



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO:
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES

TÉRCIO RAMON ALMEIDA SILVA

**EDUCAÇÃO PARA TODOS: REFLEXÕES
CURRICULARES SOBRE A EDUCAÇÃO DO CAMPO**

CAMPINA GRANDE-PB

2014

TÉRCIO RAMON ALMEIDA SILVA

EDUCAÇÃO PARA TODOS: REFLEXÕES CURRICULARES SOBRE A EDUCAÇÃO DO CAMPO

Monografia apresentada ao curso de Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento a exigência para obtenção do grau de especialista.

Orientadora: Profª Me. Carla Maria Dantas Oliveira

CAMPINA GRANDE-PB

2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

S586e Silva, Tercio Ramon Almeida
Educação para todos [manuscrito] : reflexões curriculares
sobre a educação do campo / Tercio Ramon Almeida Silva. - 2014.
48 p.

Digitado.
Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação:
Práticas Pedagógicas Interdisciplinares) - Universidade Estadual
da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, 2014.
"Orientação: Carla Maria Dantas de Oliveira, Departamento
de Ciências Sociais".

1. Educação do Campo. 2. Identidade. 3. Currículo. 4.
Multiculturalismo I. Título.

21. ed. CDD 371.01

TÉRCIO RAMON ALMEIDA SILVA

EDUCAÇÃO PARA TODOS: REFLEXÕES CURRICULARES SOBRE A EDUCAÇÃO DO CAMPO

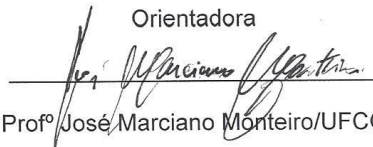
Monografia apresentada ao curso de Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento a exigência para obtenção do grau de especialista.

Aprovada em 18/02/2014



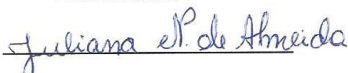
Prof^o Carla Maria Dantas Oliveira/UEPB

Orientadora



Prof^o José Marciano Monteiro/UFCG

Examinador

Prof^o 

Juliana Nóbrega Almeida

Examinadora

DEDICATÓRIA

A minha esposa, Raiane Almeida, pela amor e companheirismo, e a minha mãe, Dú pelos seus ensinamentos. DEDICO.

AGRADECIMENTOS

A Deus, primeiramente que é Deus pai todo poderoso e a Nossa Senhora dos Milagres minha mãe intercessora.

As minhas mães, que sempre me incentivaram e me orientaram, mostrando a importância do conhecimento.

A minha esposa, por sua atenção, dedicação e respeito, estando comigo nas horas mais difíceis.

As minhas tias, Ana Lúcia e Fátima por tudo o que por mim já fizeram.

A amada professora Carla Dantas, pela atenção, dedicação e disponibilidade nas orientações.

Aos meus amigos de classe, Valda, Rozalva, Rosângela, Kildere, Laudison, Alcilene, Ulisses, Heráclito e Thiago pelos momentos de amizade, apoio e descontração.

**“ Não vou sair do campo Pra poder ir pra escola
Educação do campo É direito e não esmola. ”**

Gilvan Santos

RESUMO

Essa Monografia tem como objetivo geral, refletir sobre a necessidade social e política, de uma educação diferenciada para o homem do campo, percebendo a diversidade, como a existência do outro, de variados modos de ver e viver. A Educação do campo, é entendida nesse trabalho, como uma proposta educacional que valoriza e reconhece a identidade do homem camponês. Para o desenvolvimento dessa discussão, uma vasta bibliografia foi revisada, nos proporcionando, em um primeiro momento, situarmos o campo de debate historicamente construído e seu diálogo com os movimentos sociais. Essa discussão vem nos possibilitar um debate sobre as várias construções discursivas, identitárias sobre o indivíduo do campo, como o discurso civilizador, e o papel da educação na formação desse sujeito social. Na educação, coube-nos ater sobre a discussão de currículo, caracterizado como instrumento de poder pedagógico. Para o desenvolvimento de nossa análise, utilizamos uma vasta bibliografia sobre o tema Educação do Campo, as iniciativas institucionais, suas leis, decretos e pareceres e, o diálogo produzido entre a sociedade civil organizada.

Palavras Chave: Educação do Campo. Identidade. Currículo. Multiculturalismo

ABSTRACT

This project has the general objective to reflect on the social and political necessity of a differentiated education for the farmer, noticing the difference as the other's existence, other ways of seeing and living. The Rural education is understood in this work as an educational proposal that values and recognizes the identity of the peasant man. For the development of this discussion, a huge literature was reviewed, providing us, at first, we situate the field of debate historically constructed and its dialogue with social movements. This discussion is possible in a debate on the various discursive identity constructions on the individual's field, as the civilizing discourse, and the role of education in shaping this social subject. In education, fit us stick on the discussion of curriculum, characterized as an instrument of pedagogical power. To develop our analysis, we use an extensive bibliography on the subject Field Education, institutional initiatives, laws, decrees and opinions and dialogue produced between organized civil society.

Keywords: Rural Education. Identity. Curriculum. Multiculturalism

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	09
2. O QUE É EDUCAÇÃO DO CAMPO E A SUA IMPORTÂNCIA NA FORMAÇÃO DO SUJEITO SOCIAL	11
2.1. O que é Educação do Campo	11
2.2. Breve relato histórico sobre Educação do Campo.....	15
2.3. O Projeto Educacional do MST: uma experiência plausível.....	20
2.4. O papel da Educação do Campo na formação do Sujeito Social.....	23
3. A IDENTIDADE DO HOMEM DO CAMPO.....	25
3.1. O Conceito de Identidade.....	25
3.2. O discurso civilizador para com o campo.....	25
3.3. A Educação do Campo na construção de Identidades.....	29
4. O CURRÍCULO MULTICULTURALISTA E A EDUCAÇÃO DO CAMPO....	32
4.1 Definindo Currículo.....	33
4.2 O Currículo como instrumento de poder.....	35
4.3 Currículo Tradicional x Currículo Multiculturalista.....	37
4.4 Currículo Multicultural e a Educação do Campo.....	41
 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	 45
REFERÊNCIAS.....	47

1. INTRODUÇÃO

No Brasil, nunca se ouviu falar tanto em Educação quanto nos dias atuais. Pode-se dizer que chegamos a um certo amadurecimento, ao ponto de colocarmos a principal ferramenta de transformação de uma sociedade, a Educação, como objeto de estudo. Colocá-la como objeto de estudo, não pressupõe analisá-la de forma fria, puramente científica, mas permiti-nos discutir e refletir sobre a Educação, tentando entender avanços e declínios e o que se pode fazer para que possamos construir uma proposta de uma Educação de qualidade para todos.

