do início das lutas e dos desafios enfrentados pela população do campo, evidenciam o descaso com que o Estado brasileiro lidou com a educação do campo.

O censo demográfico de 1991, por sua vez, revelou o expressivo aumento do número de habitantes das metrópoles e cidades médias e apontou que é predominantemente determinado pelo crescimento vegetativo. Em contrapartida, aumentou a migração das metrópoles para as cidades médias e pequenas, devido à interiorização da indústria, e esse fenômeno vem sendo registrado desde meados de 1980 numa crescente busca por novos espaços, estruturas, condições políticas e econômicas para a instalação de novas indústrias.

Nas regiões Sudeste, Nordeste e Sul esse fenômeno é uma realidade que vem se concretizando, seguido pelo desenvolvimento tecnológico e científico. As transformações recentes da agricultura possibilitaram a criação da combinação agroindustrial e do desenvolvimento do cooperativismo. Todavia, essa transformação privilegiou a agricultura capitalista em detrimento da agricultura familiar, que foi renegada, banida do modelo econômico adotado pelos governos militares, situação que permanece até hoje. A modernização da agricultura capitalista, contraditoriamente, aumentou a produtividade e o desemprego. Esse fato aumentou o número de trabalhadores sem-terra, que engrossaram os movimentos sociais na luta pela terra e pela reforma agrária. (FERNANDES, 1999, p. 28).

Esse é um dos principais motivos para o aumento significativo em conflitos por terra no Brasil, desde a década de 1980. A reforma agrária retornou ao cenário político devido ao surgimento dos movimentos sociais e às ocupações de terras. De acordo com Fernandes (1999), nesse período vários trabalhos acadêmicos defenderam a tese de que o problema fundiário do país não era um obstáculo para a modernização e o desenvolvimento da agricultura, pois não haveria terras para a reforma agrária e, além disso, os trabalhadores rurais preferiam o salário à terra.

Os trabalhadores sem-terra seguiram lutando, ocupando terra, totalmente alheios de que constituíam uma aversão intelectual. Mesmo frente a todos os “argumentos teóricos” de que não havia terras que pudessem ser utilizadas para a reforma agrária, eles persistiram. Desvendando os “argumentos teóricos”, ocupam espaço e tempo, conquistando territórios, construindo as suas realidades, resistindo com dignidade e produzindo a vida. (FERNANDES, 1999, p. 28).

Infelizmente, o Brasil ainda não conheceu uma reforma agrária real e, certamente por esse motivo, herdamos a memória de intensas lutas pela terra. Os movimentos sociais, principalmente o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), assentaram mais de 200 mil famílias em pouco mais de 10 milhões de hectares de terra na última década. Com isso, está sendo desconstruída a equivocada percepção de que a migração do campo para a cidade era uma via de mão única, pois a maior parte dos trabalhadores sem-terra dos projetos de assentamentos morava e trabalhava na cidade, levando-os a migrar para o campo.

Essa perspectiva de vida no campo com infraestrutura necessária para o *buen vivir* é uma condição criada pelos trabalhadores que lutam pela terra, o que favorece o desenvolvimento da agricultura familiar sustentável.

O Brasil precisa aperfeiçoar a modernização da agricultura, porque nem a indústria e nem a agroindústria vão oferecer trabalho para toda essa população. Esta é uma questão estrutural da própria lógica do capitalismo, que não conseguindo proletarizar a todos, recria os agricultores familiares, que antes foram desempregados, sem-terra. (FERNANDES, 1999, p. 29).

Diante desse cenário de políticas públicas relacionadas ao campo, em 1999, um grupo de trabalhadores sem-terra, inscritos no Incra pela Pastoral da Terra, ocuparam um território de área igual a 3.200 hectares e, desses, 1.200 hectares foram socializados, tornando-se um espaço de cidadania para 108 famílias, e o restante é de uso público e de preservação do meio ambiente. Essa terra, o Assentamento do Contestado, que até então era improdutiva, atualmente é fonte de produção de alimentos orgânicos, que abastece a comunidade local, atendendo à necessidade de mais de 4 mil famílias paranaenses, em 2015.

Esse é o contexto do surgimento do Assentamento do Contestado, localizado no município da Lapa, no estado do Paraná.

No dia 7 de fevereiro de 1999, nós ocupamos essa área, que tinha o nome de Fazenda Santa Amélia. Hoje, é o Assentamento do Contestado. Nesse dia, estávamos em cerca de 40 pessoas. Foi uma ocupação que pode ser considerada bem pequena. Aqui era uma área de dívida. A fazenda seria repassada, pelo dono, ao INSS como pagamento de dívida, ou seja, não era uma área conflituosa. Após a ocupação, o número de famílias aumentou e, ao final, foram assentadas 108 famílias, que aqui estão até hoje. Então, a terra deixou de ser de um dono e passou a ter 108 donos. Atualmente,

devido às novas famílias formadas pelos descendentes dos primeiros assentados, há 150 famílias nesse território, produzindo alimentos e sobrevivendo da terra. (PROFESSORA TÂNIA, 2016).

A demanda por escola surge justamente do fato da grande quantidade de famílias que ocupara a terra.

O MST é composto por famílias. Como consequência, há grande quantidade de crianças. Logo nas primeiras ocupações, surgiu uma demanda por locais apropriados para educar: a escola. As pessoas chegavam com suas famílias, com seus filhos e então era preciso saber o que fazer com as crianças, Foi a partir disso que começou a luta pela construção de escolas em áreas ocupadas, acampamentos e assentamentos. (PROFESSORA TÂNIA, 2016).

Então, com a preocupação de garantir educação para as crianças dessa comunidade, é dado início aos trabalhos naquela que hoje é conhecida como Escola Municipal do Campo Contestado²⁷.

FIGURA 10 – ESCOLA MUNICIPAL DO CAMPO CONTESTADO – LAPA – PR



FONTE: O autor (2017)

A demanda inicial foi de educação para as crianças. Mas, logo em seguida, foi observado que havia também a necessidade de educação para os adultos e isso gerou uma preocupação que deu origem a um boletim, que logo depois se transformou no Jornal Sem Terra. Entretanto, muitos acampados adultos não sabiam ler e escrever, então houve a necessidade de escolarização também dos adultos. (PROFESSORA TÂNIA, 2016).

²⁷ As escolas situadas dentro dos assentamentos tiveram suas origens nas *Escolas Itinerantes*, nomeadas desse modo em função de que elas acompanham o itinerário das famílias sem terra, garantindo-lhes o direito de educação a crianças, jovens e adultos, que lutam pela reforma agrária. Elas trabalham as ideias de Paulo Freire, de uma educação crítica e emancipatória e, com isso, está em constante debate de novas propostas pedagógicas de organização escolar relativamente a temas geradores, tempo e espaços escolares. Por esse motivo, é comum observar, numa escola do MST, os próprios estudantes participando de forma ativa e igualitária da gestão escolar.

Com a escola funcionando e estabelecida no local, outras lutas podem ser destacadas, pois a busca por uma escola que atenda às demandas locais e quebre o paradigma do “modelo” tradicional de escola é um grande desafio. Para a diretora da escola, entrevistada nesta pesquisa, uma coisa é a luta pelo acesso à educação, outra é lutar pela educação que se quer.

Uma escola do campo deve guiar-se por uma proposta pedagógica que aponte para uma educação conforme descrita por Paulo Freire, de caráter emancipatório e humanizador, capaz de fazer uma leitura de mundo e fortalecer a identidade do campo, valorizando seus elementos e produzindo conhecimento e ressignificando a cultura do campo. E, por esses motivos, é necessário que seja feita uma distinção entre os termos “rural” e “campo”.

De acordo com Carneiro (2003), o termo “rural” representa uma perspectiva que historicamente fez referência aos povos do campo como pessoas que demandam assistência e proteção, dando a entender que o rural é um local de atraso, não permitindo vê-lo como um lugar de vida, de trabalho, de saberes e culturas. Em contrapartida, o termo “campo” é constituído pelos movimentos sociais, em meados do ano 2000, respeitando a identidade e cultura dos povos do campo, valorizando-os como pessoas que possuem laços culturais e valores associados à vida na terra. Nessa perspectiva, portanto, o campo é visto como um lugar de trabalho, de cultura, de produção de conhecimento na própria relação de existência e sobrevivência.

O que caracteriza os povos do campo é o jeito peculiar de se relacionarem com a natureza, o trabalho na terra, a organização das atividades produtivas, mediante mão de obra, dos membros da família, cultura e valores que enfatizam as relações familiares e vizinhança, que valorizam as festas comunitárias e de celebração da colheita, o vínculo com uma rotina de trabalho que nem sempre segue o relógio mecânico. (PARANÁ, 2006, p. 24).

A definição da identidade da escola do campo, portanto, só tem sentido se pensada com base na realidade dos povos do campo. Para Martins (2000), é necessário que a Educação do Campo seja pensada em políticas públicas elaboradas por meio de discussões com movimentos e organizações sociais. O acesso à educação é previsto na Constituição de 1988, como um direito de todos. No entanto, mesmo num país onde desde sua origem é essencialmente agrário, a educação para os povos do campo – denominada educação rural até há pouco tempo – não foi prevista nas constituições de 1824 e 1891.

No estado do Paraná, essa realidade não é diferente. A omissão do poder público também ocorreu durante muitos anos e, por esse motivo, a Educação do Campo sempre foi precária. De acordo com Souza (2002), na década de 1990, foram publicados pelo Governo Estadual os Cadernos de Subsídios²⁸ ao processo de educação de jovens e adultos. Nesse processo, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) era interlocutor.

Diante do exposto, tem-se um panorama geral acerca de um cenário histórico em que a Educação do Campo está atrelada, principalmente quando se trata do descaso do poder público e das lutas de movimentos como o do MST na busca pela garantia do direito à educação, previsto na Constituição. Além disso, percebe-se a importância do movimento inclusive na elaboração de materiais didáticos voltados à Educação do Campo.

Nessa perspectiva, e com tudo isso enraizado, apresento uma das escolas do campo em que os livros didáticos do PNLD Campo 2013 e PNLD Campo 2016 foram adotados. Para isso, utilizo a História Oral como metodologia para entrevistar professoras da Escola Municipal do Campo Contestado, na Lapa – PR.

4.2 A METODOLOGIA: HISTÓRIA ORAL

Para a constituição das fontes utilizadas nesta pesquisa, as entrevistas realizadas com as professoras da Escola Municipal do Campo Contestado, na Lapa – PR, receberam tratamento conforme adotado pelo Grupo de História Oral e Educação Matemática (GHOEM). Neste capítulo, apresento uma visão geral dos principais conceitos relacionados ao que é chamado de História Oral em Educação Matemática sob a perspectiva de Meihy (2014).

A História Oral é uma metodologia de pesquisa que toma como base a realização de entrevistas gravadas com pessoas ou grupos com o intuito de registrar testemunhos ou narrativas sobre algum assunto da história contemporânea. Há registros de que essa metodologia começou a ser utilizada

²⁸ Os Cadernos de Subsídios podem ser acessados em <<http://www.educacao.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=247>>. Acesso em: 23 nov. 2016.

na Europa, nos Estados Unidos e no México, após a invenção do gravador, na década de 1950.

Desde então, a utilização da História Oral como procedimento de pesquisa tem avançado em todos em diferentes tipos de estudo. Um dos aspectos da evolução diz respeito à própria evolução da tecnologia e, cada vez mais, coloca-se como uma alternativa para influir na compreensão de comportamentos humanos.

A história oral é um recurso moderno usado para a elaboração de registros, documentos, arquivamento e estudos referentes à experiência social de pesquisas e de grupos. Ela é sempre uma história tempo presente e também reconhecida como história viva. (MEIHY, 2014, p. 15).

Para Meihy (2014), a História Oral é um conjunto de procedimentos, uma soma articulada, planejada, de algumas atitudes pensadas como um conjunto.

A história oral é um conjunto de procedimentos que se inicia com a elaboração de um projeto e que continua com o estabelecimento de um grupo de pessoas a serem entrevistadas. O projeto prevê: planejamento de condução das gravações com definição de locais, tempo de duração e demais fatores ambientais; transcrição e estabelecimento de textos; autorização para o uso; arquivamento e, sempre que possível, a publicação dos resultados que devem, em primeiro lugar, voltar ao grupo que gerou a entrevista. (MEIHY, 2014, p. 15).

De acordo com o autor, a definição dos passos da História Oral implica estabelecer seis momentos principais de sua realização, a saber: elaboração do projeto; gravação; estabelecimento do documento escrito e sua seriação; eventual análise; arquivamento e devolução social.

A primeira etapa, de elaboração do projeto, diz respeito à definição de critérios de procedimentos que serão adotados no desenvolvimento da pesquisa. Caso a intenção seja a constituição de fontes, a transcrição (literal ou transcrição/textualização) será o documento. No entanto, caso a intenção seja apenas coletar a entrevista, a gravação será o documento.

Na pesquisa, a proposta é a constituição de fontes e, portanto, utilizaremos a textualização das narrativas como documento.

A segunda etapa refere-se ao momento da gravação. É a primeira parte da materialização do projeto e, por esse motivo, é necessário que seja

definido previamente onde e quem participa das entrevistas, além da segurança do aparato tecnológico a ser utilizado. Essa etapa deve levar em consideração que, em geral, quem participa da entrevista poderá ser intimidado caso os equipamentos chamem muito atenção e, por esse motivo, a discrição é fundamental para o processo.

É necessário garantir a atualização dos dispositivos eletrônicos, que estão cada vez menores, mais imperceptíveis, porém, que fique garantido que não se deve fazer entrevista sem absoluta anuência do colaborador. Por mais importante que seja o caso, não é aceitável fazer entrevistas sem prévia autorização. (MEIHY, 2014, p. 22).

A terceira etapa é o desenvolvimento do documento escrito, que pode variar de acordo com as intenções da pesquisa. Nessa etapa, de transcrição literal ou transcrição documental, também chamada de textualização, deve-se tomar muito cuidado com a transposição de um estado da palavra – o oral – para outro estado – o escrito.

