



As veias abertas da Educação Matemática: cosmopercepções curriculares

(RE)SIGNIFICAR O CURRÍCULO [DE MATEMÁTICA] NA EDUCAÇÃO CAMPO: APRENDER A LINGUAGEM DAS PLANTAS COM UMA MESTRA RAIZEIRA

Elizara Pereira Coutinho

Universidade Federal de Minas Gerais

E-mail: eliziaracoutinho@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4471-6484>

Carolina Tamayo

Universidade Federal de Minas Gerais

E-mail: carolina.tamayo36@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8478-7845>

Resumo:

Esta comunicação aborda o currículo escolar [de Matemática] como um dos mais tensos campos em disputa em cada uma das áreas do conhecimento para ser (re)significado a partir de uma pesquisa de mestrado intitulada “Educação Matemática do campo em um giro de colonial com uma Mestra Raizeira” coletivamente realizada com a mestra raizeira Maria da Conceição Tomáz e os alunos do ensino infantil ao 5º ano da Escola Municipal Rio Vermelho da comunidade Lapinha em Morro do Pilar (MG, Brasil). O objetivo da pesquisa foi: *analisar desdobramentos decoloniais para a educação [Matemática] do campo de uma problematização (in)disciplinar de práticas socioculturais de cuidado com plantas medicinais performadas em processos educativos emanados em projetos, encontros, feiras e oficinas junto a uma mestra raizeira de Morro do Pilar (MG)*. Foi realizada uma pesquisa qualitativa como ação coletiva, para escutar as vozes da comunidade para a preservação da identidade da mestra raizeira e como ela pode contribuir com o ensino na escola do campo para valorizar a realidade histórica e cultural, assim como para pensar desdobramentos para o campo do currículo.

Palavras-chave: Práticas socioculturais de cuidado. (In)disciplinaridade. Currículo escolar [de Matemática]. Decolonialidade.

1. Educação [Matemática] do Campo e as tensões curriculares

Os currículos escolares têm sido um campo de enorme disputa que envolve uma política de produção e difusão do conhecimento da modernidade/colonialidade, assim como grandes embates sobre as especificidades sociais e históricas, nesta direção Silva (2004, p.74) nos convida a indagar: “*Como se configuraria uma pedagogia e um currículo que estivessem centrados não na diversidade, mas na diferença, concebida como processo, uma pedagogia e*

Apoio:



um currículo que não se limitassem a celebrar a identidade e a diferença, mas que buscassem problematizá-las?”. Não há como escrever sobre esta questão a partir de um reduto acadêmico isolado ou sob a perspectiva de um currículo entendido como um documento limitado a um corpo de conhecimentos fixos e imutáveis, afastados dos processos sociais, culturais e políticos, assim como, sem considerar as experiências e as lutas dos povos indígenas, quilombolas e movimentos sociais camponeses. Esses povos com condições de produção de conhecimento específicas e modos de ensinar e aprender que condizem com suas tradições e formas de vida nos obrigam a pensar um currículo escolar [de MatemáticaS¹] centrado na diferença sem limitar-se a celebrar a identidade, mas na busca pela sua problematização, assim como nos obriga a pensar em outras formas de produção de conhecimentos [Matemáticos] que deveriam fazer parte do contexto escolar na voz de outros agentes comunitários e que se mostram não disciplinares.

Miguel Arroyo (2007) defende que o currículo deve ser relevante para a realidade dos alunos, integrando suas experiências de vida e seus contextos sociais, assim o conhecimento que deveria se apresentar no centro do currículo não pode ser entendido como algo que está para além dele, mas como uma versão ou uma interpretação particular dentre as muitas que poderiam igualmente ser forjadas, como operações de recorte e colagem, como invenção produzida em uma relação entre o aprender e o ensinar sobre a cultura. A construção de currículos escolares [de MatemáticaS] adequados a Educação do Campo deve considerar obrigatoriamente

[...] os conhecimentos do campo, as questões relativas ao equacionamento da terra ao longo de nossa história, as tensões no campo entre o latifúndio, a monocultura, o agronegócio e a agricultura familiar; conhecer os problemas da reforma agrária, a expulsão da terra, os movimentos de luta pela terra e pela agricultura camponesa, pelos territórios dos quilombos e dos povos indígenas. Conhecer a centralidade da terra e do território na produção da vida, da cultura, das identidades, da tradição, dos conhecimentos... Um projeto educativo, curricular, descolado desses processos de produção da vida, da cultura e do conhecimento estará fora do lugar (Arroyo, 2007, p. 197).