Os termos Educação e Qualidade apresentam uma relação ao mesmo tempo intrínseca e contraditória. Intrínseca por que o ato de educar por excelência ele carrega em si mesmo uma qualidade, pois é uma das ações mais nobres e estimadas, aquilo que possibilitou todo o desenvolvimento civilizatório da humanidade. Falo em contraditória por que já por ser um ato tão nobre, não deveria existir o termo Educação sem qualidade. Então, no Brasil, enquanto civilização, já “evoluímos” tanto, não se pode dizer que foi por uma Educação sem qualidade ou um país sem Educação. O que se pode e se deve dizer no nosso caso é que essa Educação acabou sendo pensada para poucos.

Eis o grande desafio da atualidade. Promover uma Educação verdadeiramente falando para todos. É preciso entender que ela foi pensada para uma minoria, excluindo assim desse processo milhares de pessoas. Porém, as mudanças na sociedade brasileira acabaram possibilitando o aparecimento de grupos sociais esquecidos historicamente, sugerindo então uma sociedade que atenda e priorize a todos.

Sendo a Educação, como já foi mencionado, a principal responsável por promover mudanças e transformações sociais, á própria sociedade baseada na diversidade, exige uma Educação que tenha como princípio o múltiplo, o diferente e o diverso, uma Educação para todos.

Nesse presente trabalho, iremos discutir sobre a necessidade de uma Educação que atenda aos interesses e necessidades do homem do campo, enfim, uma Educação do Campo, tendo como pressuposto inicial a premissa de que a Educação foi pensada para o homem da cidade, privando o homem do campo do acesso a Educação, indicando assim todo o descaso dos governos brasileiros no decorrer da história, para com as comunidades camponesas.

Nesse sentido, nossa discussão será pautada na tentativa de justificar uma Educação do Campo. Num primeiro momento, será apresentando o conceito de Educação do Campo e como ela pode ser responsável pela formação do sujeito social do campo. Será discutido sobre como a Educação historicamente não privilegiou o homem do campo, e a necessidade de uma Educação que atenda a seus interesses e necessidades , levando em consideração os saberes, práticas e conhecimentos assim como toda a cultura camponesa.

Em um segundo ponto de nossa discussão, abordaremos a constituição da Identidade do homem do campo. Veremos que a Educação sempre enxergou o homem do campo como um ser atrasado e sem inteligência, diferentemente do homem da cidade. Isso acabou colaborando para a formação de uma Identidade negativa, levando o homem do campo ao abandono e principalmente a negação de sua identidade de camponês e a consequente necessidade de uma Educação que reconheça e valorize a sua identidade.

Por fim, discutiremos a possibilidade de uma Educação do Campo através de uma reorganização do papel da Escola, esse que passa inegavelmente pela reestruturação e reorganização de um currículo que contemple todas as diferenças, principal fator responsável pela democratização da Educação, um currículo Multiculturalista como aquele responsável por atender a diversidade presente nessa nova sociedade para que realmente possamos falar em Educação para todos.

2. O QUE É EDUCAÇÃO DO CAMPO E A SUA IMPORTÂNCIA NA FORMAÇÃO DO SUJEITO SOCIAL.

2.1 O QUE É EDUCAÇÃO DO CAMPO?

Ao discutir sobre a problemática da educação do campo, é mister antes de mais nada conceituar tal termo, tentando entender o por que da necessidade de uma Educação diferenciada para a população do campo. Nesse caso, precisamos discutir a priori, a especificidade de uma educação para o homem do campo, necessidade essa que vem a tona com a acentuada dicotomia criada historicamente em nosso país entre campo e cidade. Dicotomia essa marcada por contradições e exclusões.

Para que possamos realizar uma reflexão acerca do conceito de Educação do Campo, precisamos desenvolver de forma clara os seguintes questionamentos: o que é Educação do Campo? Como e por que surgiu esse termo? Qual a diferença entre educação do campo e educação rural? E finalmente, por que uma educação do campo?

De início, é importante ressaltar que o conceito de Educação do Campo é um conceito novo. Ele surge em meados da década de 1970, fruto das lutas e demandas dos movimentos sociais e dos movimentos camponeses, visando a elaboração de políticas públicas educacionais no contexto da reforma agrária.

A Reforma Agrária pode ser entendida, em linhas gerais, como uma proposta de política pública que visa à desapropriação de terras improdutivas, propondo assim uma distribuição igualitária de terras, para que ela possa cumprir sua função social. O objetivo principal da Reforma Agrária é garantir além de terra, condições de subsistência para o agricultor no campo.

Assim, percebe-se a importância da Educação do Campo considerada pelos movimentos sociais como um dos principais fatores responsáveis para a efetivação da Reforma Agrária enquanto política pública. Por isso, ao mesmo tempo em que

começam as reivindicações pela reforma agrária, começam também as primeiras reivindicações em pró de uma Educação do Campo. Segundo Vendramine (2007,p123)

É preciso compreender que a educação do campo não emerge no vazio e nem é iniciativa das políticas públicas, mas emerge de um movimento social, da mobilização dos trabalhadores do campo, da luta social. É fruto da organização coletiva dos trabalhadores diante do desemprego, da precarização do trabalho e da ausência de condições materiais de sobrevivência para todos.

Para um melhor esclarecimento do conceito de Educação do Campo, é importante discutir sobre a concepção de educação criada historicamente em nosso país, ou seja, de que tipo de educação está se falando. A questão que se coloca é que, a educação sempre foi pensada através da proposta progressista do capitalismo, ancorados pela lógica do desenvolvimento industrial e urbano.