Uma entrevista não é apenas uma coleção de frases reunidas em uma sessão dialógica. A *performance*, ou seja, o desempenho é essencial para se entender o sentido do encontro gravado. Olhar nos olhos, perceber as vacilações ou teor emotivo das palavras, notar o conjunto de fatores reunidos numa situação da entrevista é algo mais do que a capacidade de registro pelas máquinas, que se limitam a guardar vozes, sons gerais e imagens. A percepção das emoções é bem mais complexa do que aparenta. (MEIHY, 2014, p. 22).

A etapa da análise, a quarta etapa, pode ou não existir. Tudo depende do objetivo. Para Meihy (2014), há grupos que só aceitam a História Oral após escrita e analisada. No entanto, contrariamente, outros grupos entendem que apenas a confecção do documento escrito é tarefa suficiente para caracterizar e cumprir os ideais da História Oral.

Existe uma linha de pessoas que trabalha com a história oral e que considera o leitor como um agente ativo, que, ao ler uma entrevista, não precisa ser conduzido a conclusões que ele saberá elaborar. (MEIHY, 2014, p. 31).

Essa afirmação vai ao encontro dos pressupostos desta pesquisa. Por esse motivo, por entender e respeitar a autonomia do leitor, optei por não realizar análises das entrevistas, evitando criar tendências de indução do leitor, dando a liberdade de conduzir-se e definir sua própria conclusão acerca das entrevistas associadas ao objetivo da pesquisa.

A quinta etapa refere-se ao arquivamento e à manutenção do material coletado na entrevista, pois se condena o descarte das gravações ao final do projeto; por conta disso, elas devem ser guardadas.

A sexta etapa refere-se à devolução social. Acredita-se que o respeito e o compromisso assumido com a sociedade ao realizar as entrevistas exigem, segundo a História Oral, o retorno aos colaboradores da pesquisa. Esse retorno pode ser feito em forma de exposição, livro, doação do documento elaborado. De acordo com Meihy (2014, p. 21), “é primordial que se pense no destino das gravações, que devem ser mantidas e disponibilizadas ao consumo social”.

Nessa perspectiva, seguindo os passos descritos anteriormente, realizaram-se as entrevistas apresentadas nesta pesquisa. Iniciou-se com um projeto provisório, com o planejamento das entrevistas, definindo em momentos os passos da História Oral utilizada nesta pesquisa.

As entrevistas aconteceram numa das salas de aula da Escola Municipal do Campo Contestado, no primeiro semestre do ano de 2016, e foram gravadas em equipamento digital. A escolha desse equipamento de gravação permitiu maior mobilidade dos arquivos e facilitou as etapas de transcrição e textualização. As professoras foram convidadas previamente e aceitaram o convite.

Em seguida, as gravações foram armazenadas no computador e a transcrição foi realizada. Para Cury (2007), a transcrição é a alteração do suporte magnético ou eletrônico da oralidade registrada no momento da entrevista. Para Meihy (2014), nessa etapa, as perguntas e respostas são mantidas, assim como as palavras repetidas, os erros etc. Só na etapa de textualização que isso é alterado.

Após o texto transcrito, passou-se para a etapa de textualização. Para Cury (2007), essa etapa é uma edição da transcrição que, tanto quanto possível, tenta manter explícito o “tom” do colaborador e as interações ocorridas no diálogo entre ele e o pesquisador. Para Meihy (2014), somente nessa etapa que as perguntas são eliminadas, os erros gramaticais são tirados e as palavras sem peso semântico são retiradas.

As entrevistas realizadas ocorreram de forma tranquila e colaborativa. Após realizadas, as transcrições e textualizações foram encaminhadas por e-

mail aos colaboradores, para que fizessem a conferência. Isso permitiu o acréscimo ou censura ao que foi dito. Após isso, os acertos foram realizados, e a carta de cessão de direitos foi conferida e assinada pelos colaboradores. As entrevistas, transcrições e textualizações foram enviadas em um *pendrive* para os entrevistados, para que pudessem fazer a última conferência.

Essa formalidade é fundamental para garantir que os colaboradores (também ditos depoentes) autorizem o uso exclusivamente para fins acadêmicos dos registros orais – entrevistas – e das respectivas textualizações – fontes históricas –, colaborando de forma intencional para a constituição de fontes.

FIGURA 11 – NA ESCOLA, AO LADO DAS PROFESSORAS, NO DIA DA ENTREVISTA.



FONTE: O autor (2016)

A seguir apresento as textualizações das entrevistas realizadas com as professoras Tânia Marcia Bagnara e Sandra Mara Maier, da Escola Municipal do Campo Contestado. As entrevistas foram realizadas nas dependências da escola, em fevereiro de 2016.

4.3 MAPEANDO UMA REALIDADE EM QUE O LIVRO DIDÁTICO É USADO: O QUE CONTAM AS PROFESSORAS?

4.3.1 Entrevista com a diretora da Escola Municipal do Campo Contestado

Não queremos que as crianças aprendam apenas o que está nos livros. Queremos que isso seja um ponto de partida, não que seja um roteiro que engesse o trabalho em sala de aula. O campo não pode ser visto como um local de atraso, pois é um local de vida, assim como é a cidade. (PROFESSORA TÂNIA, 2016).

A Escola Municipal do Campo Contestado teve origem em 1999, dias após a ocupação do território localizado na Lapa – PR. No início, as aulas eram ministradas num espaço improvisado, por voluntários sem formação específica, e assim continuou por muito tempo. Só mais tarde, após alguns anos, a escola recebe *status* de escola e passa a ser reconhecida pelo poder público.

Nesse contexto, a professora Tânia Marcia Bagnara, uma das fundadoras da escola, conta a história da escola e as lutas enfrentadas até chegarem aonde chegaram. Além disso, ela comenta sobre os materiais didáticos disponíveis desde sua fundação. Durante a entrevista, pude perceber que a professora ficou bem à vontade comigo e falou detalhadamente sobre as perguntas do questionário.

Na entrevista, a professora Tânia descreve detalhes de um cenário de lutas e desafio enfrentados pelas pessoas que fundaram a escola, hoje denominada Escola Municipal do Campo Contestado. Esse cenário é importante para entendermos quão distinta pode ser a realidade aonde um livro didático pode chegar e diante disso questionar: até que ponto os autores dos respectivos livros didáticos conhecem de fato essas realidades?

FIGURA 12 – TÂNIA MARCIA BAGNARA (PROFESSORA E DIRETORA)



FONTE: O autor (2016)

.....

A Escola Municipal do Campo Contestado está situada em uma área organizada pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, o MST. Então, a luta por educação e por escola começou antes de 1999, quando nós ocupamos essa região. Começou já nos primeiros acampamentos, entre 1979 e 1984, quando se institucionalizou o MST.

O MST é composto por famílias. Como consequência, há grande quantidade de crianças. Logo nas primeiras ocupações, surgiu uma demanda

por locais apropriados para educar: a escola. As pessoas chegavam com suas famílias, com seus filhos e então era preciso saber o que fazer com as crianças. Foi a partir disso que começou a luta pela construção de escolas em áreas ocupadas, acampamentos e assentamentos.

A demanda inicial foi de educação para as crianças. Mas, logo em seguida, foi observado que havia também a necessidade de educação para os adultos e isso gerou uma preocupação que deu origem a um boletim, que logo depois se transformou no *Jornal Sem Terra*²⁹. Entretanto, muitos acampados adultos não sabiam ler e escrever, então houve a necessidade de escolarização também dos adultos. Isso tudo foi percebido logo nos primeiros assentamentos do MST, ainda antes de chegarmos aqui onde estamos, no Assentamento do Contestado, na Lapa.

No dia 7 de fevereiro de 1999, nós ocupamos essa área, que tinha o nome de Fazenda Santa Amélia. Hoje, é o Assentamento do Contestado. Nesse dia, estávamos em cerca de 40 pessoas. Foi uma ocupação que pode ser considerada bem pequena. Aqui era uma área de dívida. A fazenda seria repassada, pelo dono, ao INSS como pagamento de dívida, ou seja, não era uma área conflituosa. Após a ocupação, o número de famílias aumentou e, ao final, foram assentadas 108 famílias, que aqui estão até hoje. Então, a terra deixou de ser de um dono e passou a ter 108 donos. Atualmente, devido às novas famílias formadas pelos descendentes dos primeiros assentados, há 150 famílias nesse território, produzindo alimentos e sobrevivendo da terra.

FIGURA 13 – PLACA LOCALIZADA NA ÁREA CENTRAL DO ASSENTAMENTO



FONTE: O autor (2016)

²⁹ Algumas publicações do *Jornal Sem Terra* estão disponíveis em <<https://issuu.com/paginadomst>>. Acesso em: 21 nov. 2016.

Com toda essa população, se faz necessária também a educação. Eu, um ano antes da ocupação, havia terminado um curso de Magistério e trabalhava na parte administrativa de um colégio da rede estadual do Paraná. Meu irmão era um dos organizadores da ocupação e me convidou para vir junto, morar aqui. Eu tinha apenas 19 anos de idade, mas logo aceitei. Pensei: vamos nos aventurar. Foi dessa forma que chegamos até aqui, com a perspectiva de auxiliar na organização da educação. Eu cheguei no mês de fevereiro, um mês depois, junto com outros educadores, demos início às aulas. A Sandra, professora de Matemática, e outras pessoas chegaram no meio do ano. Todos nós trabalhávamos como voluntários com os anos iniciais do Ensino Fundamental. Permanecemos como voluntários por aproximadamente três anos.

Após muita luta, a Prefeitura Municipal forneceu algumas carteiras velhas, descartadas por outras escolas e, esporadicamente, enviava lanches para as crianças. Então, nessa época era comum os pais se organizarem para fazerem o lanche enquanto nós dávamos aula. Nesse começo, as aulas aconteceram em locais improvisados, e assim ficaram por cerca de 10 anos. Essa estrutura de escola que temos hoje só foi construída em 2011.

A escola funcionava desde 1999, mas existia somente no papel. Ela funcionava como uma extensão de outra escola, de uma comunidade vizinha. As crianças se matriculavam lá e tinham aulas aqui. Essa situação só foi regularizada também no ano de 2011.

O primeiro espaço que usamos para ministrarmos as aulas para as crianças foi um barracão. Naquele período, não existiam as paredes, eram apenas cobertura e piso. Os pais, percebendo o inverno rigoroso da Região Sul do nosso país, cercaram o barracão com bambus.

FIGURA 14 – BARRACÃO CERCADO DE BAMBU FOI A PRIMEIRA SEDE DA ESCOLA



FONTE: O autor (2016)

Naquela época, a 3.^a e 4.^a séries funcionavam no período da manhã e a 1.^a e 2.^a séries, no período da tarde, devido ao frio rigoroso nessa região, principalmente nas manhãs de inverno.

Mais tarde, mudamos a escola para outro local, mais fechado, porque o frio estava prejudicando as nossas aulas. Naquele novo local, já havia duas salas um pouco mais fechadas. Depois, mudamos para o lugar onde hoje acontece a Ciranda³⁰, uma salinha pequena, mas também era fechada.

FIGURA 15 – LOCAL QUE FOI SEDE DA ESCOLA, ATUALMENTE É A CIRANDA



FONTE: O autor (2016)

Por último, antes de mudarmos para esse prédio onde estamos agora, utilizamos a casa velha, aqui ao lado. A escola funcionou por um longo tempo na casa velha, até o final de 2011, quando nos mudamos para o prédio novo, no qual estamos hoje. Hoje, estamos reformando parte da casa velha para fazermos a biblioteca da escola.

³⁰ Ciranda é uma espécie de acompanhamento escolar que funciona no contraturno, destinado às crianças, filhos de pessoas que estão trabalhando ou estudando na área central e mais “comercial” do assentamento. De acordo com Bihain (2001) as Cirandas Infantis foram concebidas especialmente porque muitas mães/mulheres do MST queriam participar ativamente das ações do movimento, mas tinham que deixar seus filhos ainda pequenos em lugares seguros enquanto participavam das discussões, das organizações e dos embates. O nome Ciranda Infantil surge expressando aquilo que é sonhado para as crianças das áreas de assentamentos e acampamentos no que se refere aos processos educativos para essa faixa etária e refere-se à criança em ação. E essa ação dá-se na brincadeira, que deve ser uma brincadeira coletiva. Vai além do brincar juntos, pois é um espaço de construção de relações por meio de interações afetivas, de solidariedade, de sociabilidade, de amizade, de fraternidade, de linguagem, de conflitos e de aprendizagem. (DALMAGRO, 2010).

FIGURA 16 – ESTRUTURA QUE FOI SEDE DA ESCOLA ATÉ FIM DE 2011



FONTE: O autor (2016)

Quando a escola começou a funcionar, usava o sistema de turmas multisseriadas, pois como éramos apenas duas professoras atuando de forma voluntária, não tínhamos outra opção. A remuneração pelo trabalho de professor só começou três anos após o início das atividades, em 2002, quando a prefeitura começou a enviar professores de seu quadro para assumirem as aulas. Eu somente assumi como professora remunerada em 2004, depois de ter sido aprovada em concurso. Mas, mesmo não ministrando aulas, eu me mantive na escola durante esses dois anos acompanhando o processo educativo.

A partir de 2004, o número de funcionários da escola aumentou. Antes, além de darmos aula, tínhamos que cuidar da limpeza da escola, fazer o lanche dos alunos, entre outras tarefas. Para fazermos tudo isso, nós ficávamos na escola o dia todo, mesmo recebendo somente por 20 horas. Era necessário, para darmos conta da demanda de trabalho.

Um pouco depois, passamos a ter cinco turmas em vez de quatro, pois o sistema mudou de 1.^a a 4.^a série para 1.^o ao 5.^o ano. Agora, em 2016, aumentou ainda mais devido à abertura de turmas de Pré-1 e Pré-2.

Com relação aos anos finais do Ensino Fundamental, a luta foi ainda maior, pois enquanto iniciávamos as aulas dos anos iniciais, lá em 1999, os alunos de anos finais ficaram dois anos sem estudar, sem ter acesso à educação. O prefeito da época usava a frase: “você não são cidadãos da

Lapa, então não merecem a nossa educação”. E assim foi por pouco mais de dois anos...