Desde esta ótica, na Escola da comunidade Lapinha em Morro do Pilar (MG, Brasil) evidenciamos um currículo escolar [de Matemática] no qual prepondera uma organização

¹ Aqui tecemos uma crítica à ideia de uma imagem única de matemática vista como universal e tensionamos, a exclusão dos saberes matemáticos dos e das camponeses, dos povos quilombolas e dos povos indígenas nas escolas. “Dessa forma sendo MatemáticaS no plural, podemos abrir espaço para as matemáticas das práticas sociais das comunidades do campo nas escolas. Umas MatemáticaS enraizadas na cultura, com instrumentos de medida próprios (o litro, a quarta, o prato), tendo o corpo também como forma de medida (passos, braças, palmos, chaves), que ensina e aprende por aproximação e não pelo desejo da exatidão” (Coutinho, 2025, p. 29).

disciplinar dando atenção a uma visão que exclui os conhecimentos dos camponeses e desconsiderando o real e social dos alunos(as). Nesse sentido a escola se isola em seus muros e os professores se tornam transmissores para desenvolver competências e habilidades, tendo como fim último alcançar os resultados impostos pelo sistema educacional hegemônico, o currículo escolar se vive como instrumento de reforço da hegemonia do capital.

Percebemos que se perde o ideal contra hegemônico do movimento da Educação do Campo que aposta por numa educação emancipadora que discuta e problematize os modos de vida das populações camponesas em suas diversidades, currículos escolares [de MatemáticaS] que não devem se restringir a aspectos acadêmicos, mas sim contemplar o desenvolvimento emocional, social e cultural dos estudantes. A educação deve formar indivíduos completos (Arroyo, 2007). A questão do engessamento da grade curricular proposta nas políticas públicas se agrava ainda mais quando o território escolar são as comunidades tradicionais quilombolas, indígenas, camponesas, onde as realidades culturais sociais territoriais não são consideradas pelo currículo do Estado como é solicitado por esses povos.

Diante desta realidade diversos esforços vêm sendo desenvolvidos na Educação do Campo para tensionar esta visão de currículo tradicional, que se assenta na hierarquização de um tipo particular de constituição de verdades - a ciência. Como um exercício de contraconducta a essa postura de currículo emergiu uma pesquisa de mestrado que partiu da necessidade de articular a escola do campo com as práticas socioculturais de cuidado desenvolvidas por uma mestra raizeira.

Propomos esta interlocução com os estudantes do ensino infantil ao quinto ano da Escola da comunidade rural Lapinha no município de Morro do Pilar -MG, e a mestra Dona Maria da Conceição Tomaz, quem é conhecida em nossa comunidade pelo preparo de remédios caseiros e pelo conhecimento da *linguagem das plantas* (Santana, 2020). Trata-se de assumir um outro quadro de referência para a formação dos estudantes, com outras pressupostos que colocam em diálogo os conhecimentos do campo com os conhecimentos escolares. A *linguagem das plantas* refere-se a uma compreensão ancestral e espiritual das formas como as plantas se comunicam com os seres humanos e o ambiente. No contexto da Mestra Japira (Santana, 2020), o termo está ligado ao conhecimento tradicional indígena partilhado ao longo das gerações sobre como interpretar os sinais das plantas e seus usos medicinais, espirituais e ecológicos.

Nosso objetivo nessa pesquisa foi *analisar desdobramentos decoloniais para a educação (matemática) do campo de uma problematização (in)disciplinar, na aula de matemática, de práticas socioculturais de cuidado com plantas medicinais performadas em processos educativos emanados em projetos, encontros, feiras e oficinas junto a uma mestra*

raizeira de Morro do Pilar (MG). Este objetivo nos situa na discussão sob currículo no espaço da diferença ao enfatizar a dimensão discursiva do campo e na sua materialidade por meio da experiência.

A problematização (in)disciplinar assumida nesta pesquisa encontra inspiração na perspectiva de Miguel (2010), Santana (2022), Serna (2020) e Tamayo (2012; 2017; 2023) pois entendemos que ela possibilita um olhar para o currículo escolar [de MatemáticaS] como prática cultural, como relação social, não podendo ser pensado fora das relações de poder, e na tentativa de conectar a vida escolar com processos de ensino que não privilegiem determinados significados em detrimento de outros, vivendo o currículo como espaço de diferenças.