Diante desse cenário, o campo acaba se tornando o lugar do atraso se comparado ao espaço urbano, palco de investimentos estruturais, educacionais, culturais, um espaço de viabilidade para se atingir o progresso capitalista. Relegando o espaço rural ao descaso das políticas públicas, como o exemplo de uma política educacional voltada às necessidades do povo do campo, restando a esses uma educação urbana adaptada ao meio rural. Daí a necessidade de se discutir uma educação do campo em contraposição a uma educação rural.

A Educação Rural é uma proposta pedagógica que visa à formação do indivíduo unicamente para o trabalho, atendendo aos interesses do agronegócio, e consequentemente do sistema capitalista. Nas palavras de Brandão (2011, p.5)

Para os que residem no campo, presenciamos o transporte para se estudar nas “cidades”. É a educação preparatória para o trabalho nos centros urbanos, visando atender as necessidades do agronegócio, agroindústria e comércio.

A educação rural desse modo, parte da ideia do campo como lugar arcaico e atrasado, e que por isso merece ser abandonado. Nesse caso, o homem do campo é visto como um ser rústico, sem educação e sem inteligência e a escola nesse sentido, serviria para domesticá-lo.

Já a Educação do campo pode ser entendida como um projeto educacional que valoriza as particularidades e especificidades do homem do campo, enxergando o homem do campo como um ser social, fruto de suas relações, valorizando o homem do campo e a sua existência.

Ela tem como pressuposto fundamental a ideia do campo como lugar de novas possibilidades e de desenvolvimento sustentável, enxergando o campo como espaço e território do camponês, lugar de vida, moradia e existência e não apenas como lugar de produção de alimentos para atender as demandas do mercado capitalista. Nesse caso, podemos pensar o campo como espaço de vivência, como espaço de produtor de signos sociais e, portanto com uma identidade que lhe é peculiar.

Assim, a grande problemática que aqui se apresenta é que existe uma grande diferença entre a concepção de educação vista pela óptica do sistema capitalista e a educação vista pelos movimentos sociais.

Os Movimentos sociais do campo podem ser entendidos como aqueles que apresentam alguma relação com os sujeitos do campo. Dentre os mais importantes movimentos sociais do campo cabe citar as Ligas Camponesas, que surgiu entre as décadas de 1940 e 1960 e principalmente, o MST(Movimentos dos Trabalhadores Sem Terra), que se originou por volta dos anos 80, principais grupos envolvidos na luta pela Reforma Agrária e por melhorias de vida no campo.

Em linhas gerais, o neoliberalismo deve ser definido com um conjunto de ideias políticas e econômicas que defendem a pouca ou nenhuma participação do estado na economia. Nasceu em meados da década de 1970 nos EUA e no Brasil teve como principais representantes as políticas econômicas dos governos de Fernando Collor de Melo e de Fernando Henrique Cardoso, ao defenderem a pouca participação do estado na economia, a livre circulação de capitais com ênfase na globalização e abertura do mercado para as multinacionais através das privatizações.

Em relação á educação, a corrente neoliberal vê a educação como algo fora do campo social, cidadão e político, passando a ser visto apenas pela óptica do

mercado, enxergando o homem do campo apenas como um ser dotado de habilidades e capacidades para a produção através do trabalho, excluindo-o ou o inferiorizando como ser pensante e produtor de vivência.

Diferentemente da proposta neoliberal, os movimentos sociais veem a educação em um sentido bem mais amplo, em uma visão libertadora e emancipadora, tendo como principal objetivo a formação humana do sujeito social.

O problema decorrente dessa ideia é que, historicamente a nossa educação é pensada numa perspectiva neoliberal, esquecendo assim das particularidades que formam os sujeitos sociais a depender do seu espaço, da sua temporalidade e que estes são produtos, mas também produtores do meio em que vivem e atuam. Ao questionarmos o modelo de educação empregada no campo, a educação rural, estamos questionando a qual interesses responde essa proposta educacional, já que a mesma não estabelece vínculos entre seus saberes e os saberes do homem do campo.

É diante desse cenário que precisamos estar atentos a diferença entre educação “no” campo e educação “do” campo, pois a simples substituição entre as contrações acaba gerando não apenas mudanças ortográficas, mas sim mudanças políticas e ideológicas.

Por isso, a proposta que se apresenta é de uma Educação “do” Campo e não uma Educação “no” Campo havendo uma grande diferença no uso das contrações citadas. “Portanto, não estamos falando de um campo genérico, mas sim de um campo como território camponês. Daí, a ênfase na contração do Campo” (MANÇANO, 2005,p.03)

Quando se fala em Educação “no” campo, estou me referindo a apenas uma proposta pedagógica urbana, aplicada ao homem do campo, àquilo que os sistemas tradicionais de ensino historicamente fizeram: construir escolas “no” campo, formar professores “no” campo, oferecer transporte aos alunos que residem “no” campo.

Porém, ao fazer uso da contração “do”, estamos nos referindo a uma proposta pedagógica realmente voltada para os homens do campo, sendo esse uma

categoria universal e não genérica, enfim, uma educação que atenda aos verdadeiros interesses de todos os sujeitos sociais do campo.

Portanto, percebemos em linhas gerais o sentido de uma educação do campo, qual seja, políticas públicas e específicas visando um projeto educativo específico para os homens do campo, aproximando o educando com a sua própria realidade, levando-se em consideração não apenas os aspectos e conteúdos formais, mas os aspectos econômicos, educacionais, políticos, culturais e, principalmente, as relações sociais dos povos do campo, enfim, os verdadeiros interesses desses sujeitos históricos,

Uma escola do campo é a que defende os interesses, a política, a cultura e a economia da agricultura camponesa, que construa conhecimentos e tecnologias na direção do desenvolvimento social e econômico dessa população. A sua localização é secundária, o que importa são suas proximidades política e espacial com a realidade camponesa. (FERNANDES *apud* SOUZA, 2006, p. 62).

Nesse sentido, não se trata apenas de construir escolas no campo, pois aqui não se refere a uma distância espacial ou física, mas sim de um distanciamento político social, isto é, uma proposta de educação do campo que aproxime o estudante de seu universo econômico, político, cultural e social, enfim, de sua própria realidade.

2.2 BREVE RELATO HISTÓRICO SOBRE A EDUCAÇÃO DO CAMPO

O artigo 205 da constituição brasileira de 1988 afirma

“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” (Constituição Federal).