Por conta disso, não havia transporte escolar nem escola aqui no assentamento. Em 2001, depois da mudança de prefeito, começou a circular um transporte escolar que levava as crianças para estudarem na cidade. Foi só em 2011 que nós conseguimos trazer os anos finais do Ensino Fundamental para a nossa escola.

Atualmente, no período da manhã acontecem as aulas dos anos iniciais do Ensino Fundamental, no período da tarde dos anos finais do Ensino Fundamental e à noite do Ensino Médio. Além da Educação Básica, há também Ensino Superior, com dois cursos da Escola Latina: com graduação em Licenciatura em Educação do Campo, em parceria com a Universidade Federal do Paraná Litoral – UFPR Litoral e graduação em Agroecologia, em parceria com a Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR. Então, hoje só não temos a Educação Infantil completa, mas temos a Ciranda, que atende só os filhos de quem trabalha na sede, que é a área mais central do assentamento.

FIGURA 17 – FACHADA DA ESCOLA LATINA DE AGROECOLOGIA



FONTE: O autor (2016)

Mas, uma coisa é a luta pelo acesso à educação, outra é lutar pela educação que queremos. Por este motivo, nos questionamos sempre: que tipo de educação a gente quer? Questionamentos como esse sempre permearam o caminho do MST, desde seu surgimento.

O MST é um movimento que luta pela reforma agrária, pela transformação da sociedade, por uma sociedade que seja mais justa, que

supere a sociedade capitalista. Ou seja, o MST luta para mudar a sociedade atual. Mas, qual será o papel da escola? Será um aparelho ideológico de manutenção do capitalismo? Então, nós não devemos usar o modelo de escola capitalista. Sempre tivemos essa preocupação. Deste modo, como fazer essa outra escola? Como ela tem que ser? Que tipo de pessoas ela deve formar? Se ela é uma sociedade organizada que quer transformar a sociedade, então ela deve formar sujeitos que ajudem nessa transformação e não sujeitos que mantenham o sistema capitalista. É por isso que, no aspecto pedagógico e no desenvolvimento intelectual, nós buscamos formar sujeitos críticos, pensantes, não adaptados, mas que busquem a transformação. Para isso, sempre buscando questionar o sistema do jeito que é e está.

Ah! Daí as pessoas perguntam: O que as crianças aprendem? Que conteúdo? Ora! O mesmo conteúdo que é ensinado em qualquer escola! Conteúdo é conteúdo! Se, em determinada faixa etária, a criança precisa aprender a ler e escrever, então ela vai aprender a ler e escrever. Entretanto, o questionamento que fazemos é: Como e para que ela aprende a ler e escrever? É para ser usada no trabalho em uma grande empresa e ser explorada, ou é para questionar e buscar mudar o mundo e torná-lo melhor?

Por outro lado, ainda que pensemos dessa maneira, o trabalho não é fácil, pois o modelo de escola existente é engessado, inclusive no formato físico, em que a sala é retangular e os alunos sentam em fila. Nós não queríamos salas retangulares. Fizemos um projeto que previa uma escola redonda e todas as salas arredondadas, para compartilhar o conhecimento. Mas tivemos que aceitar a construção de uma escola retangular, pois esse era o formato que o poder público ofereceu. Se quiséssemos construir a nossa escola nos anos 2011 e 2012, teria que ser assim.

Entretanto, a gente não desiste e continua lutando para que a estrutura física da escola seja em outro formato. Nós fazemos adaptações. Não usamos filas na sala e sim um formato circular, mesmo nas turmas que são bem grandes, ainda que não seja um círculo bem bonitinho.

Na parte pedagógica, organizamos os tempos educativos. Por exemplo, as crianças começam com o tempo formatura. Esse é um tempo no qual as crianças se auto-organizam. Você tinha que ver o horário da formatura dos nossos piquititos! Para você ter uma ideia, na segunda-feira, Sandra e eu

chegamos às oito horas e dois minutos, as outras professoras chegaram às oito horas e cinco minutos, mas o ônibus com os alunos chegou às sete horas e cinquenta minutos. Nós não estávamos aqui, mas às oito horas, horário de início das aulas, eles bateram o sinal, foram ao pátio da escola, se organizaram e cantaram o Hino Nacional. Quando chegamos, presenciamos a cena. Para nós, essa autonomia e autogestão é um ponto positivo. A gente não influencia esse processo, no sentido de controlar, pois o que queremos é que eles se auto-organizem, que não precisem de alguém dizendo o que e como fazer, como um chefe que manda fazer determinadas tarefas. Portanto, nosso tempo formativa é para isso.

Outro tempo que temos é o tempo aula. Esse é, essencialmente, coordenado pelo professor, sempre considerando que o conteúdo deve estar associado à realidade, para dar significado e facilitar o aprendizado.

O tempo leitura, por sua vez, é organizado pelo núcleo setorial, da seguinte maneira: os próprios alunos que fazem parte do núcleo setorial organizam a forma de leitura. Por exemplo, o 2.º e 3.º anos, que ainda não dominam a leitura por completo, recebem a ajuda de um colega ou do professor para fazerem a leitura. No caso do 4.º e 5.º anos, que já leem, eles têm esse tempo destinado para leitura. A gestão de empréstimo e devolução de livros é feita pelos próprios alunos, coordenado pelo núcleo setorial de apoio ao ensino. Ou seja, os alunos se autogestionam e, deste modo, não ficam esperando que uma pessoa diga: agora vamos ler, agora vamos escrever. Não é assim! Eles têm horário para isso, então eles se organizam.

Temos também o tempo trabalho. Desse, quando falamos, algumas pessoas ficam meio assustadas: tempo trabalho com criança? Esse tempo é destinado à realização de trabalhos que eles conseguem realizar por meio de autogestão, como, por exemplo: o jardim da escola, que nós organizamos no início de cada ano; o embelezamento, onde eles cuidam de uma pequena horta. Nesse caso, os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental e os do Ensino Médio fazem os serviços mais pesados, como capinar. Os demais, nossos pequenos, plantam uma muda de verdura, colhem um pé de algum legume, cuidam da bananeira para saber a hora certa de colher, colhem. Mas, independente da atividade, sempre o educador – não o coordenador – acompanha. Ou seja, sempre tem um adulto por perto. Na atividade do

embelezamento, por exemplo, no ano passado, fizemos com os alunos um trabalho de pesquisa de plantas, visitamos jardins, olhamos propriedades medicinais das flores; os estudantes trouxeram de casa algumas mudas de plantas; com isso, nós, professores, associamos o trabalho ao conteúdo a ser estudando. Desse modo, não utilizamos o trabalho pelo trabalho, mas tentamos fazer conexões com o conteúdo curricular obrigatório. E, por fim, após explorar o conteúdo teórico, construímos nosso jardim agroflorestal. Os pés de berinjela, plantados nesse jardim, produziram muito! E os estudantes ficavam para colher, se organizaram e colheram.

Além do núcleo setorial de apoio ao ensino, que cuida do apoio à biblioteca e empréstimos de livros, temos o núcleo setorial de saúde e bem-estar, que cuida de questões como higiene, limpeza, lixo, lanche. No caso do lanche, os maiores ajudam os menores. Pretendemos evoluir, para que eles consigam lavar seus próprios pratos, aprendendo esse valor. Mas, ainda não podemos, pois a estrutura da escola não permite isso, já que temos apenas uma pia dentro da cozinha e não há espaço para todos.

Além desses, há o núcleo setorial comunicação e cultura, que cuida de toda parte relacionada a datas comemorativas, do mural, e o núcleo setorial de finanças, no qual as crianças definem, junto com a escola, o que é prioridade na compra. Por exemplo, recebemos uma verba de R\$ 3.000,00, vindo do FNDE e, então, o núcleo de finanças se reúne com a Associação de Pais e Mestres e direção da escola para se posicionar sobre o que a escola está precisando. Depois, os adultos fazem orçamentos e compras. E, por fim, as notas são organizadas com a ajuda do núcleo de finanças.

No início do funcionamento da escola, a gente conseguiu as carteiras velhas e o município também mandou livros antigos. Então, alguma coisa de material didático a gente usava como base de apoio, mas apenas como apoio. Eram muito usados o caderno e os materiais vindos MST. O MST não tem livro didático de Matemática. Existe um que é muito similar ao livro didático histórico, mas parou de ser produzido em 2001 e, para utilizar agora, precisaria de uma atualização. É um material muito bom, por sinal.

Esse material conta uma história do Brasil, a luta por terras, envolvendo principalmente História e Geografia. No entanto, livro didático do MST não há. Existem algumas cartilhas. O que tinha de exemplares do *Jornal*

Sem Terra e da *Revista Sem Terra*, a gente usava como subsídio para preparar as aulas, extraindo textos e utilizando nas aulas. Nessa questão, apesar de nunca termos usado um livro didático do início ao fim, ele também foi evoluindo e nós sempre o tivemos como base de apoio.

Nossa! Nós usamos muito o mimeógrafo para fazermos os materiais didáticos para nossas aulas, até que teve a ampliação do PNLD, com lançamento de livros didáticos próprios para escolas do campo. Então, conhecemos o primeiro livro didático de escola do campo há quatro anos. Nós optamos pela coleção Girassol, após escolha realizada por meio de votação no núcleo de educação. Era um livro que trazia um grande número de informações sobre o campo, mas o achávamos um pouco fraco, pois não encontrávamos alguns conteúdos que gostaríamos que as nossas crianças aprendessem. De maneira prática, eu diria que, talvez, usando somente ele, as crianças não aprenderiam metade do que gostaríamos que elas aprendessem. Então, sentimos o livro um pouco fraco, apesar de trazer algumas informações bem importantes, sobre as condições do campo, que outros livros geralmente não trazem.

Por outro lado, não queremos que as crianças aprendam apenas o que está nos livros. Queremos que isso seja um ponto de partida, não que seja um roteiro que engesse o trabalho em sala de aula. O campo não pode ser visto como um local de atraso, pois é um local de vida, assim como é a cidade.

Até o ano passado, em 2015, adotamos a coleção Girassol. Mas, a partir de 2016, iremos utilizar a coleção Campo Aberto que, pela análise que fizemos, já evoluiu um pouco mais se comparado com a edição anterior da coleção Girassol. Além disso, como a realidade do campo é de muitas escolas bisseriadas, então essa nova coleção trabalha, por exemplo, em algumas matérias, 1.º, 2.º e 3.º anos do Ensino Fundamental em apenas um livro, e faz outro livro para o 4.º e 5.º anos. Outra coisa: o mesmo livro trabalha, por exemplo, Ciências e Matemática fazendo conexões, ou seja, um trabalho por área, enquanto a coleção Girassol trabalhava por matéria.

Então, hoje, existem livros didáticos específicos para o campo, coisa que não havia. Mas, ele é o mesmo para o Paraná e para o Norte do Brasil! Seria interessante pensar em um livro didático que fosse construído pela e para a comunidade, com maior quantidade de informações locais, sem deixar de

fazer conexões com o mundo. O ideal é que a base para se começar a estudar fosse o chão que você está vivendo, sem deixar de falar sobre a Amazônia, a Europa, por exemplo.

A escola atual, de forma geral capitalista, que guarda as crianças, os adolescentes e os jovens por determinados períodos, não ensina muita coisa. É possível constatar que eles acabam saindo do Ensino Médio sem saberem coisas que a gente aprendia nos anos iniciais. Então, para mim, a escola atual apenas está guardando as crianças para não atrapalharem os pais, não incomodarem nas ruas. Por isso, são guardadas. Pior, além de guardar, esse tipo de escola ensina os estudantes a se adaptarem ao sistema, a não questionarem. Eu defendo que o ideal é exatamente o contrário dessa realidade. Defendo uma escola que ensine, que forme sujeitos pensantes e questionadores da sociedade em que estão inseridos, que forme lutadores para transformarem a sociedade.

Para fazer a Escola do Contestado se assemelhar a essa escola ideal, é sempre uma busca, uma luta constante. A forma escolar está aí, impregnada na sociedade. Todo ano, os novos professores chegam aqui na escola já formados para trabalharem na forma tradicional, da maneira que o capitalismo quer e, aí, vêm as dificuldades. Mesmo nós, que vivemos no assentamento e idealizamos uma escola diferente, tendemos a fazer coisas que levam para o mais fácil, o mais tradicional. Na verdade, creio que a gente vai no sentido contrário do que a roda gira. Se ela gira no sentido horário, nós giramos no sentido anti-horário. E, por este motivo, a luta é permanente, pois como disse, tendemos a girar conforme a roda.

4.3.2 Entrevista com a professora de Matemática da Escola Municipal do Campo Contestado

O livro serve para embasar meu trabalho, pois ele já traz uma sequência didática e tem muitos dados que eu posso utilizar. Por outro lado, não vejo muito aprendizado para a criança que se limita a ficar respondendo aquilo que está proposto no livro didático. (PROFESSORA SANDRA, 2016).

A professora Sandra Mara Maier é professora de Matemática, além de outras disciplinas, nas turmas de Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Escola Municipal do Campo Contestado. Durante a entrevista, que aconteceu em uma sala de aula da escola, no contraturno, pude perceber que a professora ficou bem à vontade comigo e falou detalhadamente sobre as perguntas do questionário.

Na entrevista, a professora descreve com detalhes um cenário de lutas e desafio enfrentados pelas pessoas que fundaram a escola que hoje é denominada Escola Municipal do Campo Contestado. Fala de alguns motivos que a levaram para a carreira de docente e apresenta em detalhes algumas práticas que utiliza em suas aulas de Matemática, a forma com que faz uso dos materiais didáticos e sua relevância para suas aulas. A professora apresenta informações que caracterizam a Escola Municipal do Campo Contestado.

O cenário descrito pela professora nos ajuda a entender um pouco mais da realidade das pessoas do campo e a demanda por uma educação de qualidade. Ao final, podemos entender quão distinta pode ser a realidade aonde um livro didático pode chegar e diante disso questionar: qual o peso do livro didático de Matemática para a educação do campo?