2. Tensionar o currículo escolar [de Matemática] na Educação do Campo: problematização de práticas (in)disciplinares de cuidado

Ao considerar o currículo escolar [de Matemática] como espaço de luta cultural e identitária (Silva, 2004) por construção de significados, propomos a articulação dos saberes de uma mestra raizeira do Morro de Pilar com a escola do campo, onde os significados possam ser construídos e mobilizados pela experiência da diferença, pelo estudo das práticas de cuidado mediante as plantas e sua linguagem. Não é demasiado ressaltar que todos esses elementos, para além das grades de conhecimentos e conteúdo, passam a ser objeto de atenção curricular.

Sob tal perspectiva, a educação escolar deveria ter como propósito constituir sujeitos sensíveis à valorização de problematizações transgressivas de práticas socioculturais realizadas em diferentes formas de vida pública, isto é, nas mais variadas formas de os sujeitos organizarem-se publicamente. Em outras palavras, nesse projeto ético-político desconstrutivo² de educação escolar, as práticas (in)disciplinares de problematização cultural passam aqui a ser concebidas como práticas de politização (Miguel et al., 2010, p. 133).

A organização hierárquica e disciplinar do conhecimento, realizada nas escolas, especialmente do conhecimento matemático que é imposto pelo sistema nacional nas áreas do campo, comunidades tradicionais – e nas áreas urbanas, embora, aqui vamos focar nas áreas do campo – evidencia currículos escolares focados nas questões “o que ensinar?” e “como

² A desconstrução de Jacques Derrida, filósofo francês, nascido na Argélia em 1930 é uma abordagem filosófica e crítica desenvolvida especialmente a partir dos anos 1960. Essa prática de pesquisa busca examinar e revelar as complexidades, ambiguidades e contradições nas estruturas de pensamento, linguagem e significado. Em vez de buscar uma interpretação única ou definitiva de um texto, a desconstrução propõe que o significado é sempre múltiplo e instável, dependendo do contexto e das relações entre os elementos dentro do texto. A desconstrução é frequentemente aplicada questionando as hierarquias e as oposições binárias que moldam o pensamento ocidental, como razão/emocional, masculino/feminino, e presença/ausência. Ao desafiar essas dicotomias, a desconstrução busca abrir espaço para novas interpretações e entendimentos.

ensinar?”, que excluem a importância de nos perguntarmos “a quem ensinamos?”, “onde ensinamos?” e “por que nós ensinamos?” (Tamayo, 2012).

Essas questões nos incomodam, pois o “quem” é para nós muito importante, são as pessoas e elas são diferentes, de acordo com o “onde” que é o território da escola. E isso importa? Essas questões nos incomodam, principalmente porque acreditamos que as práticas sociais legitimadas por povos tradicionais mobilizam conhecimentos e experiências que podem transformar a Educação [Matemática] do Campo, porém o sistema escolar não agrega esse conhecimento.

Dessa forma ao abrir margens para registrar, estudar e aprender com a raizeira na escola do campo, abrem-se brechas para transgredir o currículo, ao trazer à memória processos históricos intencionalmente apagados ou deformados pelo discurso da modernidade/colonialidade³.

3. O pesquisar como ação coletiva

Para o desenvolvimento das atividades de trabalho de campo assumimos investigar coletivamente como atitude metodológica, dando prioridade as vozes dos estudantes e da mestra Dona Maria, com a intenção de desconstruir as lógicas do que está dentro ou fora da escola do campo, especialmente da aula de Matemática, como uma estratégia de intervenção. Então, nesta abordagem qualitativa e participativa, o planejamento das ações da pesquisa não foi desenvolvido de forma isolada pela pesquisadora, mas junto com a mestra.