No entanto, antes de adentrarmos na tarefa de tentar definir ou estabelecer o conceito de Educação do Campo, cabe aqui uma reflexão: por que se falar em Educação do Campo? A educação não seria um direito inalienável e de todos como bem proclama a nossa constituição? Não seria contraditório falar em educação de todos, e depois abrir uma discussão voltada para uma educação do campo?

Todos esses questionamentos estão no cerne da discussão em torno de uma educação do campo. O fato dos homens sociais do campo estar reivindicando uma educação para eles, nos faz perceber de imediato que a tão sonhada ideia de uma educação para todos, tão bem anunciada em nossa constituição, na verdade fracassou e a noção da educação como direito inalienável do homem não tem saído do papel. “A temática ‘Educação do Campo deixa claro o descaso e forma com que os governantes – elite brasileira – historicamente trataram a educação voltada ao campo denominada como “educação rural.” (BRANDÃO, 2011,p.03)

Presenciamos historicamente, uma verdadeira dívida histórica do sistema educacional brasileiro para com os sujeitos do campo. Uma olhadela na história da educação em nosso país nos remete a um sistema de educação totalmente voltada para elite e por isso, excludente.

Números e dados estatísticos divulgados no último censo do IBGE, do ano de 2010, retirados dos arquivos eletrônicos da referida instituição servem para justificar o que está sendo mencionado. De acordo com dados do próprio censo, o número de pessoas, na faixa etária de 06 a 14 anos de idade que não frequentam a escola na zona urbana é de 2,9%. Já na zona rural, os alunos com a mesma faixa etária de idade, esse número atinge os 5%.

Ainda, sobre as diferenças entre os níveis de escolarização nas áreas urbanas e rurais nos diz o próprio IBGE (2010):

O nível de instrução das pessoas residentes em área rural foi acentuadamente mais baixo que o daquelas em área urbana, como consequência da diferença histórica na escolarização da população dessas duas áreas. (<http://censo2010.ibge.gov.br/>, Acesso em 20 de Fevereiro de 2014)

Portanto, à questão central é que, a educação em nosso país na sua proposta, sempre esteve voltada para poucos, visando a formação do homem para o mercado de trabalho, privilegiando assim, cidadãos que residem no meio urbano e aos que residiam no meio rural, apenas o transporte para se estudar na cidade, preparando-se também para o mercado de trabalho. Como afirma Brandão,

Na prática, neste início de século XXI, nos movimentos e organizações sociais e na academia científica, a educação no e do campo está se contrapondo ao modelo urbano e tecnocrata de educação, pois o modelo atual só prepara os cidadãos para o trabalho, sem se preocupar com a cidadania, habitação, relações sociais, cultura e formação étnico social (BRANDÃO, 2011 p.03)

Assim, a educação acabou adquirindo um status elitista, pois sempre foi direcionada para poucos, excluindo assim do processo educacional, todos aqueles sujeitos sociais que não se enquadravam nesse processo de ensino aprendizagem, dentre eles:

Avançando na história, constatamos que o modelo de educação praticado no Brasil pelos diferentes governos entre o início do Império (1822), até meados do século XX, era uma educação para a elite econômica e intelectual, em prejuízo direto e indiscriminado dos pobres, negros e índio. (Brandão, 2011, p.04)

Ainda sobre essa discussão da exclusão de milhares de sujeitos do processo educacional, o autor Claudio Nogueira (2009) citando o sociólogo Pierre Bordieu nos apresenta uma interessante reflexão acerca da função social da escola. Segundo ele, a escola, antes vista como instituição responsável pela democratização e pela igualdade de oportunidades, passa a ser vista como a instituição mantenedora e legitimadora dos privilégios sociais.

A educação, na visão do sociólogo Pierre Bourdieu, perde o papel que lhe fora atribuído de instância transformadora e democrática das sociedades e passa a ser vista como uma das principais instituições por meio da qual se mantêm e se legitimam os privilégios sociais(MARQUES, 2002, p. 03)

Bordieu vem desmistificar a ideia corrente nos meios educacionais de que as diferenças de aprendizagem seriam de ordem meramente cognitiva e intelectuais, baseadas na capacidade dos alunos, mostrando que a escola apresenta um papel ativo ao construir o seu currículo, práticas e metodologias de ensino e formas de

avaliação baseadas na manutenção dos privilégios sociais das classes dominantes, apresentando a forte relação entre sucesso escolar e origem social.

Destarte, percebemos o porquê das reivindicações por uma educação do campo. É necessário correr atrás do tempo perdido, como forma de garantir uma educação de qualidade para os sujeitos do campo, uma educação que privilegie também o homem do campo, enfim, uma educação menos excludente, que verdadeiramente falando, seja para todos.

Esclarecidas essas reflexões e questionamentos iniciais, cabe-nos, agora, realizar um relato histórico sobre a Educação do Campo, mostrando os principais momentos que contribuíram para o fortalecimento de sua discussão. Será realizada uma análise sobre as principais leis, diretrizes e parâmetros, assim como os encontros, congressos e reuniões que fortaleceram o movimento por uma educação voltada para o homem do campo.

Inicialmente, cabe-nos destacar o artigo 205 da Constituição Federal brasileira, citada anteriormente e que concebe a Educação como direito de todos e dever da família. A ideia contida nesse artigo pode ser considerada um avanço para a educação do campo.

Porém, o marco da inserção da educação do campo na agenda política e na política educacional pode ser indicado a partir da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira) 9394/96 que afirma em seu artigo 98 a possibilidade de adequação curricular e metodologias apropriadas ao meio rural:

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias às suas adequações, 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 do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III Adequação à natureza do trabalho na zona rural. (LDB, 2006, p.20)

Assim, percebe-se que apesar de estar prevista na constituição, é só com a LDB que vieram os verdadeiros avanços das políticas educacionais voltadas para o homem do campo, abrindo assim caminho para a busca do chamado direito inalienável, que historicamente foi renegado pelos governos brasileiros.

Percebe-se que ao desconsiderar a realidade e o contexto do campo, o governo brasileiro nunca enxergou o homem do campo como um ser social e durante toda a história o direito a educação foi negado aos povos do campo.