FIGURA 18 – SANDRA MARA MAIER (PROFESSORA)



FONTE: O autor (2016)

.....

Em 1999, nós fizemos um acampamento de resistência no Centro Cívico, devido à postura de violência e repressão que o governo Jaime Lerner, na época, tinha em relação às áreas de acampamentos. Lá eu fiquei por seis meses, acampada na escola. Então, minha primeira atuação no MST e na escola foi no Centro Cívico. A escola era improvisada, mas já existia uma

escola dentro do acampamento que ficava no Centro Cívico, onde hoje é o prédio que o governo ocupa. A escola chegou a ter cerca de 400 crianças. Como eram muitas crianças, tínhamos várias turmas. Lá atuei como educadora, pois já tinha o magistério e também tinha atuado como educadora.

Nessa escola, fiquei até meados de novembro de 1999. De lá, vim para cá, para a Escola Municipal do Campo Contestado, em dezembro de 1999. Quando cheguei, encontrei a Tânia, que já havia começado a escola com as crianças que estavam aqui. O primeiro espaço era muito improvisado, pois uma parte dele era aberta e a outra era cercada de bambu. Só mais tarde fomos para a casa onde hoje é a Ciranda. Eu dava aula nesse local. As carteiras, que ganhamos da Prefeitura de Curitiba, eram velhas e os poucos educadores trabalharam como voluntários até dezembro de 2001.

No início, eram poucas famílias e, conseqüentemente, poucas crianças. No Ensino Fundamental I, tínhamos cerca de 30 crianças, de 1.^a a 4.^a séries. Hoje, aqueles já têm filhos no Ensino Fundamental II, pois já são 17 anos de assentamento!

No ano 2000, tínhamos um menino com problema de audição. Então, além de trabalhar com as crianças ditas normais, tivemos que lidar com a inclusão, pois ele era surdo. Um ano depois, viemos para a casa que chamamos de casa de tijolinho e ficamos até o ano de 2012. Essa casa não tem luminosidade adequada, não tem ventilação, está cheia de buracos pelo chão, com muitos cupins, dentre outros problemas de infraestrutura. Além disso, era necessário enfrentar os problemas relacionados à falta de educadores.

FIGURA 19 – FACHADA DA ANTIGA ESCOLA



FONTE: O autor (2016)

Nos primeiros anos de acampamento, éramos quatro educadoras, formadas em magistério. Dividimos as turmas de EJA e de 1.^a a 4.^a séries entre essas quatro professoras. Nos primeiros três anos, nós fomos voluntárias, não tivemos nem ajuda de custo. Como outra educadora e eu já tínhamos filhos, além de nós, professoras, havia uma menina que cuidava de nossos filhos. Alguns pais faziam o lanche, enquanto dávamos aula. Depois, além de darmos aulas, tínhamos de limpar, organizar, fazer merenda.

Os alunos de 5.^a série ao Ensino Médio, durante muito tempo, tinham que ir para a cidade para estudarem. O ônibus que recolhia os alunos que estudavam aqui era o mesmo que levava os alunos para a cidade. Devido à distância, ele chegava no assentamento por volta das 10 horas e começava a recolher as crianças. Ao meio-dia, chegava aqui na escola e deixava os nossos alunos até as 18 horas, quando retornava da cidade e pegava-os aqui na frente da escola. Esses alunos só retornavam às suas casas por volta das 19 horas. Então, além das quatro horas de aula, ainda fazíamos oficina e brincávamos com eles até a hora em que chegava o ônibus. Ou seja, além da tarefa de limpar, fazer merenda e dar aula, tínhamos que cuidar das crianças até o ônibus voltar. Nesse período, nós fazíamos almoço, pois eles saíam de casa às 10 horas, chegavam aqui ao meio-dia e só retornavam às 18 horas. Na Escola Latina de Agroecologia, era feito e servido o almoço. Nós passávamos o dia todo na escola, pois pela manhã, nesse mesmo período, nos reuníamos para preparar a aula coletivamente, com outros educadores. Então, a nossa hora-aula atividade também era voluntária.

Em 2000, eu fiz o concurso para professor do município, passei dentro das vagas, mas nunca fui chamada. Em 2002, a prefeitura contratou outros professores para darem aula aqui e eles ficaram até 2004. Tânia e eu não fomos professoras nesse período, mas ainda assim continuamos ajudando com oficinas, aulas de reforço, projetos etc. Mas não diretamente em sala de aula.

Já em 2004, Tânia e eu havíamos começado a estudar Pedagogia, na modalidade de Educação a Distância, no Rio Grande do Sul. Nesse mesmo ano, fizemos o concurso local, fomos aprovadas e assumimos oficialmente essas vagas. Entretanto, eram duas professoras contratadas, Tânia e eu, para quatro turmas. Então, nós passamos a dividir o nosso salário com outras

peessoas que nos ajudavam a dar aula, para podermos dar conta de todas as turmas. Ou seja, como não tínhamos condições de ficar com todas as turmas, a gente dividia o salário e dividia as turmas com outras pessoas. Além disso, eram divididos os demais trabalhos, como limpeza e merenda. E assim permaneceu até 2007, quando começamos a receber maior quantidade de pessoas para trabalhar. Nesse ano, foi contratada uma pessoa para limpeza e, para ajudar, essa mesma pessoa também fazia a merenda. Para nós era importante, pois já tínhamos mais uma pessoa e não precisávamos nos dedicar às tarefas de limpeza e merenda.

Em 2011 e 2012, começamos o processo de construção da escola. Nessa altura, já havíamos feito uma negociação nacional como MST e conseguido recurso com o FNDE, de aproximadamente 800 mil reais, para construção da escola. O recurso foi liberado, mas perdido, pois a prefeitura não apresentou o projeto de construção da escola. Na época, inclusive, pedimos ajuda para uma empresa que fazia projeto em Curitiba, para fazer uma planta baixa do que seria a escola. Pretendíamos uma escola no formato hexagonal, pois desejávamos uma escola mais arredondada e não uma escola quadrada. Eles fizeram um desenho muito bonito do que seria a escola, com salas hexagonais. A área central era destinada ao espaço cultural e o projeto cabia no orçamento, mas a prefeitura não fez o detalhamento técnico do projeto, conforme exigido para captar o recurso financeiro e, então, perdemos o dinheiro e conseqüentemente o prédio para a escola.

Apesar disso, continuamos nossa luta em busca da construção de uma escola e, depois de muita conversa com o prefeito da época, ele prometeu que faria uma escola e fez, mas menor e bem diferente do planejado, custando apenas 280 mil reais. Em 2012, a escola foi inaugurada.

Se olharmos para as condições que tínhamos e as compararmos com as condições atuais, podemos constatar que houve um grande avanço. Hoje, temos salas de aula em um prédio seguro. Mas, ainda assim a estrutura construída não atende completamente às nossas necessidades, pois aqui funciona o Colégio Municipal e o Colégio Estadual, com aulas nos períodos manhã, tarde e noite. Pela manhã, é suficiente para atender às turmas do Ensino Fundamental I, mas não atende no período da tarde, devido à demanda o Ensino Fundamental II e necessidade de uma sala extra para o apoio.

Além disso, gostaríamos de uma sala de informática, um laboratório e outra sala para montarmos a biblioteca, pois ainda não temos esses espaços. Nessa casa velha ao lado, que está sendo reformada, será feita a biblioteca.

FIGURA 20 – PRÉDIO DA ATUAL BIBLIOTECA DA ESCOLA



FONTE: O autor (2016)

Para a sala de informática, já temos os computadores que vieram do FNDE, ruins por sinal, mas que servem para eles aprenderem minimamente a mexer com informática, no entanto não temos o espaço físico. Além disso, falta-nos uma sala com estrutura de multimeios para a montagem de um laboratório – que também já temos –, para ter uma sala de TV, ou um projetor, ou algo similar. E nada disso nós temos. O que temos é o básico: cinco salas de aula e uma sala para os professores. Mesmo assim, pode-se dizer que a estrutura melhorou bastante, mas ainda faltam salas de aula. Por exemplo: nesse ano, no período da manhã, não utilizamos todas as salas, pois o 4.º e 5.º anos usam a mesma sala e não temos o 1.º ano.

Mesmo com essa escola construída, não desistimos e fomos em busca de recursos junto ao Governo do Estado, pois há demanda de construção do colégio estadual. Com isso, teríamos maior número de salas e mais espaço. Esse colégio municipal iniciou em 2011, na casa velha. Quase destruímos o resto da casa velha, pois nela passavam cerca de 150 alunos por dia, manhã, tarde e noite, contando com a EJA, que funcionou até o ano passado. Essa casa tinha mais de 60 anos e aos poucos foi caindo e o assoalho não resistiu devido ao grande fluxo de alunos.

Em relação aos educadores, em 2014, a escola alcançou a sua melhor

condição, com um educador para cada turma e uma estagiária para hora-atividade. Ou seja, saímos de uma realidade de duas educadoras que faziam até merenda e limpeza para outra realidade de uma educadora para cada turma e, além disso, uma estagiária. E eu, durante quatro anos, cumpri quatro funções: educadora, secretária, pedagoga e diretora. Hoje, é a Tânia que fica 40 horas para dar conta dessas funções. Mas, ainda assim, houve um avanço significativo, pois não tínhamos isso.

Lembro-me das lutas, dos enfrentamentos, da prefeitura que não aceitava que nós tivéssemos direito à educação no município. Chegaram a dizer que não éramos cidadãos da Lapa e que, por isso, não tínhamos direito à educação, nem nossas crianças. Nem Educação Infantil, nem Ensino Fundamental II e muito menos o Ensino Médio.

Nos primeiros três anos de assentamento, quando trabalhamos voluntariamente em dois deles, as crianças do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio ficaram sem estudar. Foi então que as crianças montaram um acampamento de resistência por 40 dias, numa área do Sindicato, na Lapa, reivindicando o direito à educação. Na época, não conseguimos ônibus e, então, o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio perderam dois anos e não tiveram direito à educação, mesmo que tentássemos negociar e resolver. Eles perderam dois anos. Nós, por três anos fizemos trabalhos voluntários para garantir a educação das crianças e eles só garantiram a matrícula – em outra escola – depois de muita pressão.

Em 2007, houve um momento complicado, pois a prefeitura não queria escola aqui no assentamento. Então, eles vieram fechar escola, achando que tinham todas as condições para isso. Começaram levando duas ou três crianças para a cidade e dividindo o próprio assentamento. Davam as duas opções: pode ir pra cidade ou pode ficar no assentamento. Mas isso era estratégico para que as famílias fossem se dividindo e não se mantivesse a escola aqui. Nesse mesmo ano, chegaram a nos fazer a seguinte proposta: escolham a escola na cidade para dar aulas, pois vocês são concursadas, porque nós vamos tirar a escola daqui. E nós batemos o pé e não deixamos a escola sair daqui. Foi, de novo, o mesmo prefeito da época da ocupação.

Daqui até a Lapa são cerca de 20 quilômetros, o que não é tão longe, mas ida e volta são 40 quilômetros e de ônibus. Só aqui, para recolher todos os

alunos, é necessário que o ônibus percorra 24 quilômetros de estrada de chão e, só depois, mais os 20 quilômetros até chegar à cidade. E, nessa época, a escola tinha cerca de 40 alunos, com dois professores, ou seja, um enorme transtorno para as famílias locais.

Ainda que tivéssemos um número maior de alunos, para a prefeitura a escola não existiria, pois a tendência dos municípios é fechar as escolas do campo. Nós fomos uma exceção à regra, pois a escola abriu e ainda resistimos. Eles diziam que havia poucos alunos, para justificarem a intenção de fechar a escola. Mas hoje temos 65 alunos no Ensino Fundamental I, o que não é pouco para uma comunidade, fazendo de nós, novamente, uma exceção à regra. E outra, na LDB e na Constituição Federal de 1988 é assegurado o direito de ter uma escola próxima à sua localidade. Mas, para nós, essa garantia não é direito se não tiver luta. Ele só é dado como direito se a gente vai à luta.

Novamente, a nossa escola está numa dessas listas de fechamento, dessa vez pelo Governo Estadual. Mas talvez não feche, devido à luta das famílias pela escola. Não é simples manter funcionando uma escola no campo. E quando mantêm, eles fazem a nuclearização. Na Lapa, por exemplo, no período em que estamos aqui, fizeram uma grande nuclearização das escolas da Lapa. Então, nas cerca de 70 comunidades rurais, existem apenas 14 escolas do campo. Ou seja, reúnem estudantes de quatro ou cinco comunidades e levam para uma escola, desconsiderando as grandes distâncias entre as comunidades. Nessa situação, as escolas pequenas são as que mais sofrem, sendo as primeiras lesadas, devido às turmas multisseriadas, à utilização de estagiários como hora-atividade, à falta de professores.

No momento, estamos solicitando professores. Já é o segundo ano consecutivo em que faltam pessoas para trabalhar. Em 2014, conforme mencionei, chegamos a ter mais duas educadoras, garantido o direito à hora-atividade e uma estagiária. Em 2015, diminuíram para três educadores e os 4.º e 5.º anos ficaram multisseriados. E a prefeitura queria bisseriar o 1.º e 2.º anos e o 3.º ano seria uma turma. No fim das contas, a educadora que era do apoio foi dar aula para o 1.º ano, outra professora para o 2.º ano, a professora da Educação Infantil veio dar aulas para o 3.º ano e, deste modo, conseguimos organizar o quadro de professores. Então, nesse ano de 2016 diminuiu

drasticamente o número de educadoras e começamos o ano com apenas três educadores, faltando pelo menos duas educadores. Atualmente, eu estou com duas turmas, uma com 24 estudantes e a outra com 18 estudantes. Em uma dessas turmas, há mais de seis alunos com necessidade de sala de recurso, com laudos de dislexia, déficit de processamento auditivo e deficiência intelectual, mas não temos estrutura, nem educadores para suprir essa demanda.