Na organização do trabalho de campo nós deixamos ser orientados pela mestra raizeira como uma forma de conectar o que se faz na escola com os modos como se ensina na prática. Desse modo, incluímos as visitas da mestra à Escola da Lapinha, momentos que envolveram desde o preparo de xarope, repelente, tintura com álcool de cereais, plantio do horto com vasos de plantas, elaboração de um caderno guia das plantas e o travesseiro de flor de macela. Tudo foi planejado com a mestra e seguindo suas orientações. A participação da mestra Dona Maria aconteceu de acordo com a sua disponibilidade e com base nas suas indicações. Principalmente nos momentos em que a vivência se aprofundava na preparação de remédios caseiros e no reconhecimento da *linguagem das plantas*. Ela foi nossa guia na aprendizagem da *linguagem*

³ A abordagem da Modernidade/Colonialidade, segundo nossos estudos baseados em Walter Dignolo é uma linha de pensamento que defende que não se pode entender a modernidade sem considerar a colonialidade — ou seja, sem levar em conta o impacto duradouro do colonialismo e das estruturas de dominação que ele deixou. Esta visão é essencial para analisar as desigualdades atuais e as dinâmicas de poder ainda presentes no mundo de hoje, além de contribuir para imaginar formas de transformação social mais equitativas e inclusivas.

das plantas, e das práticas de cuidado. Nas atividades participaram os estudantes, suas mães e a equipe da escola.

Com a mestra Japira Pataxó (Santana, 2022), e também com a mestra Dona Maria, aprendemos que as plantas são vivas e precisam de nosso cuidado, da mesma forma como elas cuidam da gente. Elas estão prontas para nos ajudar, é preciso procurá-las, conversar com elas, aprender a reconhecê-las em campo, protegê-las, plantar, experimentar, cheirar, saber para que servem, isto é: *conhecer sua linguagem*. Esse conhecimento segundo a mestra Japira vai ser muito importante para a vida de humanos e não-humanos no futuro, ou seja, é importante conhecer e saber para ensinar aos filhos.

Figuras 01, 02 e 03: Vivência com a mestra raizeira Dona Maria na Escolinha da Comunidade Lapinha em Morro do Pilar, momento da pesquisa que fizemos um xarope para tosse, dia 02/07/2024.



Fonte: arquivo da pesquisa.

A produção do relatório desta pesquisa considerou a transcrição de alguns fragmentos de fala coletados durante o processo da nossa investigação de campo, levando em conta que todos os participantes ao partilharem conhecimentos sobre as plantas medicinais, ao serem tocados pelas plantas, aprendem, ensinam e se conectam em suas diversas gerações. Entendemos que dar atenção às narrativas construídas durante o processo da elaboração da pesquisa nos ajudaram a dar visibilidade as vozes dos/das participantes “para pensar que uma Educação [Matemática] do Campo que se faz de fora para dentro e de dentro para fora da escola” (Serna, 2020, p.8). Uma escola que se relaciona com sua comunidade e suas práticas sociais.

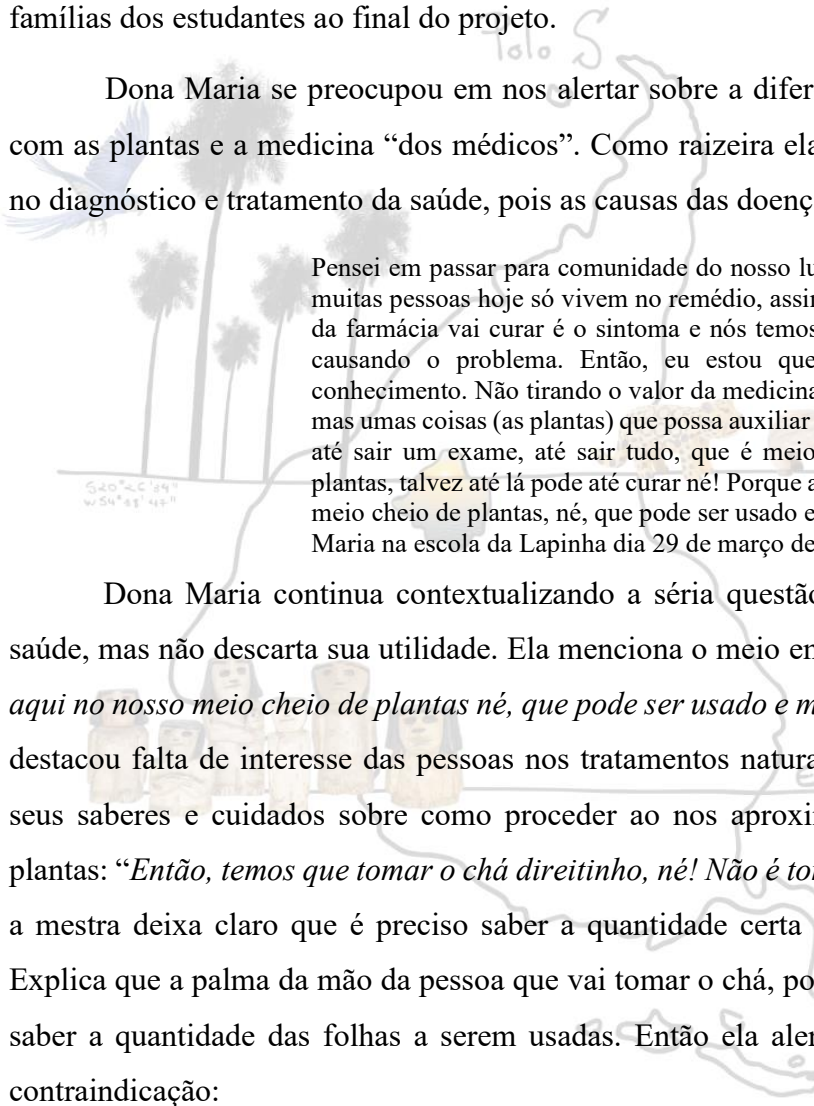
Os instrumentos para a produção dos registros e dados foram a observação participante, conversas *sentipensantes*⁴ pelo território, diário de campo, entrevistas semiestruturadas e