É mister esclarecer, aqui, que, apesar desse avanço, é evidente a existência de um conflito na concepção de educação enxergada pela LDB em contraposição à dos movimentos sociais. Enquanto na LDB, o sentido de educação está atrelado a uma formação intelectual voltada para a preparação de mão de obra para o trabalho, os movimentos sociais entendem a educação como formação humana para a cidadania.

Na visão de Caldart, (2003, p.72) “os movimentos sociais concebem a Educação da seguinte maneira “Para que este processo se realize é preciso que o movimento social reconheça a escola, e a escola reconheça a si mesma como um lugar de formação humana”.

Ainda sobre essa discussão acrescenta Caldart (2003, p. 73)

“Se a escola é lugar de formação humana, significa que ela não é apenas lugar de conhecimentos formais e de natureza intelectual. A escola é lugar de tratar das diversas dimensões do ser humano, de modo processual e combinado.”

Apesar do conceito de Educação apresentar certas contradições, cabe-nos discutir agora os principais momentos que contribuíram para a consolidação da proposta de uma Educação do Campo. Além da Constituição Federal e da LDB que asseguram a educação como direito público subjetivo, alguns encontros merecem destaque no amadurecimento dos movimentos em pró de uma educação do campo.

O primeiro encontro nacional de educadores e educadores da Reforma Agrária, contando com a participação de outros grupos da sociedade tais como, MST/UNESCO/UNICCEF/CNBBA e UNB, teve como principal proposta o

estabelecimento de parâmetros e diretrizes para a formação do Programa Nacional de Educação para a Reforma Agrária.

Assim, como a realização da I Conferência Nacional por uma Educação do Campo, ocorrida na cidade de Luziânia/GO onde houve o efetivo lançamento do PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária). Momento esse que pode ser visto como primordial no processo de efetivação do debate sobre a educação do campo na política educacional, pois foi nesse momento em que se lançaram as bases para a discussão de uma Educação do Campo enquanto assunto de política pública.

Recentemente podemos citar também a criação da SECAD (Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade), órgão vinculado ao MEC que através da coordenação de Educação do Campo vem mostrar o interesse e a preocupação do sistema educacional brasileiro para com a Educação do Homem do Campo, demonstrando que os debates sobre a Educação do Campo, saíram realmente do papel.

Portanto, esses momentos foram de extrema importância, pois foi a partir daí que os povos organizados do campo conseguiram lançar na esfera pública, a discussão em torno de uma Educação do Campo, passando assim a ser tratada como uma questão de interesse nacional.

2.3 O PROJETO EDUCACIONAL DO MST: UMA EXPERIÊNCIA PLAUSÍVEL

Pode-se dizer que seria insensato de nossa parte discutir sobre a proposta de educação do campo, sem mencionar a experiência educativa do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST. Vimos anteriormente que o movimento pela educação do campo surgiu das lutas dos movimentos sociais, em especial o MST, quando os mesmos começaram a reivindicar uma verdadeira educação voltada para o homem do campo.

Nesse caso, torna-se indispensável uma reflexão acerca da experiência educacional do MST, momento esse propício para análise dos princípios e práticas pedagógicas, referenciais e orientações, que possam servir como base para a estruturação de uma proposta pedagógica para as escolas do campo.

Assim, iremos refletir sobre essa experiência e as principais contribuições para a formação de uma escola que ofereça uma educação voltada para o homem do campo.

A noção basilar que sustenta o projeto pedagógico do MST é a noção de que o campo está em constante movimento, sendo o sujeito social do campo como um dos principais responsáveis por esse movimento, e a educação como direito inalienável do homem, comparado ao direito pela terra.

A questão que aqui se coloca é que, a ideia do campo em nosso país está em movimento, ou seja, os movimentos sociais, em especial, o Movimento dos Trabalhadores sem Terra, sugerem um novo olhar para o campo e para os sujeitos que nele habitam.

Porém, percebe-se que a escola, historicamente, sempre se afigurou como uma instituição conservadora, resistente a ideia de qualquer transformação social. É como se em sua estrutura, houvesse mais elementos propícios a manutenção do que ao movimento.

Por isso que o modelo educacional do MST apresenta uma proposta educacional que parte da noção de movimento, para uma educação do campo em movimento, pois sem essa ideia de movimento, qualquer proposta de uma educação do campo cairia por terra, isto é, é justamente essa noção de que o campo está em constante movimento que faz com que o campo passe a ser visto como um lugar de boas perspectivas para o sujeito do campo, e este acaba acreditando na educação como a principal responsável por colocar o campo em movimento, que nada mais é que, a proposição de um projeto de campo autônomo e protagonista.

Portanto, para que a Educação do Campo seja produzida nesse movimento, é indispensável uma mudança de postura naquela instituição que se afigura, não

como a única, mas como a principal responsável pela educação, pois segundo Caldart (2003, p.64)

Uma escola não move um assentamento, mas um assentamento também não se move sem a escola, porque ele somente se move, no sentido de que vai sendo construído como um lugar de novas relações sociais, de uma vida mais digna, se todas as suas partes ou dimensões se moverem junto. E a escola, à medida que se ocupa e ocupa grande parte do tempo de vida especialmente da infância Sem Terra, se não se move junto, é de fato um freio no processo mais amplo. Sem ela não se constrói uma das bases culturais decisivas às mudanças sociais pretendidas pelo MST.

Portanto, é necessária então uma nova prática de escola, visando um processo educacional que priorize a formação humana atribuindo aos homens do campo o papel de sujeitos protagonistas de sua história.

Assim, o MST aposta na formação do homem do campo, visto ser ele o principal responsável por esse processo de movimento, e logo perceberam, a necessidade de transformar o modelo tradicional de escola

Pode-se dizer que ao mesmo em que começava a lutar por terra, o MST também começou a lutar por escolas. É como se movimento tivesse incluído como foco principal de sua luta a formação dos sujeitos através da escola. Para isso, propõem desde o início a organização de uma proposta pedagógica específica para as escolas do campo, cultivando nos educandos o verdadeiro valor dos estudos e o valor de lutar por eles.

Na visão do MST, é a escola que deve se adequar a realidade dos seus educandos. Para Caldart (2003, p.63): “é a escola que deve ajustar-se, em sua forma e conteúdo, aos sujeitos que dela necessitam; é a escola que deve ir ao encontro dos educandos, e não o contrário.”