Diante disso, questionamos: que qualidade teremos sem uma sala de recurso ou uma sala de apoio? Este ano, por enquanto, está garantida a sala de apoio, mas se eles não conseguirem mandar educador, certamente irão tirar a sala de apoio, como fizeram no ano passado.

Ministrei minhas primeiras aulas em 1997, no sudoeste do Paraná. No primeiro ano, trabalhei como educadora, classificada por teste seletivo³¹, em uma escola do campo, mas eu não era acampada. No ano seguinte, trabalhei como auxiliar administrativa na escola. Então, em 1999 vim para o assentamento e, desde que cheguei no MST, atuo na educação, nos vários níveis de ensino, exceto Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Já atuei na escola municipal e na Escola Latina, no curso de Agroecologia e na parte pedagógica. Na escola, atuei quatro anos na direção e coordenação pedagógica e, após quatro anos, estou retomando exclusivamente a sala de aula.

Bom! Sobre dar aulas. No movimento, existe uma discussão feita com o objetivo de transformar a escola, o que não é uma tarefa fácil. Inicialmente, luta-se para garantir o direito à escola, depois luta-se pela estrutura, pelos educadores, por fazer essa escola ser diferente por dentro. Nesse quesito, aprendi muito no movimento, pois eu não tinha essa noção do que era a escola e o quanto essa estrutura é engessada e não deixa você se movimentar muito. Por isso, estudamos maneiras de transformar a escola em um espaço onde o educando trabalhe os conteúdos que estejam relacionados com a vida dele. Essa sempre foi uma preocupação do movimento e minha, enquanto educadora.

³¹ O “teste seletivo” era um processo pelo qual o governo contratava professores substitutos para atuarem na escola. Atualmente esse processo recebe o nome de Processo Seletivo Simplificado (PSS).

Mas esse deve ser um aprendizado constante por dois motivos: a prefeitura, o MEC e o sistema educacional exigem que o educador trabalhe uma relação imensa de conteúdos durante o ano; a escola está totalmente desgrudada da realidade. Por exemplo: o livro didático, ainda que entendamos que é feito por uma empresa para o Brasil continental, traz uma lista enorme de conteúdos, com contextos que tentam abarcar todas as regiões do Brasil, mas devido às dimensões do nosso país, não é eficaz e não contribui para o desenvolvimento de práticas associadas à vivência de cada local.

Além disso, nós poderíamos usar muito a pesquisa, mas não há espaço físico nem condições para pesquisar, não há internet e esses são alguns dos fatores que nos limitam. Outro fator limitante é o tempo de preparar a aula, ou seja, a garantia da hora-atividade, pois um dia de hora-atividade não é suficiente para preparar as aulas e elaborar roteiros de pesquisa.

Uma forma desejada por nós são as aulas planejadas coletivamente e a pesquisa a partir da coleta de dados da nossa realidade. Desta forma, propomos pensar como o educador pode aproveitar aquilo que outro vem trabalhando. Mas esse tempo nós não temos. Por exemplo: esse ano não teremos reuniões pedagógicas, mesmo que estejam previstas no calendário, pois não é possível dispensar os educandos, muito menos fazer a reunião com eles presentes.

No início, ainda lá no acampamento do Centro Cívico, em Curitiba, aconteceu um movimento muito interessante no qual a população vinha nos visitar e trazia muito material para dar aulas, a ponto de termos mais material do que as escolas do Estado, exclusivamente devido à ação voluntária das pessoas.

Outro fator positivo é que podíamos planejar as aulas coletivamente, pois morávamos todos no mesmo local. Então, os educadores tinham tempo de planejamento coletivo, e isso era usado em nossas aulas. Por exemplo: no acampamento existem tantas famílias, cada família com tantos filhos, ou seja, os números locais eram usados nas aulas de Matemática. O fato é que lá pudemos experimentar aquilo que queremos para a prática de uma escola, pois não estávamos engessados pelo sistema, já que as crianças não eram matriculadas em escola e não havia secretário cobrando burocracias. Então, fizemos mais coisas lúdicas, brincadeira, pintura e experimentamos o que

queremos para nossa escola. Em Matemática, por exemplo, quando trabalhamos a forma, explorando a organização dos barracos, estratégias para construção, metragem, planificação, noções de área, perímetro.

Agora, aqui, é difícil, pois o ônibus chega às 8 horas e sai às 12 horas. Não costumamos sair da sala de aula, pois os próprios pais têm uma visão de que a escola tem que funcionar dentro da sala de aula, dentro das quatro paredes, todos sentados e escrevendo. É compreensível, já que foram educados desta maneira e a única visão que eles têm de educação, e de qualidade, é essa. Ainda, temos pais e a secretaria de educação que discutem e criticam, por exemplo, momentos como o que denominamos por formatura e aulas de campo, como se isso fosse perda de tempo.

O momento formatura é um tempo destinado a cantar o Hino Nacional e uma música, realizar os gritos de ordem e informes. Esse momento é pedagógico, pois se aprende a respeitar tudo aquilo que é construído pelo povo, respeito ao hino, aos gritos de ordem e à luta. Além disso, em cada dia, dois estudantes têm que coordenar a formatura. Geralmente, é um menino e uma menina, para trabalhar, inclusive, a questão de gênero. Eles precisam planejar, pensar, criar e se expor, de igual forma. Então, não estamos deixando de trabalhar determinados conteúdos. Na nossa escola, as crianças falam muito e tem gente que acha isso um problema. Elas são ativas, participativas devido à participação que têm na escola, na comunidade, e para nós isso é conteúdo formativo, proporcionado também pelo momento formatura.

Muitos pais acham essa atitude positiva, pois as crianças se desenvolvem, se comunicam, se expõem, vencendo as próprias barreiras criadas pela vergonha. Entretanto, não é fácil romper as barreiras da estrutura engessada de escola do Estado e a cultura tradicional de alguns pais.

E, pensando nessa escola, esse ano nós conseguimos sentar e planejar um tema, com toda a discussão que envolve o movimento. Já avançamos nos complexos de estudo³², que foi um esforço feito pelo movimento de juntar todas as disciplinas, olhar e pensar: quais conteúdos são

³² Os “complexos de estudos” são um conjunto de ideias e experiências desenvolvidas na Rússia, de base marxista, que tem em vista articular o trabalho educacional com as lutas para a superação da sociedade burguesa. Essas ideias visam operacionalizar a escola do trabalho, ou seja, uma tentativa de superação da escola verbalista clássica, buscando a unidade entre teoria e prática. Nesse sentido, os complexos de estudos não são apenas um “tema”, mas uma articulação entre a atualidade, a auto-organização e o trabalho.

básicos e quais não podem faltar? Além disso, esses conteúdos devem puxar uma discussão da realidade, no caso, o complexo, denominado por nós de inventário da realidade, que se refere a elementos obtidos da pesquisa do nosso território, e os temas chamamos de uma porção da realidade. Então, por exemplo, ao trabalharmos com o tema floresta, consideramos muitos conteúdos do currículo que podem ser abordados. No 4.º ano, por exemplo, pode-se trabalhar com metragem, área, quantidade de plantas, variedade de plantas, valor em dinheiro que sai da produção, sistema florestal, entre outros. E isso em todas as disciplinas.

Apropriamo-nos de ideias de Paulo Freire, quando ele se refere ao tema gerador. Entretanto, encontrávamos limitações em trabalhar alguns conteúdos da realidade. Se, por exemplo, fosse escolhido o tema gerador água, é possível trabalhar alguns conteúdos, mas outros não há como serem encaixados no tema água. Já quando trabalhamos com o complexo de estudos, que também traz um pouco dessa discussão, não se elege apenas um complexo, uma porção da realidade, o que facilita a abordagem. Pode-se, por exemplo, escolher três porções da realidade e, com isso, é mais fácil abarcar todos os conteúdos previstos no currículo.

No ano passado, um colega propôs trabalhar três temas: o primeiro era participação social, que abordava discussões da área de humanas; o segundo, sexualidade, um tema latente entre os adolescentes, e o terceiro, transgênicos ou agrotóxicos. Então, os três temas foram escolhidos a partir da nossa realidade, ou seja, são três porções da realidade. Em seguida, dispendo do conteúdo curricular, vamos em busca de relacioná-lo com um das porções da realidade elencadas.

Outro exemplo: esse ano, nós elencamos dois temas, que chamamos de porções da realidade, para trabalhar na escola: a história dos 17 anos do assentamento do Contestado e agroecologia. Desse modo, todos os conteúdos do currículo escolar que iremos trabalhar estarão relacionados a, pelo menos, um desses temas. Eu, ao trabalhar ordens e classes, em Matemática, utilizei o ano da ocupação, o tempo de assentamento, o número de famílias assentadas, o número de pessoas que moram no assentamento, entre outros. Nesse caso, o conteúdo é ordens e classes, mas se utilizam os números da nossa

realidade. Na aula de Matemática de hoje³³, eu ainda estava trabalhando com ordens e classes, mas fizemos cálculos e, em um deles, buscávamos identificar as diferentes implicações que números de diferentes classes causam em nossas vidas. Então, como os estudantes costumam ajudar em casa, muitos anotam a quantidade de quilogramas de verdura e legumes vendida. Então, com base nisso, eu fiz o seguinte questionamento: se, ao anotar 10 quilogramas, esquecesse um zero, que diferença isso faria na sua vida? Depois fizemos outro cálculo: se 100 quilogramas de alface fossem vendidos a R\$ 2,00 cada quilograma, teríamos R\$ 200,00. Mas, se tivéssemos esquecido 1 zero e, em vez de 100 quilogramas, escrevesse 10 quilogramas, daria o valor de R\$ 20,00, valor menor do que o anterior. Quantos quilogramas de arroz poderiam comprar com esse dinheiro? Por quantos meses poderiam comer com essa quantidade de arroz? E, com isso, mostra-se a grande diferença que a presença ou ausência de um zero faz em um número.

Logo, o zero, que não tem valor, passa a assumir um valor. Se eu apenas falar para eles que o zero à esquerda tem um valor e o zero à direita tem outro valor, nada iria mudar na compreensão deles de mundo e da própria Matemática. Desse modo, eles ficaram todos empolgados e começaram a fazer contas e dar exemplos. E a discussão em Matemática se deu a partir de situações oriundas da realidade dos estudantes.

Há ainda aqueles que dizem não gostar de Matemática. Lembro-me que um dia, frente a uma dessas situações, citamos exemplos da presença da Matemática na nossa vida: a idade, o ano de nascimento, o peso [massa], número de pessoas na família. O mais interessante foi perceber os próprios estudantes contribuindo, dizendo “isso também é Matemática”, “isso também”.

No caso específico do ensino de frações, nesta semana nos pegamos em uma situação que pode ser considerada difícil de trabalhar em aula, que são os números menores que 1. No caso de $\frac{1}{2}$, é fácil relacionar com dinheiro, inclusive utilizando ordens e classes, mas no caso dos centavos, onde se utiliza a vírgula, não se usa a mesma divisão de unidade, dezena, centena, então tem que deixar o zero para o outro lado, por ser menor que 1. Isso é uma dificuldade.

³³ A entrevista foi realizada em um dia de aula normal, no contraturno, e, portanto, a professora comenta sobre o que havia trabalhado com os estudantes na aula daquele dia.

Com isso, quero dizer que no Ensino Fundamental I, quase tudo é aplicado, exceto algumas coisas que não tem como, por exemplo, os números que utilizam milhões e milhões. Veja bem! Eu não tenho noção do que significa, na prática, milhões e milhões, pois nunca vi milhões e milhões de nada, não tem como dimensionar. Mas, ainda assim, não vou deixar de explicar, pois eles terão de escrever grandes números, mesmo não encontrando na realidade números escritos em milhões e bilhões. O que seriam bilhões? Poderíamos pensar na população brasileira, que é da ordem de bilhões de habitantes, mas mesmo assim isso não é real e visível para uma criança e ele não vai dimensionar o que é bilhões, tornando-se abstrato.

Outra coisa em que eu fico pensando que não aprendi no Ensino Médio e não sei até hoje, por exemplo, é uma aplicabilidade real da Fórmula de Bháskara³⁴. Onde e para que se usa o π ? Para mim, não há uma relação com a realidade – é claro que há uma relação com a realidade, eu tenho essa noção – mas eu não aprendi essa relação, ou seja, para que serve a fórmula de Bháskara na minha vida. Agora, enquanto educadora vou deixar de ensinar? Não, mas o que a gente pode relacionar com a realidade, a gente faz. Para mim, a postura de relacionar com a realidade permite que o estudante aprenda de fato.

Fiquei muito feliz com o resultado da aula passada, pois eles prestaram atenção naqueles números que faziam sentido nas suas vidas. Mas, se ao invés disso eu trabalhasse só “ordene os números”, “coloque em ordem”, certamente não teria sentido, pois seria uma Matemática desconexa de suas vidas. Não tenho dúvida de que alguns iriam aprender, mas para muitos passaria em vão e nunca mais lembrariam daquilo. Aprender com significado é muito mais fácil. Você não aprende com uma vez em que o professor fala, você não aprende em duas vezes que o professor fala, você aprende se ele mostrar um exemplo prático.

O conteúdo, por sua vez, foi construído a partir de uma realidade e, depois, separado dela. Por que não está junto dessa realidade? Por que foi desassociado? A multiplicação, a divisão, a fração são reais e foram pensadas

³⁴ Nome atribuído à fórmula utilizada para resolução de uma equação de 2.º grau $ax^2 + bx + c = 0$, com a, b e $c \in \mathbb{R}$, $a \neq 0$. Fórmula: $x = \frac{-b \pm \sqrt{b^2 - 4ac}}{2a}$.

a partir de uma prática, de um contexto, mas a escola tira e faz de uma forma sem contexto. Entretanto, na prática, é difícil fazer essas conexões com a realidade, pois tem-se que estar o tempo inteiro preocupado em como ensinar e aí esbarramos no tempo que não temos para preparar a aula. Para trabalhar desse modo, eu preciso pensar lá na minha casa, eu preciso estar sempre atenta e lembrar que isso dá para ligar com aquilo. Se não for assim, é difícil dar uma boa aula e praticamente impossível com apenas o que se tem dentro da escola.