⁴ O sentipensar de Escobar (2014) perpassa por um novo modo de analisar, compreender e sentir a vida a partir do coração. Assim os seres humanos, os não-humanos e a multiplicidade de mundos nos conduzem a reconhecer a existência de pluriversos. Escobar faz alusão a este conceito para ressaltar a importância da subjetividade na construção de novos mundos. Articulando o sentir e o pensar como uma unidade.

gravações em áudio e vídeo. Dessa forma nesta pesquisa a mestra raizeira e as crianças da escola dialogaram sobre a *linguagem das plantas*, o que possibilitou perceber tensionamentos curriculares e educacionais emergentes ao se propor um tipo de pesquisa que partiu daquilo que estava do lado de fora da escola, mas que ao ser colocado dentro dela a modificou (Tamayo, 2017).

No planejamento das oficinas Dona Maria nos orientou sobre as melhores formas e estratégias para aprender a *linguagem das plantas*, ela nos orientou sob a eleição das plantas medicinais para serem plantadas e cuidadas com as crianças no horto medicinal na escola durante o projeto. As mudas das plantas eleitas para compor o horto de plantas medicinais foram cultivadas, cuidadas, estudadas, desenhadas ao longo da pesquisa e foram doadas para as famílias dos estudantes ao final do projeto.

Dona Maria se preocupou em nos alertar sobre a diferença entre o tratamento natural com as plantas e a medicina “dos médicos”. Como raizeira ela sabe que é preciso aprofundar no diagnóstico e tratamento da saúde, pois as causas das doenças podem estar encobertas.



Pensei em passar para comunidade do nosso lugar, nosso conhecimento, né! Porque muitas pessoas hoje só vivem no remédio, assim... da farmácia, e às vezes o remédio da farmácia vai curar é o sintoma e nós temos de cuidar da solução, do que que tá causando o problema. Então, eu estou querendo passar para as pessoas esse conhecimento. Não tirando o valor da medicina porque eles que são os responsáveis, mas umas coisas (as plantas) que possa auxiliar né, nesse caso aí, nesse caso do SUS... até sair um exame, até sair tudo, que é meio difícil! As pessoas vão tomando as plantas, talvez até lá pode até curar né! Porque as plantas têm o valor! E aqui no nosso meio cheio de plantas, né, que pode ser usado e muitos nem conhece... (Fala de Dona Maria na escola da Lapinha dia 29 de março de 2024).