Porém, é interessante compreender que para o MST, a escola só não conseguirá realizar esse movimento no campo, mas, não haverá mudança alguma, que não seja realizada sem a escola.

Portanto, foi essa aposta na ‘educação’ que fez do MST um movimento tão consistente e organizado, pois há a crença de que quem faz a escola do campo, são

justamente os homens do campo, organizados e em movimento, pois não há escolas do campo sem a organização dos sujeitos sociais do campo.

Para que esse processo seja possível, é preciso enxergar a escola como lugar de formação humana, significando assim que a escola não é lugar apenas de conhecimento formal e intelectual e que encare o educando como verdadeiro 'sujeito' do conhecimento e não como objeto, que apenas aprende e assimila conteúdos, pois "nesta reflexão toda não há lugar para uma visão de escola que se restrinja a aulas aprisionadas nas ditas 'grades' curriculares" (CALDART, 2003,p.72)

Trata-se então de uma proposta educacional que enxergue todos os seus integrantes como sujeitos, e a educação como resultado das relações entre esses sujeitos, não só do conhecimento, mas como sujeitos da história, pois em uma perspectiva marxista, é o homem quem faz a história. Por isso, a importância de uma Educação do Campo que "tenha como suas questões as grandes questões humanas do homem (ser humano) do campo: terra, luta, justiça, participação, cooperação, saúde".(Arroyo, 2003, p. 73)

2.4 O PAPEL DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NA FORMAÇÃO DO SUJEITO SOCIAL

Para que possamos dar continuidade as nossas reflexões sobre Educação do Campo, precisamos ter plena noção do papel que ela desempenha na formação desse sujeito social do campo.

Antes de adentrarmos a fundo na reflexão acima mencionada, precisamos estar atentos para indagarmos: Que tipo de cidadão queremos formar? Essa constatação supõe outra que se apresenta a priori: Que tipo de escola queremos propor para esse fim?

Pode-se dizer que a Educação do Campo visa esse processo de formação humana, ao sugerir a proposta de uma escola que não observasse apenas à

formação intelectual, mas sim a formação cidadã do homem, uma educação em que os conteúdos escolares estivessem atrelados a vivência do homem do campo.

Para muitos autores, essa foi sem dúvida fator preponderante para a recusa do homem do campo para com o espaço escolar. Brandão (2011, p.7) fez considerações pertinentes nesse sentido, ao afirmar que:

Os alunos oriundos das camadas economicamente menos abastadas, ao chegarem aos centros urbanos não se identificavam com a escola, a educação, seus conteúdos e finalidades, pois a diferença entre vivência, prática e o conteúdo estudado pelas escolas urbanas eram distantes de suas origens camponesas. Esta dicotomia entre a escola e os alunos conduziu muitos alunos a abandonarem as escolas.

Portanto, é essa identificação da escola com o campo que irá colaborar para o processo de formação do sujeito social do campo, pois quanto mais ele se identifique com a escola, mas ele irá se identificar com a sua própria realidade, com o seu próprio mundo.

O sujeito social do campo, nada mais é que aquele sujeito engajado, envolvido com os problemas que o atingem, é aquele sujeito que não só conhece os problemas, os defeitos e as necessidades de sua terra, mas que também é consciente das especificidades e potencialidades do seu mundo, do seu habitar. É aquele sujeito que conhece a sua realidade e que acredita que, apesar das dificuldades, o seu lugar pode ser visto como um lugar bom, que a ele seja dado a possibilidade de não sair.

Trata-se então de conhecer a realidade para então transformá-la, modificá-la interpretando a si mesmo e ao mundo que o cerca. Isso só será possível através de uma proposta eficiente de Educação do Campo que tenha como prioridade, a formação humana do sujeito do campo, uma formação que valorize o homem do campo e a sua identidade.

3. A IDENTIDADE DO HOMEM DO CAMPO

3.1. O CONCEITO DE IDENTIDADE

Quando falamos em identidade, nos lembramos naturalmente do nosso documento (RG) que nos caracteriza e nos identifica enquanto sujeitos brasileiros perante a organização jurídica e institucional de nosso país.

Porém, o conceito de identidade é bem mais complexo, afigurando-se como objeto de estudo de várias áreas do conhecimento. O direito, a Filosofia, a Antropologia e a Sociologia, a História, apresentam abordagens e entendimentos diversos na discussão da problemática da identidade, e como a utilização do mesmo já foi palco de diversas configurações sociais.

Em nosso texto iremos refletir sobre o conceito de identidade por uma perspectiva sociológica.

Estudar a identidade no período moderno é perceber as diversas formas que os atores sociais, localizáveis em grupos por representação, empregam para se apropriar da heterogeneidade de discursos disponíveis. (OLIVEIRA, 2009, p.39)

Neste sentido, utilizaremos o conceito de identidade na perspectiva de modelamento dos arranjos sociais, onde a caracterização por hábitos, costumes, ações, discursos e construções múltiplas, organizam os sujeitos numa perspectiva de normatização social.

3.2 O DISCURSO CIVILIZADOR PARA COM O CAMPO

O advento da Revolução Industrial constituiu uma sociedade da tecnologia, onde as máquinas se apresentam como capitais de grande valor, que modificam o modo de viver em sociedade e modelam espaços na construção de traços de identificação. Em análise ao estudo da Educação do Campo, é pertinente uma reflexão acerca da dicotomia existente entre cidade e campo.

A industrialização seguiu em ritmo acelerado, concomitante com a ideia e necessidade de urbanização social. “A urbanização está, de certa forma, muito associada ao que se convencionou chamar de modernização.” (CARVALHO, 2011, p. 28).

Pode-se dizer então que industrialização e urbanização caminham juntos rumos à consumação do sonho de progresso, anunciado pelo projeto Positivista. Projeto em que o progresso era baseado na ideia de uma sociedade cada vez mais urbanizada, classificando esse espaço em paralelo a construção do campo e o processo do êxodo rural e o consequente esvaziamento do campo.