Para preparar as aulas, eu uso o livro didático, outros livros de pesquisa, a internet, jogos e dados da nossa realidade local. Além disso, utilizo dados de pesquisas feitas junto às famílias, pois no assentamento estamos divididos em núcleos e temos estudantes morando em todos os núcleos. Então, faço com que os próprios estudantes busquem informações de seus núcleos para trazerem às nossas aulas e, com elas, trabalharmos os conteúdos associados à nossa realidade.

Nas aulas, eu uso o livro didático, mas não consigo segui-lo. Nem todos os alunos possuem seu livro, exceto algumas turmas que têm quantidade de livros superior ao número de alunos. O MEC tem dessas coisas, se esse ano tem dez alunos no 1.º ano, então no próximo ano enviarão 10 livros para 2.º ano e estimam que o 1.º ano terá novamente 10 alunos. Entretanto, a realidade não é essa, pois a quantidade de estudantes muda muito de um ano para o outro. No ano passado, por exemplo, tínhamos 20 alunos nos 4.º e 5.º anos, e esse ano temos 24 alunos. Então vieram 19 livros, e estão faltando 5 livros, o que dificulta um pouco o nosso trabalho.

No processo de escolha dos livros didáticos do primeiro PNL D Campo, havia duas opções: a coleção Girassol e a coleção Campo Aberto. Recebemos da Secretaria de Educação, que recebeu da editora, um livro de cada título para analisarmos, como ajuda para a escolha. Como já conhecíamos um pouco da coleção Girassol, aqui na escola decidimos coletivamente por ela. Depois, todas as escolas do campo se reuniram na sede da Secretaria de Educação e eles registraram a escolha no sistema.

Nesse ano, em 2016, optamos pela coleção Campo Aberto, pois achamos que a coleção Girassol tem muitas atividades e pouca discussão teórica. Achamos a coleção Campo Aberto um pouco melhor em relação aos

conteúdos e aos textos. Mas, por outro lado, propõe poucas atividades práticas para os estudantes fazerem. Além disso, esse livro considera o formato de turmas multisseriadas, o que ajuda na escola do campo, que geralmente trabalha com turmas com essa formatação. Nessa coleção, 1.º ano, 2.º ano e 3.º ano estão juntos em um volume e 4.º e 5.º anos também aparecem juntos, em outro volume.

Ou seja, o trabalho editorial considerou a real possibilidade de existirem turmas bisseriadas ou multisseriadas, e isso viabiliza o uso do livro didático e facilita nosso trabalho. Porém, identifiquei que não há uma linha no conteúdo, já que a proposta era para turmas multisseriadas. Por exemplo, uniram Matemática e Ciências – Língua Portuguesa, Geografia e História – História das Culturas, e separaram a História das Culturas da História e Artes. Atualmente, Artes é no volume destinado aos 4.º e 5.º anos, História das Culturas das Regiões é também é para 4.º ano e 5.º ano, e as outras disciplinas estão separadas. Ou seja, falta uma linha.

Esta semana, por exemplo, eu tentei trabalhar com esse livro. Eu pretendia trabalhar o tema do assentamento. No livro de História das Culturas está presente um pouco da história dos quilombolas e, com isso, eu entraria no trabalho escravo e na relação com o assentamento³⁵. Mas eu não consegui fazer isso com outras disciplinas, pois uma está trabalhando como a galinha é por dentro e depois o corpo humano... não deu. Eu queria fazer uma ligação toda, poderia trabalhar o ser humano e as diferentes etnias, que poderia ligar uma cultura afro, que poderia conectar à Matemática e aos números, mas não dá, pois uma coisa é muito longe da outra.

Por estes motivos, não estou gostando de trabalhar com ele, mas é claro que não vou trabalhar só ele. Esta semana, eu gostei dessa parte do trabalho com as comunidades quilombolas e tudo isso está bem legal. Mas, quando chegou em Matemática, já ficou difícil de fazer conexões com a galinha, ovos, ser humano, quilombola, ordens e classes e porcentagem. Tudo nos primeiros capítulos, o que dificultou nosso trabalho e imagino que, principalmente, a cabeça das crianças. A impressão que tenho é de que os editores tentaram fazer uma conexão, mas não ficou legal, mas ainda assim

³⁵ A casa antiga, onde hoje é a sede do assentamento do Contestado, era propriedade do Barão dos Campos Gerais. No subsolo da casa há indícios de um abrigo para escravizados.

achei melhor que a coleção Girassol. O primeiro capítulo de cada livro poderia trazer conteúdos similares que pudessem ser conectados com mais facilidade, inclusive com orientações no manual do professor.

A realidade dos quilombolas, trazida num dos livros, é muito importante para nós, pois podemos trazer para nossa realidade. Na aula de amanhã, pretendo continuar discutindo com os estudantes a questão da escravidão, quantas gerações houve, o que construíram, quantas famílias que hoje moram aqui que são descendentes de quilombolas. Com isso, eu vou conseguir fazer uma ligação, a partir da minha experiência e da nossa realidade. Mas, em outros lugares, talvez a discussão seja somente daquilo que está no livro.

O livro didático não deve ser utilizado como único recurso na sala de aula. É necessário ir além do livro, mesmo sabendo que não conseguiremos fazer isso sempre. Por isso, eu não fico presa ao livro. Mas, sei que existem muitos professores que seguem o livro didático na íntegra, como se fosse um roteiro de aula. Inclusive, quando estava na direção da escola, algumas professoras brigavam para conseguir um livro didático igual ao utilizado na cidade, pois, para elas, se não fosse assim as crianças estariam sendo prejudicadas, não iriam ter os conteúdos que os outros tinham e iriam ficar atrasados.

Para nós, essa discussão não tem esse sentido, pois conteúdo e livro didático são coisas distintas, apesar de um carregar o outro. Livro didático não é a mesma coisa que conteúdo, que trabalho pedagógico. Mas sei que existem muitas escolas que seguem o livro didático fielmente. Inclusive, aqui no município da Lapa, há escola do campo que queria adotar a coleção Buriti, alegando não querer ficar atrasada, pois a coleção Buriti tem mais conteúdo, mais atividades e o livro é o maior. Lá no fundo, essas professoras tinham um pouco de razão, no sentido de que o livro do campo era um pouco menos elaborado que o da cidade e, nesse sentido, concordo com elas. Por que, para o campo, o livro didático tem que ser menos elaborado do que para a cidade?

No passado, encontrei, em livros didáticos, erros associados à compreensão da realidade. Por exemplo: o estudante deveria fazer 1 kg de queijo e para isso precisava de 1 litro de leite. Ora! Quem mora no campo, ou tem uma noção de vida no campo, sabe que não se faz 1 kg de queijo com 1 litro de leite, nem perto! Se o autor foi pesquisar na realidade, por qual motivo

não utilizou dados reais? É necessário que as informações do campo sejam utilizadas como ponto de partida para desenvolver os conteúdos do currículo. Além disso, não se pode menosprezar o conhecimento já existente no campo e, por isso, esses erros não podem existir.

Já discutimos no movimento a necessidade de ter um material didático nosso, para as nossas crianças. Nós atuamos na discussão da agroecologia³⁶, mas não existem discussões desse assunto no nível do Ensino Fundamental I, de uma forma que eles realmente possam entender, pois os textos que existem ainda são muito densos, destinados a adultos. Não que eles não tenham que acessar o conhecimento, mas a linguagem tem que ser mais acessível.

A agroecologia é um dos temas para o qual precisamos de um material didático nosso. No ano passado, saiu uma revista de agroecologia que usamos na escola, mas ainda temos pouco material de pesquisa para o Ensino Fundamental I. Entretanto, material pedagógico para usar como se fosse um livro didático é mais complicado de ser feito para cada realidade, pois são tantas e tão distintas. Além disso, a cada ano muda o público e muda o educador, e aí depende da forma com que cada educador trabalha. O que poderíamos é ter mais jogos, livros, material de pesquisa que pudessem ser um aporte para as aulas.

Se falar sobre o peso do livro didático para as minhas aulas de Matemática, eu responderia de duas maneiras, enquanto educadora: para mim, tem um peso e para o educando tem outro. Para o educando, eu não daria um peso assim tão grande, pois há apenas algumas explicações e exercícios. Agora, para o educador o peso é maior, pois o livro traz formas de fazer, modelos de atividades, fontes de pesquisa. O livro é muito importante, pois me dá segurança para trabalhar, pois não se pode sair por aí fazendo coisas que a criança não entenda. O livro serve para embasar meu trabalho, pois ele já traz uma sequência didática e tem muitos dados que eu posso utilizar. Por outro lado, não vejo muito aprendizado para a criança que se limita a ficar respondendo aquilo que está proposto no livro didático. Portanto, entendo que o livro didático é mais importante para mim do que para os estudantes.

Na educação, é necessário fazer um esforço imenso para que a escola

³⁶ A agroecologia estuda as relações entre a agricultura e o meio ambiente, buscando a integração equilibrada da atividade agrícola com a proteção do meio ambiente.

que a gente sonha seja diferente. A educação não é valorizada pela estrutura do sistema, nem pela própria sociedade. Deveríamos compreender melhor sobre a educação, que ela é formadora dos seres humanos que farão parte da futura sociedade e tudo isso reflete diretamente no trabalho que fazemos na sala de aula. Esses dias, eu estava preparando o material para aula e aí outras pessoas chegaram, ficaram olhando e perguntaram: que sentido tem preparar esse jogo e esse cartaz? Para nós, faz todo sentido, pois sabemos que lá com a criança vai dar o resultado esperado se você fizer um material de apoio. Mas a sociedade não vê dessa forma, vê como brincadeira, como coisas sem valor, que não tem sentido. Então, é uma angústia, uma luta constante, principalmente contra o abandono da Educação do Campo, da Escola Municipal do Campo Contestado e do cidadão do campo.

5. O QUE UM AUTOR PENSA E PODE FALAR SOBRE A REALIDADE DA ESCOLA MUNICIPAL DO CAMPO CONTESTADO?

Enquanto autora de livros didáticos de Matemática desconhecia detalhes das lutas e desafios enfrentados por uma comunidade para ter direito à educação, principalmente no contexto do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. (AUTORA TÂNIA, 2016).

Diante do cenário de Escola e Educação do Campo, descrito nas entrevistas das professoras Tânia Marcia Bagnara e Sandra Mara Maier, apresento neste capítulo a visão de um dos autores dos livros didáticos aprovados no PNLD Campo e adotados pela Escola Municipal do Campo Contestado acerca de suas percepções sobre as entrevistas e os pré-conceitos em relação às distintas realidades do campo.

A professora Tânia Cristina Rocha Silva Gusmão, autora da coleção Novo Girassol, aprovada no PNLD Campo, é licenciada em Matemática pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Mestre em Educação Matemática pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Doutora em Didática da Matemática pela Universidade de Santiago de Compostela, Espanha, com Estágio Doutoral na Universidade de Lisboa, Portugal, obtendo ainda o Doutorado Europeu. Realizou Pós-Doutorado no

Programa de Didáctica de las Ciencias Experimentales de la Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe, Argentina. É professora titular da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia e coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Ensino.

FIGURA 21 – TÂNIA CRISTINA ROCHA SILVA GUSMÃO (AUTORA)



FONTE: O autor (2016)

O contato com a professora/autora aconteceu por *e-mail*, no segundo semestre de 2016, quando a convidei para participar de minha pesquisa, na qual teria de ler e comentar as entrevistas já realizadas e textualizadas, conforme apresentadas anteriormente. A professora/autora aceitou de imediato e prontamente realizou os comentários, que seguem apresentados.

.....

A leitura das entrevistas me trouxe diferentes sentimentos, dentre eles angústia, indignação, alegria e gratidão. Enquanto lia, vários filmes passavam pela minha cabeça. Imaginava cenários, rostos de pessoas, gente da roça lutando para garantir um direito, a educação.

No início da primeira entrevista, quando a Prof.^a Tânia Marcia Bagnara apresenta a realidade da escola, dei-me conta de que enquanto autora de livros didáticos de Matemática desconhecia detalhes das lutas e desafios enfrentados por uma comunidade para ter garantido o direito à educação, principalmente no contexto do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Embora sabendo que a luta pela garantia a escolaridade no campo seja

conhecida e “contada” pela mídia, ou pelas leituras que costumo fazer em artigos, nada se compara ao fato de conhecer as histórias de vida e de luta de duas professoras, em suas vozes.

O cenário que elas apresentam certamente poderia subsidiar a escrita de um livro didático, onde, por exemplo, a área de Matemática, a qual sou autora, poderia dialogar com a História, a Geografia, com a natureza do Movimento etc., de modo a refletir isso em seus conteúdos, não somente gerais, mas específicos.

Em suas vozes, é notável a busca pela construção de uma escola e educação completamente emancipatórias visando à autonomia dos estudantes, evidenciada pelos denominados tempos educativos. Penso e vejo uma escola melhor estruturada em termos de projetos (os tempos educativos, por exemplo) que determinadas escolas das zonas urbanas. Pode ser que a estrutura física não seja a adequada, mas as professoras apresentam-se sensibilizadas para um trabalho que dribles essa infraestrutura retangular, oferecendo um novo formato às suas aulas.

Além disso, percebo que as professoras são bem articuladas com a proposta de uma educação para o campo, e não poderia ser diferente. A meu ver, esse poderia ser um “modelo” para a educação na zona urbana, pois o que aprendem com os seus tempos educativos nada mais é do que uma educação que os defenda no dia a dia, ou seja, o conhecimento os ajuda a se defender, a se proteger, a se questionar e questionar o outro e a serem conscientes do seu papel nessa sociedade.

O tempo trabalho, por exemplo, é o meu preferido, pois é um exercício importante no mundo de hoje, tão incerto, e que busca na formação completa do estudante uma forma de materializar a teoria na prática. Diante disso, longe de qualquer falta de infraestrutura, que considero imprescindível, percebo de modo mais propositivo, mais qualitativo a educação que aqui as professoras relatam em comparação com a educação em determinados centros urbanos.