Dona Maria continua contextualizando a séria questão da burocracia dos centros de saúde, mas não descarta sua utilidade. Ela menciona o meio em que a escola está inserida: “*E aqui no nosso meio cheio de plantas né, que pode ser usado e muitos nem conhece...*” A mestra destacou falta de interesse das pessoas nos tratamentos naturais. Por isso ela segue trazendo seus saberes e cuidados sobre como proceder ao nos aproximarmos do tratamento com as plantas: “*Então, temos que tomar o chá direitinho, né! Não é tomar um litro de uma vez!*” Aqui a mestra deixa claro que é preciso saber a quantidade certa de chá das plantas medicinais. Explica que a palma da mão da pessoa que vai tomar o chá, pode ser usada como medida para saber a quantidade das folhas a serem usadas. Então ela alerta que as plantas também têm contraindicação:

saber para que serve e saber que as plantas também têm contraindicação não só indicação. Tem remédios que serve para pressão alta que as pessoas, se tiver pressão baixa não vai poder tomar. Tem remédio que é calmante, para quem precisa! Tem outro que já não pode... É bom alertar então isso aí! (Fala de Dona Maria na escola da Lapinha dia 29 de março de 2024).

Desde o primeiro encontro da pesquisa, com a mestra, já foi possível perceber que a escola se encheu de vida, de pessoas e de plantas. Essa experiência possibilitou sair da rotina escolar da aula de Matemática e valorizou o que ocorre fora da escola, na prática de cuidado da mestra raizeira diretamente vinculada com nossa ancestralidade. Também nos aproximamos dos seres não humanos, as plantas, que são parte da vida, porém consideradas inferiores. Assim, uma pesquisa como ação coletiva foi desenvolvida e construída com todas(os) participantes.

Figura 04 - Vivência de preparo da tintura com álcool de cereais.



Fonte: arquivo da pesquisa.

Dona Maria manifestou que carrega com ela uma responsabilidade de partilhar seu conhecimento, então durante a pesquisa, nos alertou, que as futuras gerações vão herdar e cuidar do planeta e que estamos correndo o risco de perder a cultura do cuidado com as plantas, porque as famílias estão deixando de praticar em suas casas. Mas que devemos resgatar através das escolas as práticas sociais do cuidado, que estão sendo esquecidas e, praticar com as crianças, porque cada vez mais esse cuidado está sendo substituído pelas práticas do sistema capitalista e colonizador. Tanto o planeta, como nós, ou seja, humanos e não-humanos, precisamos de cuidado frente os desafios que se apresentam para a vida no futuro, nesse sentido a mestra se dirigiu às crianças,

Vocês que são as crianças de hoje mais tarde são os que vão tomar conta, aí... né... do planeta... que podem cuidar do planeta! Vai ser muito difícil ter os remédios para curar, mas, nós vamos ter que ir pro lado da mãe natureza, das plantas... Quando vocês crescerem que forem ter sua família, seus filhos, vocês vão ter que saber e ensinar eles a se cuidar com as plantas. Aí vocês já vão saber cuidar em casa, sem precisar de ir para a farmácia. (Fala da mestra Dona Maria na escola no dia 03 de outubro de 2024).

Essa fala da Dona Maria está cheia de sua força ancestral, além de trazer a responsabilidade de partilhar seus conhecimentos e a necessidade das gerações futuras se dedicarem a aprender esse conhecimento e por isto que caráter coletivo desta pesquisa foi fundamental, por que todos os envolvidos ensinávamos e aprendíamos.

4. Práticas (in)disciplinares na escola do campo e os aprendizados junto a Dona Maria: tensionar o currículo [escolar de matemáticas]

Desenvolver esta pesquisa nos permite questionar o currículo escolar [de Matemática] no contexto da Educação do e para o Campo e nos perguntamos: O que é possível vivenciar das práticas sociais ancestrais da comunidade numa escola do campo? O que se pode mudar ao tornar a escola do campo mais fluida com a vida? Por que os saberes ancestrais das comunidades camponesas estão ficando fora do âmbito escolar? Há possibilidades de mobilizar conhecimentos das práticas socioculturais do campo na escola? O que muda para os estudantes camponeses e para suas comunidades quando o currículo escolar [de Matemática] se abre para esses saberes?

As indagações são infinitas diante do desafio que se apresenta para nós Educadores Matemáticos e camponeses e o currículo escolar [de Matemática] se (re)significa, damos a ele novos significados junto aos sabedores das comunidades ao incluir outras MatemáticaS no ambiente do ensino, ao desenvolver coletivamente ações que trazem tudo aquilo que fica do lado de fora da escola para aprender a ser e estar entre humanos e não humanos, para construir um outro modelo de humanidade. As práticas de cuidado com as plantas e suas *linguagens* foram um motivo que nos permitiu esta conexão, e percebemos que não aprendemos sem praticar, que o aprender de um currículo escolar [de MatemáticaS] – no plural- que se movimenta pela vida requer da experiência da própria vida e não só da sua análise mediante o exercício da escrita e da reprodução. Dona Maria e suas práticas (in)disciplinares nos mostraram que aprender sobre o poder de cura e proteção de cada planta, requer ouvir as Mestras e Mestres sábios que ainda resistem nas comunidades com sua sabedoria ancestral.