No Brasil não foi diferente, inúmeros foram os argumentos que defendiam que o progresso, a modernização e o desenvolvimento do país só viriam com a consolidação de uma sociedade cada vez mais urbanizada, uma moderna sociedade que “constrói mitos, heróis e lendas, na seleção e adaptação de fatos e símbolos escolhidos conforme os projetos de legitimação política, o que confere à modernidade um caráter tão particular de intensa movimentação social.” (OLIVEIRA, 2009, p. 33).

Desde os meados do século XX, havia a ideia de que o campo, enquanto espaço de moradia, de sociabilidade e de vida iria desaparecer, legitimando a esse espaço a precária, ineficiente e incompleta concepção de lugar da produção econômica, onde o capital se coloca superior a condição humana. O centro da questão, aqui colocada, é a construção estigmatizada do meio rural, lido como o espaço carente de cultura, de informação, um espaço desumanizado, despolitizado que deveria se adequar aos padrões de civilidade do contexto moderno, representado pelo projeto de urbanização.

Nesse caso, percebe-se uma valorização da cidade em relação ao campo. Os modos de viver, de pensar e de se relacionar dos povos a cidade passam a ser vistos como modelos a serem seguidos e copiados. Esse discurso produz uma ideia de superioridade da cidade em relação ao campo.

Assim, historicamente foi sustentada a ideia de que o campo era o lugar do atraso, da barbárie, lugar sem cultura e despolitizado que só a adequação ao modo de viver da cidade, que poderia levar o campo ao processo civilizatório.

Percebe-se então que o campo no decorrer da história, não foi visto como espaço de vida, de sociabilidade, como território e suas formas de organização social, de tempo e de trabalho. O campo sempre foi analisado através das lentes dos discursos citadinos. Era observado e analisado sempre de acordo com os parâmetros urbanos de vida, havendo assim uma relação totalmente assimétrica entre cidade e campo.

Tal discurso sustentou a ausência de políticas públicas para o campo e do campo, lendo-se a ausência dos serviços básicos como educação, saúde e investimento aos indivíduos sociais do campo. Nesse modelamento, a educação vai ser utilizada como poderosa ferramenta aos interesses do capital moderno.

Em relação a educação, essa lógica está presente até os dias atuais no que diz respeito as análises curriculares que não levam em consideração os modos de vida do homem do campo, excluindo sua cultura através do ocultamento de suas práticas.

A estrutura física das escolas do campo fisicamente são precárias e sucateadas, sem grandes investimentos dos poderes públicos por não possuírem visibilidade política. Raquel Alves de Carvalho (p.44) nos traz reflexões pertinentes a respeito disso quando afirma que, “

O secretário diz que ele aprendeu, desde criança, que quando um mobiliário não servia mais pra casa da cidade era enviado para a casa da roça e, assim, ele repetia em relação às escolas da roça. O que não servia mais pra cidade, era encaminhado para as escolas das áreas rurais.

Assim, fica caracterizada uma postura de inferioridade do campo e uma ideia extremamente negativa e pessimista da Identidade camponesa.

Desse modo, a pedagogia camponesa propõe a superação dessa visão negativa da identidade do homem do campo, propondo uma Educação humana e libertária apresentando uma visão otimista em relação ao homem do campo, ao seu território camponês e as relações sociais presentes. Preservando também os laços de unidade entre homem e campo.

Nesse caso, em relação as discussões em torno da Educação do Campo, cabe agora discutir sobre como a educação historicamente trabalhou na formação de uma identidade do homem do campo. Veremos então como a escola por muito tempo negou a construção de uma identidade camponesa, e como a Educação do Campo surge justamente com essa proposta de construção e de valorização das identidades dos homens do campo.

Ao darmos uma olhadela na história educacional do nosso país, percebe-se que a escola sempre teve uma visão extremamente negativa do homem do campo. Como já foi aqui discutido, o campo sempre foi visto como um lugar inferior a cidade, um lugar atrasado e não civilizado.

Tal ideia acabou colaborando também para essa visão pessimista do camponês, sendo visto como um ser atrasado, com pouca inteligência, rude e sem cultura. Nas palavras de Brandão,

Muitas vezes o camponês recusa-se a assumir sua identidade, pois, ao longo de sua história, foi considerado como “rude” e inferior. O próprio campo é visto como um espaço inferior à cidade. A consciência de classe passa pela consciência de identidade, que, no caso aqui discutido, é a da cultura camponesa [...]. (COMILO, 2008, apud, BRANDÃO, 2011, p. 21).

Essa ideia de uma identidade negativa do camponês foi bem retratada por Monteiro Lobato em sua obra *Urupês* (1914). Nessa obra, ele apresenta a figura do personagem do Jeca Tatu, protótipo de camponês que mais indica essa visão negativa do homem do campo percebida por Lobato em meados do século XX, e que continuou por muito tempo permeando os nossos pensamentos como imagem legítima homem do campo.

O Jeca Tatu é o exemplo clássico de uma visão distorcida e inferior do homem do campo. Foi um personagem criado para retratar o camponês como um ser triste, preguiçoso, acometido de doenças e sem nenhuma perspectiva de evolução. “O Jeca é a cara da feiura, da pobreza, da infelicidade, que contrasta com a imagem do homem urbano, que aparecia sempre sorridente, de terno e gravata, símbolo da cultura e da civilização”. (CARVALHO, 2011, p.58)

Esse estereótipo do camponês criado e construído pela sociedade capitalista urbana foi reforçado também pela escola através de discursos e práticas e principalmente através de um dos principais recursos didáticos presentes na escola: o livro didático. Ao falar sobre isso, a autora Carvalho(2011,p.86) fez a seguinte constatação

As imagens com as quais fui me deparando ao longo de minha história no contato com a escola, seja como estudante ou como professora, marcou minha concepção de campo e camponês por muito tempo, e mesmo sendo de origem rural, me deparava julgando o povo da roça como ignorantes e menores.(Carvalho, 2011, p. 86).

Tal constatação contribuiu para a exclusão milhares de sujeitos do campo dos processos educacionais, sendo vistos como atrasados e sem interesse e aptidão pelos estudos, pois não se viam e não se reconheciam na escola, espaço de construção de desigualdades sociais ao estabelecerem os códigos sociais do meio urbano como modelos a serem copiados e transmutados.