E por falar em infraestrutura, fiquei indignada com o fragmento que a professora conta da verba que foi perdida para a construção de uma escola por falta de ajustes no projeto. Do mesmo modo é a indignação em saber que muitas comunidades pequenas sofrem, tendo que deslocar (quando podem) seus filhos em grandes distâncias para “garantir” o que é direito deles. Pior, ter

de ouvir o prefeito falar que não são cidadãos lapense e que os materiais multimídias que recebem não têm a qualidade esperada etc.

No tocante livro didático, enquanto autora desconhecia os tempos educativos e reflito que o tempo aula, que entendo como conteúdo do livro didático, poderia ser compartilhado com outros tempos, como os aqui propostos e, que poderia haver maior aproximação com a realidade do campo e que ademais poderia haver uma abordagem mais crítica conforme relatos das professoras. É interessante saber que o livro didático é utilizado como apoio, pois esta deve ser a proposta.

Na elaboração de um livro didático existe uma proposta metodológica que tenta contemplar o máximo das diversidades e interesses que são requeridos para a Educação no Campo. Entretanto, dificilmente conseguirá aceitação em sua totalidade, ponto que considero positivo, pois a diversidade e heterogeneidade de propostas devem existir, principalmente em um país continental.

O livro didático considerado fácil para uma escola pode ser visto como difícil para outra. É complicado esse processo de elaboração, ainda porque tem os interesses dos próprios editoriais e do governo. Infelizmente é preciso admitir que o livro mais “esvaziado” de conteúdo geram economias para o governo, que coloca um limite de páginas para a sua aprovação e compra, daí que as escolhas por um ou outro conteúdo acaba sendo também complexa.

Em particular, como autora, primo pela qualidade do conteúdo e não pela quantidade, embora considere que a criação de um material próprio de cada região, considerando suas especificidades, fosse bem melhor. Pensar em um material que considere as especificidades de cada região seria interessante e tal material pode ser enriquecido ou complementado com outro, tal como mencionado nas entrevistas, que considere a micro e a macrorregião. Esse contexto de fala me faz refletir que quiçá outra proposta de livro didático, para somar as outras, seria a de um material que contemplasse de forma mais abrangente o conteúdo da Matemática e deixasse a parte regional e específica para ser proposta pelas escolas, mas com sugestões no corpo do livro didático.

Diante disso, compartilho a ideia de que o livro didático precisa repensar o contexto local, pelo menos regional. Entretanto, é preciso iniciativas de produção do livro próprio, por escola, criados pelos seus atores diretos, com

a participação do estudante, inclusive. Claro que para isso teria que ter tempo, infraestrutura, materiais de apoio, internet etc. Conforme as professoras mencionam em seus relatos, existem vários obstáculos que impedem de planejar e realizar os objetivos almejados para uma melhor educação. Esta é uma realidade presente também em algumas escolas urbanas, principalmente do Nordeste.

Já a falta de livros didáticos certamente pode atrapalhar o trabalho do professor. Enquanto alguns alunos têm o livro, outros não terem é bem chato. Entretanto, encarar o livro em sala de aula como uma fonte de pesquisa, dentre outras que pode haver, seria uma saída.

Além disso, percebi que nos dois discursos o fator tempo tem sido um empecilho do trabalho escolar. Nesse sentido, me pergunto: Seria mesmo o tempo ou a quantidade de conteúdo que se pretende trabalhar? Dito de outra forma: Precisa trabalhar tudo? Não seria o caso de escolher e adequar os conteúdos ao tempo? Como autora de livro didático, sempre me questiono sobre isso e, por causa do MEC, PCN etc. também tenho de me adequar. Mas por que não nos atrevemos a cortar conteúdo? Ah se eu pudesse! Um dia eu ainda faço isso! (risos).

Por outro lado, fiquei um pouco decepcionada com a fala da depoente quando diz:

[...] é sempre uma busca, uma luta constante. A forma escolar está aí, impregnada na sociedade. Todo ano, os novos professores chegam aqui na escola já formados para trabalharem na forma tradicional, da maneira que o capitalismo quer e, aí, vêm as dificuldades. Mesmo nós, que vivemos no assentamento e idealizamos uma escola diferente, tendemos a fazer coisas que levam para o mais fácil, o mais tradicional. Na verdade, creio que a gente vai no sentido contrário do que a roda gira. Se ela gira no sentido horário, nós giramos no sentido anti-horário. E, por este motivo, a luta é permanente, pois como disse, tendemos a girar conforme a roda. (PROFESSORA TÂNIA, 2016).

Embora veja os professores com outra formação ser um obstáculo, não se deveria deixar-se contaminar pela tendência de “fazer qualquer coisa que leva para o mais fácil, o mais tradicional”. Deveria haver uma formação de professores camponeses para ir ocupando esses espaços. É uma pena ter que engessar as práticas ricas em criatividade e expressão cultural em prol de

outras que visam agradar a um sistema padronizado. Nesse momento fiquei me questionando: Não seria o caso de seguir lutando? Mostrar para o sistema que existem outros? Que existem outras formas de conhecimento? Se enquadrar não seria desvirtuar a proposta do Movimento?

Mas também me questionei quando no fragmento de fala da professora menciona “o momento *formatura* é um tempo destinado a cantar o Hino Nacional e uma música, realizar os gritos de ordem e informes”: Não estaria aí um movimento de educação partidário? A que se refere realizar gritos de ordem?

Em relação ao conteúdo Matemática, devo dizer que é muito lindo o trabalho feito pela professora Sandra, visando à articulação dessa ciência com outras áreas de conhecimento. O trabalho com temas geradores é uma grande saída, um caminho rico, mas nem sempre conseguimos fazer a conexão desejada. Penso que deveria se investir no planejamento coletivo, uns ajudando o outro, como a própria professora menciona quando refere-se à preparação coletiva das aulas. Embora no discurso da professora apareçam alguns probleminhas de conteúdo matemático (irrelevantes no momento), pareceu-me interessante o posicionamento dela em não fugir de trabalhar ou deixar de lado o conteúdo que para ela pode ser ou não importante – dado as oportunidades que ela teve de conhecê-los. Isso mostra o seu valor, coragem e espírito de inovação enquanto professora.

Por fim, parablenizo as professoras pelas lutas e resistências. São histórias que precisam ser contadas. Parablenizo-as também pela forma que se empenha no desenvolvimento da Educação do Campo, pois o Brasil precisa de professoras comprometidas com a educação. Os depoimentos sobre as propostas dos livros são muito pertinentes. Enquanto autora, sinto-me privilegiada por ter tido a oportunidade de participar desse momento da pesquisa e me vejo na obrigação de refletir sobre os depoimentos. Penso que em diálogo com os outros autores parceiros e com a editora possamos tentar melhorar a proposta.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve por objetivo apresentar um caminho percorrido por livros didáticos de Matemática, aprovados no PNLD, destinados à Educação do Campo, desde sua concepção até o instante em que o professor faz seu uso na Escola Municipal do Campo Contestado, na Lapa – PR.

Diante disso, buscou-se apresentar um contexto histórico do Programa Nacional do Livro Didático do Campo, o PNLD Campo, baseado em documentos oficiais que regem as políticas públicas de avaliação, compra e distribuição dos livros didáticos. Além disso, com esse contexto histórico, evidenciou-se o descaso apresentado pelo PNLD como política pública, em relação à Educação do Campo, principalmente devido ao tardio lançamento do PNLD Campo.

Em seguida, foi apresentado um processo editorial de desenvolvimento de um livro didático destinado ao PNLD. Essa etapa esteve pautada principalmente na experiência profissional do pesquisador como editor de livros didáticos. Com isso, foram descritas etapas importantes e internas às editoras, no processo de editoração de uma coleção de livros. Foram apresentadas minúcias do processo editorial e evidências de interferências que as editoras fazem nos originais do autor que, em muitos casos, podem alterar a própria concepção de livro didático que o autor possui.

O PNLD Campo e a Educação do Campo são retomados no capítulo seguinte, entendendo que uma escola do campo pode ser um dos destinos de um livro didático aprovado no PNLD Campo. Por esse motivo, apresenta-se o contexto da Educação do Campo e adotam-se os procedimentos de pesquisa da História Oral para entrevistar a diretora e a professora de Matemática da Escola Municipal do Campo Contestado, na Lapa – PR. As depoentes descrevem com detalhes o processo de luta e resistência enfrentado pelos membros do MST que vivem nesse local para garantir o direito à educação e apresentam outros elementos que caracterizam a escola e que fundamentam a forma de uso do livro didático de Matemática adotado no PNLD Campo. As entrevistas indicam o quão distinta pode ser uma realidade a qual o livro didático pode atingir.

Diante do cenário apresentado pelas depoentes da pesquisa, as textualizações das entrevistas foram submetidas aos comentários de uma das autoras da coleção de livros didáticos aprovada no PNLD Campo e adotada pela Escola Municipal do Campo Contestado. A autora faz comentários acerca do cenário descrito pelas vozes das depoentes. Na fala da autora, percebe-se o desconhecimento em relação às lutas e resistências enfrentadas por determinada comunidade para ter garantido o direito à educação e afirma ter sido importante conhecer um pouco mais esse contexto social por meio das vozes das professoras, sendo importante para o trabalho das próximas edições de suas coleções.

Além de constituir fontes, certamente as falas das professoras depoentes desta pesquisa impactarão outras pessoas, pois descrevem uma realidade de lutas e resistência para garantir um direito previsto na Constituição, a educação. Os fatos apresentados, quando considerados pelos autores de livros didáticos, contribuirão inclusive para a melhoria na produção de suas coleções de livros didáticos, pois realidades como essas geralmente não são conhecidas pela voz de seus atores.

Conhecer o caminho (e deve ser considerado apenas “um” caminho possível) percorrido por um livro didático destinado ao PNLD Campo, desde sua concepção, passando pelas diversas interferências no processo editorial pautado nas políticas públicas da Educação do Campo, escolhido e chega a uma escola do campo, a Escola Municipal do Campo Contestado, certamente contribuirá para professores pesquisadores, pois as intencionalidades apresentadas em cada etapa ajudam a entender e superar possíveis limitações que estrutura física, materiais didáticos etc., poderão apresentar.

REFERÊNCIAS

APPLE, M. **Trabalho docente e textos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

BIHAIN, N. M. **A trajetória da educação infantil no MST: de ciranda em ciranda aprendendo a cirandar**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

BITTENCOURT, C. O bom livro didático é aquele usado por um bom professor. **Nova Escola**, São Paulo, ed. 269, fev. 2014. Disponível em: <<http://acervo.novaescola.org.br/formacao/circe-bittencourt-bom-livro-didatico-aquele-usado-bom-professor-780314.shtml>>. Acesso em: 22 jan. 2016.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. 292 p.

_____. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Resolução CNE/CEB 1, de 3 abr. 2002**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 20 abr. 2016.

_____. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático do Campo PNLD Campo 2011**. Brasília, 2011. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/arquivos/category/165-editais?download=6450:pnld-2013-campo-edital>>. Acesso em 10 mar. 2016.

_____. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático PNLD 2018**. Brasília, 2015a. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/arquivos/category/165-editais?download=9907:pnld-2018-edital-alteracao-de-junho-de-2016>>. Acesso em: 24 dez. 2016.

_____. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático PNLD 2015**. Brasília, 2013. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/arquivos/category/165-editais?download=8304:edital-pnld-2015-ensino-medio-03-07-2013>>. Acesso em: 24 dez. 2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Guia de livros didáticos: PNLD Campo 2013 – Guia de Livros**. Brasília, 2012. 57 p. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/arquivos/category/125-guias?download=7706:pnld-campo-2013-guia>>. Acesso em: 22 mar. 2016.

_____. **Guia de livros didáticos**: PNLD Campo 2016 – Guia de Livros. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2015b. 86 p. Disponível em: <<http://www.fnnde.gov.br/arquivos/category/125-guias?download=9480:pnld-campo-2016-guia>>. Acesso em: 22 mar. 2016.

CALDAR, R. S. O MST e a formação dos sem terra: o movimento social como princípio educativo. **Estudos Avançados**, v. 15, n. 43, p. 207-224, 2001. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40142001000300016>>. Acesso em: 26 mar. 2017.

CARNEIRO, M. J. Ruralidade na sociedade contemporânea: uma reflexão teórico-metodológica. In: EL MUNDO rural: transformaciones y perspectivas à la luz de la nueva ruralidade. Bogotá, 2003. 16 p.

CASSIANO, C. C. F. **O mercado do livro didático no Brasil do século XXI**: a entrada do capital espanhol na educação nacional. São Paulo: Unesp, 2013.

CURY, F. G. **Uma narrativa sobre a formação de professores de Matemática em Goiás**. 201 p. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2007.

DALMAGRO, S. **A escola no contexto das lutas do MST**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

FERNANDES, B. M. **A educação básica e o movimento social do campo**: por uma educação básica do campo. Brasília: Vozes, 1999.

FRANCO, M. L. P. B. **O livro didático de história no Brasil**: a versão fabricada. São Paulo: Global, 1982.

FREITAG, B.; COSTA, W. F. da; MOTTA, V. R. O conteúdo do livro didático. In: _____. **O livro didático em questão**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997. p. 65-103.

GÉRARD, F. M.; ROEGIERS, X. **Conceber e avaliar manuais escolares**. Tradução de: FERREIRA, Julia; PERALTA, Helena. Porto; Ed. Porto, 1998.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. S. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

LAJOLO, M. Livro didático: um (quase) manual do usuário. **Em Aberto**, Brasília, 1996. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1033/935>>. Acesso em: 22 ago. 2016.

LEITE, S. C. **Escola rural**: urbanização e políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1999.

MARTINS, J. de S. Reforma agrária: o impossível diálogo sobre a história possível. In: TEMPO Social. **Revista de Sociologia da USP**, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 129-153, 2000.

MEIHY, J. C. S. B. **Manual de História Oral**. São Paulo: Loyola, 2014.

MOLINA, M. C. (Org.) **Educação do campo e pesquisa**: questões para reflexão. Brasília: Incra, NEAD/MDA, 2006.