As vivências na escola nos permitiram (re)significar o currículo escolar [de MatemáticaS] ao (re)criar uma relação íntima entre os seres humanos e não-humanos que coabitam no território da Lapinha e que precisam um do outro, criando essa conexão, as plantas estão sempre nos acenando e exalando cheiros, cores, belezas e comunicando com sua presença. Sobre a vivência com o repelente de citronela e cravo da Índia as crianças disseram:

(Yasmim, sete anos): A gente colocou álcool e cortamos aquela planta com aquele cheiro (citronela)!

(Miguel, dez anos): A professora tá usando o repelente. Os mosquitos picam e o braço dela incha!

Sobre as vivências com a Mestre as crianças trouxeram na entrevista as seguintes falas:

(Yasmim, sete anos): “Ela ensinou muita coisa para a gente, eu adorei! Ela vai voltar?”.

(Renan, nove anos): “Eu gostei muito. Estou querendo aquele remédio de novo, eu estou precisando, estou gripando”.

(Théo, cinco anos): “Eu aprendi que a gente fez remédio e também levamos para casa”.

(Miguel, dez anos): “Ótimo muito legal! Era uma coisa boa se a gente fizesse mais xarope, ele é ótimo. Eu gostei muito”.

Fomos postos diante de uma educação transgressiva na qual mobilizamos um currículo escolar [de MatemáticaS] baseado em aspectos históricos, socioculturais e pedagógicos presentes na comunidade da Lapinha nas quais dicotomias como homem/natureza, interior/exterior, pensa/fazer não fazem sentido e podem ser problematizadas junto com os estudantes.

A educação escolar deveria ter como propósito constituir sujeitos sensíveis à valorização de problematizações transgressivas de práticas socioculturais realizadas em diferentes formas de vida pública, isto é, nas mais variadas formas de os sujeitos organizarem-se publicamente. Em outras palavras, nesse projeto ético-político desconstrutivo de educação escolar, as práticas (in)disciplinares de problematização cultural passam aqui a ser concebidas como práticas de politização. (Miguel et al., 2010, p. 133).

O trabalho desenvolvido na escola decoloniza um currículo escolar [de Matemática] e nos permite pensar em matemáticas, no plural, ao dialogar com tudo aquilo que fica fora da escola e das listas de conteúdos disciplinares como atos de resistência a modelos hegemônicos de educação que nos desconectam da terra, como parte de um fenômeno de desobediência político-epistêmica. Tamayo (2017) aborda questões urgentes no debate sobre decolonização do saber, especialmente em áreas exatas, que muitas vezes escapam desse tipo de crítica.

Desta forma é importante reconhecer os conhecimentos ancestrais dos povos e inseri-los na escola também. Dona Maria ao abordar a escola contribui com sua percepção: *“É porque eles ficam muito na teoria das coisas, que não é o que a gente vive aqui, não é a realidade daqui”* (Dona Maria, dia 09 de setembro de 2023).

5. Fechamento

A pesquisa desenvolvida com Dona Maria na escola Morro do Pilar (MG) nos permitiu entender que o currículo escolar [de Matemática] pode ser tensionado mediante ações coletivas ao problematizar (in)disciplinarmente práticas socioculturais de cuidado com plantas medicinais performadas em processos educativos emanados em projetos, encontros, feiras e oficinas, ao mesmo tempo que isto possibilita desdobramentos decoloniais para a educação (matemática) do campo ao ocupar a escola com tudo aquilo que ciência moderno/colonial inferioriza.

Para (re)significar o currículo escolar [de Matemática] é preciso que a escola do campo se articule com a vida que acontece fora da sala de aula, na comunidade, a partir das práticas do ambiente do campo, das vozes dos mestres e mestras do campo considerando-os possuidores de saber, de modo que aconteçam outras formas de vivenciar a educação. Isto por que o currículo escolar [de MatemáticaS] pode ser compreendido neste contexto como parte de um

projeto de Educação de classe, que se coloca em contraposição ao projeto dominante de educação na direção de uma educação emancipadora e contra hegemônica para a construção de conhecimentos que contribuam para entender e transformar a vida a partir de um projeto de sociedade solidária, igualitária e sustentável.