_____. Apresentação. **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, p. 11-14, abr. 2011.

OLIVEIRA, M. R. D. O. Dos programas oficiais para a educação rural aos projetos de educação do campo dos movimentos sociais. **Revista Labor**, v. 1, n. 1, Fortaleza. Disponível em: <www.revistalabor.ufc.br/Artigo/volume1/MARIA_RITA.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2017.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação do Campo**. Curitiba, 2006.

RICHAUDEAU, F. **Concepción y producción de manuales escolares**: guia práctica. Tradução de: DINTRANS, Radamante. Bogotá: Editorial de la Unesco, 1981.

SOUZA, M. A. As relações entre o Movimento Sem Terra (MST) e o Estado: Programas de Alfabetização de Jovens e Adultos no Paraná. In: DAGNINO, E. (Org.). **Sociedade civil e espaços públicos no Brasil**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

VORPAGEL, Kary Simone. **Livro didático de matemática: perspectivas de sua criação pelos autores**. Curitiba, 2008. Dissertação (Mestrado em Educação em Matemática) – Universidade Federal do Paraná.

APÊNDICES

APÊNDICE 1

ROTEIRO DE ENTREVISTA: PROFESSORA TÂNIA MARCIA BAGNARA

APÊNDICE 2

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO: PROFESSORA
TÂNIA MARCIA BAGNARA

APÊNDICE 3

CARTA DE CESSÃO: PROFESSORA TÂNIA MARCIA BAGNARA

APÊNDICE 4

ROTEIRO DE ENTREVISTA: PROFESSORA SANDRA MARA MAIER

APÊNDICE 5

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO: PROFESSORA
SANDRA MARA MAIER

APÊNDICE 6

CARTA DE CESSÃO: PROFESSORA SANDRA MARA MAIER

APÊNDICE 7

CARTA DE CESSÃO: PROFESSORA TÂNIA CRISTINA ROCHA SILVA
GUSMÃO

APÊNDICE 1

ROTEIRO DE ENTREVISTA: PROFESSORA TÂNIA MARCIA BAGNARA

Apresentação

Professora Tânia, boa tarde!

Inicialmente quero agradecê-la pela gentileza em se dispor a participar da minha pesquisa. Conforme conversamos, o roteiro de entrevista será um questionário, a entrevista será gravada, transcrita e textualizada.

Então, nesse momento damos início à nossa entrevista, aqui nas dependências de uma das salas de aula da Escola Municipal do Campo Contestado. Hoje, 16 de fevereiro de 2016.

Questionário

1. Hoje, diante do que posso visualizar, a escola apresenta uma boa estrutura física, mas nem sempre foi assim. Gostaria que você, como professora fundadora da escola, contasse como foi o processo que deu origem a esta escola, desde as primeiras aulas ministradas, até os dias de hoje. Em que ano isso aconteceu? Tinham apoio do município? Quantos alunos e quantas professoras? Onde aconteciam as aulas?
2. Professora, poderia falar um pouco sobre a organização da escola: Como eram as divisões por turmas e salas? Como eram as salas de aula? E os alunos, qual a faixa etária? Quem eram os professores?
3. Sobre as primeiras aulas: Poderia contar um pouco sobre os materiais didáticos (caderno, livro etc.) que os professores dispunham ou criavam? Faziam uso de livros didáticos? E os alunos tinham acesso a livros didáticos?
4. É fato que no contexto do Movimento a opinião do coletivo se sobressai às opiniões individuais. Nesse sentido, olhando para a escola de hoje, após ter enfrentado todos esses desafios, como você vê a educação? Qual é a escola

ideal para você? E a Escola Municipal do Campo Contestado, quanto e como se assemelha ao modelo de escola que você idealiza?

5. Olhando especificamente para o uso do livro didático, em sua opinião, levando em consideração a proposta pedagógica da escola, qual o “peso” do livro didático de Matemática?

6. Como seria um livro didático ideal para este contexto? Você acredita que seria interessante o desenvolvimento de um livro didático exclusivo para esse território?

Professora Tânia, gostaria de saber se tem mais algum comentário ou ponto que queira retomar.

Agradeço pelas contribuições à pesquisa. Obrigado!

APÊNDICE 2

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu TANIA MARCIA BAGNARA, portadora do RG.: 6946715-2, declaro, por meio deste termo, que concordo em ser entrevistada para a pesquisa de mestrado, intitulada até o presente momento de LIVRO DIDÁTICO DE MATEMÁTICA: UM CAMINHO TRILHADO DESDE SUA CONCEPÇÃO AO USO NA ESCOLA DO CAMPO NO ASSENTAMENTO DO CONTESTADO, desenvolvida pelo pesquisador André Luiz Mognol Drabach, no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em Matemática, da Universidade Federal do Paraná, sob a orientação da Prof.ª Dr.ª Luciane Mulazani dos Santos. A qualquer momento que julgar necessário, poderei contatar/consultar a pesquisadora através do telefone (41) 98804 2886 ou do e-mail andre.drabach@gmail.com.

Afirmo que recebi o convite e aceitei participar por minha própria vontade sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e, com a finalidade exclusiva de colaborar com a pesquisa desenvolvida. Antes da entrevista fui informada do objetivo da pesquisa: construir e descrever um caminho trilhado por livros didáticos destinados à educação do campo.

Minha colaboração a esta pesquisa se dará de forma a descrever contexto histórico de fundação da Escola Municipal do Assentamento do Contestado, na Lapa – PR, desde sua fundação até os dias de hoje, por meio de entrevista aberta a ser gravada em arquivo de áudio a partir da assinatura desta autorização e posteriormente transcrita e textualizada para constituir a base de dados da pesquisa. Antes que a versão final seja implementada à dissertação, terei acesso à transcrição e textualização da entrevista, momento em que poderei vetar partes que considere inadequada.

Posso ainda, me retirar desta pesquisa a qualquer momento, sem nenhum prejuízo ou sofrendo qualquer sanção ou constrangimento.

Eu, TANIA, após ter recebido todos os esclarecimentos e ciente de meus direitos, atesto a minha ciência e confirmo o recebimento de uma cópia assinada por mim e pela pesquisadora deste Termo de Consentimento Livre e esclarecido.

Curitiba, 17 de JANEIRO de 2016.

Tania Marcia Bagnara

Assinatura do (a) colaborador (a) da pesquisa.

André Drabach

Assinatura pesquisador.

APÊNDICE 3

CARTA DE CESSÃO

Curitiba – PR 17 de JANEIRO de 2016.

Eu, TANIAMARCIA BAGNARA portador (a) do RG: 6846415-2 declaro por meio deste termo que autorizo na íntegra, o uso das informações por mim oferecidas nesta entrevista a partir da versão final do texto redigido com base em minha fala. Esta autorização inclui o uso de todo o material transcrito da entrevista e/ou recortes do mesmo a ser veiculado de forma impressa e/ou digital na dissertação de mestrado LIVRO DIDÁTICO DE MATEMÁTICA: UM CAMINHO TRILHADO DESDE SUA CONCEPÇÃO AO USO NA ESCOLA DO CAMPO NO ASSENTAMENTO DO CONTESTADO, desenvolvida pelo pesquisador André Luiz Mognol Drabach, no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em Matemática, da Universidade Federal do Paraná, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Luciane Mulazani dos Santos.

Eu, JANIA BAGNARA após ter recebido todos os esclarecimentos e ciente de meus direitos, atesto minha ciência e confirmo o recebimento de uma cópia assinada por mim e pela pesquisadora, deste documento.

Tania Marcia Bagnara
Assinatura do(a) participante/ entrevistado(a)

André C. Drabach
Assinatura da pesquisadora/ entrevistadora

APÊNDICE 4

ROTEIRO DE ENTREVISTA: PROFESSORA SANDRA MARA MAIER

Apresentação

Professora Sandra, boa tarde!

Agradeço a gentileza em se dispor a participar da minha pesquisa. Conforme conversamos previamente, o roteiro de entrevista será um questionário, a entrevista será gravada, transcrita e textualizada.

Então, nesse momento damos início à nossa entrevista, aqui nas dependências de uma das salas de aula da Escola Municipal do Campo Contestado. Hoje, 16 de fevereiro de 2016.

Questionário

1. A escola, hoje, conta com uma boa infraestrutura e projetos pedagógicos que atendem à demanda local e conseqüentemente diferem-se das propostas pedagógicas de outras escolas não rurais. Nesse sentido, gostaria que comentasse um pouco sobre a sua vivência escolar, desde quando e onde começou suas atividades profissionais até hoje. Como foram suas primeiras aulas de Matemática? E hoje, como são?
2. A professora já trabalhou em outras escolas? Como foi o processo de mudança da outra escola para a Escola Municipal do Campo Contestado? Quais as principais diferenças? Houve necessidade de um período de adaptação?
3. Agora, vamos olhar para suas aulas de Matemática. Quais instrumentos você utiliza para prepará-las? Você utiliza internet, livro didático etc.?
4. E por falar em livro didático: o Programa Nacional do Livro Didático Campo disponibilizou, em 2013 e em 2016, duas opções de coleções para que a escola escolhesse uma. Você participou desse processo de escolha? Como foi? Qual foi o livro escolhido? Por quê?

5. Acerca do livro didático escolhido, gostaria que a professora contasse um pouco da forma com que o utiliza em suas aulas de Matemática. Ele atende à demanda dessa realidade? Quais são suas críticas e elogios ao modelo atual de livro didático que você dispõe? Por quê?

6. Como seria um livro didático ideal para este contexto? Você acredita que seria interessante o desenvolvimento de um livro didático exclusivo para seu território? Por quê?

7. Para finalizar, gostaria que a professora refletisse e buscasse uma resposta para a seguinte pergunta: em sua opinião, qual é o “peso” do livro didático para suas aulas de Matemática?

Professora Sandra, gostaria de saber se tem mais algum comentário ou ponto que queira retomar.

Agradeço pelas contribuições à pesquisa. Obrigado!

APÊNDICE 5

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu Sandra Mara Maier, portadora do RG.: 7.119.721-2 declaro, por meio deste termo, que concordo em ser entrevistada para a pesquisa de mestrado, intitulada até o presente momento de LIVRO DIDÁTICO DE MATEMÁTICA: UM CAMINHO TRILHADO DESDE SUA CONCEPÇÃO AO USO NA ESCOLA DO CAMPO NO ASSENTAMENTO DO CONTESTADO, desenvolvida pelo pesquisador André Luiz Mognol Drabach, no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em Matemática, da Universidade Federal do Paraná, sob a orientação da Prof.ª Dr.ª Luciane Mulazani dos Santos. A qualquer momento que julgar necessário, poderei contatar/consultar a pesquisadora através do telefone (41) 98804 2886 ou do e-mail andre.drabach@gmail.com.

Afirmo que recebi o convite e aceitei participar por minha própria vontade sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e, com a finalidade exclusiva de colaborar com a pesquisa desenvolvida. Antes da entrevista fui informada do objetivo da pesquisa: construir e descrever um caminho trilhado por livros didáticos destinados à educação do campo.

Minha colaboração a esta pesquisa se dará de forma a descrever contexto histórico de fundação da Escola Municipal do Assentamento do Contestado, na Lapa – PR, desde sua fundação até os dias de hoje, por meio de entrevista aberta a ser gravada em arquivo de áudio a partir da assinatura desta autorização e posteriormente transcrita e textualizada para constituir a base de dados da pesquisa. Antes que a versão final seja implementada à dissertação, terei acesso à transcrição e textualização da entrevista, momento em que poderei vetar partes que considere inadequada.

Posso ainda, me retirar desta pesquisa a qualquer momento, sem nenhum prejuízo ou sofrendo qualquer sanção ou constrangimento.

Eu, Sandra, após ter recebido todos os esclarecimentos e ciente de meus direitos, atesto a minha ciência e confirmo o recebimento de uma cópia assinada por mim e pela pesquisadora deste Termo de Consentimento Livre e esclarecido.

Curitiba, 17 de Janeiro de 2016.

Sandra M. Maier
Assinatura do (a) colaborador (a) da pesquisa.

André Drabach
Assinatura pesquisador.

APÊNDICE 6

CARTA DE CESSÃO

Curitiba – PR 17 de Janeiro de 2016.

Eu, Sandra Mara Maier portador (a) do RG: 7.119.721-2 declaro por meio deste termo que autorizo na íntegra, o uso das informações por mim oferecidas nesta entrevista a partir da versão final do texto redigido com base em minha fala. Esta autorização inclui o uso de todo o material transcrito da entrevista e/ou recortes do mesmo a ser veiculado de forma impressa e/ou digital na dissertação de mestrado LIVRO DIDÁTICO DE MATEMÁTICA: UM CAMINHO TRILHADO DESDE SUA CONCEPÇÃO AO USO NA ESCOLA DO CAMPO NO ASSENTAMENTO DO CONTESTADO, desenvolvida pelo pesquisador André Luiz Mognol Drabach, no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em Matemática, da Universidade Federal do Paraná, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Luciane Mulazani dos Santos.

Eu, Sandra após ter recebido todos os esclarecimentos e ciente de meus direitos, atesto minha ciência e confirmo o recebimento de uma cópia assinada por mim e pela pesquisadora, deste documento.

Sandra M. Maier
Assinatura do(a) participante/ entrevistado(a)

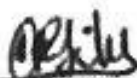
André Drabach
Assinatura da pesquisadora/ entrevistadora

APÊNDICE 7

CARTA DE CESSÃO

Vitória da Conquista, BA, 05 de janeiro de 2017.

Eu, **Tânia Cristina Rocha Silva Gusmão**, portador do R.G. 2 455 029 98, declaro para os devidos fins que cedo os direitos autorais do meu texto, que comento as entrevistas da pesquisa de mestrado de **André Luiz Mognol Drabach**. Autorizo usa-lo integralmente ou em partes, sem restrições de prazos ou citações, desde a presente data. Abdicando de direitos meus e de meus descendentes quanto ao objeto dessa carta de cessão, subscrevo a presente.



Assinatura do Depoente

Tânia Cristina Rocha Silva Gusmão