A problematização (in)disciplinar de práticas socioculturais de cuidado se torna uma alternativa que nos permite (re)significar o currículo escolar [de Matemática] para pensar em currículo escolar [de MatemáticaS] junto com a mestra raizeira para questionar o porquê na escola só era, e é considerado o ensino e o estudo de uma única imagem da Matemática, que se pretende neutra e universal.

Ao desenvolvermos coletivamente esta pesquisa, aprendemos que compreender as práticas de cuidado com as plantas e suas linguagens exige vivência e prática. É fundamental conhecer o poder de cura e proteção de cada planta, ouvindo as mestras e mestres que preservam a sabedoria ancestral em suas comunidades. Tal atitude de pesquisa possibilitou dar atenção aos conhecimentos da mestra raizeira adquiridos ao longo de uma vida de estudo com as plantas e cuidado com a saúde das pessoas da comunidade.

Descobrimos também que há muito a aprender com a mestra e com a abordagem de pesquisas como ações coletivas na Educação Matemática a partir de uma perspectiva (in)disciplinar. Percebemos que esta abordagem permite que na escola se abordem questões éticas, sociais, políticas, econômicas e jurídicas que permeiam os debates das práticas medicinais, conectando a vida do campo às dinâmicas do capitalismo e à mercantilização da vida de forma crítica. Aprendemos que estes temas precisam ser abordados nas escolas do campo, permitindo que crianças e jovens reflitam sobre essas realidades e o currículo escolar [de Matemática] se tensiona e assume novas faces perante as demandas da vida do campo.

6. Agradecimentos

A Dona Maria da Conceição Tomáz pela sua dedicação e compromisso para o desenvolvimento desta ação coletiva e por todos seus conhecimentos. À comunidade da Escola Lapinha em Morro do Pilar (MG, Brasil) por abrir suas portas sempre para o trabalho coletivo. E por fim, a Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela bolsa de mestrado que permitiu o desenvolvimento da pesquisa.

Referências

ARROYO, M. **Indagações sobre currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo** / [Miguel Gonzáles Arroyo]; organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra

Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 52 p.

BRAZ, S. A. **As matrizes formadoras do currículo da Escola Estadual Indígena Pataxó Muã Mimatxi**. Dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, 2021.

ESCOBAR, A. **Sentipensar con la tierra: nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia**. Medellín: UNAULA, 2014. Disponível em: <https://journals.openedition.org/amerika/7918>. Acesso em: 13 maio. 2025.

MIGUEL, A. et al. Desconstruindo a matemática escolar sob uma perspectiva pós metafísica de educação. **ZETETIKÉ**, Campinas, vol. 18. (2010).

PATAXOOP, S. **A criança afina o olhar: Vida e Infância em Muã Mimatxi**. Dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, 2021.

SANTANA, A. B. **Saberes dos Matos Pataxó**. Porto Seguro, Bahia: Piseagrama. 2022.

SERNA, N. M. Q. **Educación [Matemática] Rural y Decolonialidad: una problematización indisciplinar de prácticas sociales del Trapiche**. 159 f. 2020. Monografía (Magisterio en Educación) – Facultad de Educación da Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia, 2020.

SILVA, T. T. (Org.) **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 3 ed. Petrópolis, Vozes, 2004.

TAMAYO, C. **Resignificación del currículo escolar indígena, relativo al conocimiento [matemático], desde y para las prácticas sociales: el caso de los maestros indígenas dule de la comunidad de Alto Caimán**. Disertación de Maestría. Universidad de Antioquia, Medellín, 2012.

TAMAYO, C. A colonialidade do saber: um olhar desde a Educação Matemática. **Revista Latinoamericana de Etnomatemática**, vol. 10, n. 3, p. 39-5. (2017).

TAMAYO, C.; GIRALDO, V. Justiça por vir: por uma Educação Matemática para adiar o Fim do Mundo. **Revista de Educação Matemática (REMat)**, São Paulo, vol. 20, ed. especial de Filosofias e Educações Matemáticas, p. 1-21, 2023.