3.3 A EDUCAÇÃO DO CAMPO NA CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES

Foi visto, anteriormente, que essa negação da identidade do homem do campo acabou por afastá-lo da escola criando assim uma certa resistência do camponês pela mesma, já que esta exaltava o modo de vida urbano na construção do atraso de seu antagônico. O currículo escolar ainda nos dias atuais intensificam negativos estereótipos a identidade camponesa, não cabendo, talvez, aos cidadãos essa missão, mas sim à comunidade camponesa.

Nesse processo, os movimentos sociais aparecem na composição de um currículo educacional voltado a atuar para com os interesses do camponês. Pois, é só com a luta dos movimentos sociais, em especial, o MST, que os sujeitos do campo passam a reivindicar e a cobrar uma educação do campo, que respeite a sua identidade e que ele possa se reconhecer nela. Nesse caso, iremos refletir a partir de agora sobre como a educação deve reconhecer e conceber o homem do campo, reconhecendo a sua identidade.

Por muito tempo a imagem do Jeca Tatu esteve presente nas práticas e discursos da sociedade, impedindo que a luta pela educação do homem do campo tivesse realmente validade. Porém, cabe salientar que aliada a luta por uma Educação do Campo, os movimentos sociais também acabaram imprimindo uma nova identidade ao homem do campo.

Cabe destacar aqui que não iria fazer sentido lutar por uma educação do campo, para um sujeito que não se reconhecesse como sujeito da história, que fosse concebido como um ser doente, cabisbaixo, sem auto-estima. A imagem do Jeca Tatu então acaba que por ceder lugar a um sujeito do campo feliz, ativo e que realmente faria sentido lutar por uma educação do campo.

O sujeito concebido pela Educação do Campo é um ser que se afigura como verdadeiro sujeito da história, pois é ele quem a faz. Ele passa a ser visto como um ser que apresenta hábitos, práticas, saberes e cultura própria e que esse conjunto de elementos que o caracteriza, é o que constitui a sua identidade.

Desse modo, esse sujeito que entra em cena é um sujeito social ativo e conhecedor dos seus direitos, e que por isso, luta por uma educação que não só reconheça, mas também valorize a sua identidade, sendo necessária uma escola em que esse novo sujeito do campo possa se reconhecer nela.

A escola, por se constituir como instituição responsável pelo processo de humanização dos seres humanos, se institui em papel de fundamental importância na desconstrução histórica da identidade camponesa e de seu território, concebendo-o como um sujeito identificado com a sua terra e, portanto, respeitem a sua identidade. Nas palavras de Arroyo (2011, p. 07):

Como a escola vai trabalhar a memória, explorar a memória coletiva, recuperar o que há de mais identitário na memória coletiva? Como a escola vai trabalhar a identidade do homem e da mulher do campo? Ela vai reproduzir os estereótipos da cidade sobre a mulher e o homem rural? Aquela visão de jeca, aquela visão que o livro didático e as escolas urbanas reproduzem quando celebram as festas juninas? É esta a visão? Ou a escola vai recuperar uma visão positiva, digna, realista, dar outra imagem do campo?.

A Educação do Campo traz uma proposta pedagógica de valorização e reconhecimento da identidade camponesa, seus valores, sentimentos, habilidades, interesses e os saberes, representados em uma cultura, levando em consideração os modos de ser, de se relacionar dos povos do campo. Essas questões devem ser incorporadas tanto nos projetos pedagógicos, quanto nas políticas públicas.

A Educação do Campo surge como uma proposta educacional que tenha o sujeito do campo como protagonista da história, como principal representante do seu povo, de sua gente e de seu território, que o faça sentir prazer e satisfação de pertencer ao campo, que o leve a verdadeiramente assumir a sua identidade de homem camponês.

A título de finalização, a Educação do Campo, diferente do modelo neoliberal de educação, contribui com a construção de uma memória coletiva, do resgate da identidade do homem do campo por meio da educação junto às crianças, jovens e adultos, criando o sentimento de pertença ao grupo social ao qual a educação do/no campo está inserida.

Portanto, faz necessária uma educação escolar que trabalhe na perspectiva da valorização da diversidade e da pluralidade, de modo que as diferenças não sejam negadas, mas sim garantidas.

4. O CURRÍCULO MULTICULTURALISTA E A EDUCAÇÃO DO CAMPO

Depois de apresentar a proposta de uma Educação do Campo, e expor a importância e a necessidade dessa proposta educacional no processo de construção, reconhecimento e valorização da Identidade camponesa, cabe agora discutir sobre quais instrumentos devem ser utilizados para a realização dessa tarefa, isto é, quais os elementos indispensáveis para a efetiva consolidação dessa proposta.

Assim, como em qualquer discussão acerca da Educação, faz-se necessário uma reflexão sobre um dos principais instrumentos educacionais, o currículo, instrumento esse responsável pode-se assim dizer, pela identificação, pelo retrato da escola, pois serve para identificar o objetivo e as diretrizes da educação.

Para isso, realizaremos uma discussão acerca do conceito de currículo tentando defini-lo. Ao definir, cabe refletir sobre a sua importância no contexto educacional e sua intrínseca relação com a realidade, sendo caracterizado como instrumento de poder e de relações sociais. Em seguida, discutiremos sobre o currículo tradicional e a consequente substituição desse por um currículo que contemple a diversidade cultural, o Multiculturalismo e por fim, veremos como esse currículo multiculturalista, pode ser importante para a consolidação da Educação do Campo.

Nos apropriaremos, nesse momento, da discussão realizada por Moreira(2007) quando ele nos presenteia com a reflexão de que os conhecimentos escolares, os conhecimentos que se aprendem fora da escola, assim como as relações sociais são fatores que marcam e determinam as discussões em torno do currículo.

4.1 DEFININDO CURRÍCULO

Pode-se dizer que a discussão em torno do currículo nos coloca na difícil tarefa de defini-lo ou conceitua-lo, por ser um conceito que apresenta uma variedade de conceituações, colocando-nos assim, em uma confusão de natureza semântica e epistemológica.

Durante muito tempo o currículo do nosso país ficou atrelado a bases e fundamentações europeias e americanas. Só com a redemocratização, começou a assumir uma postura mais emancipadora e libertária, baseadas na teoria marxista. A partir desse momento, começa a ganhar força a ideia de o currículo só pode ser compreendido política, social e culturalmente.

Assim, entende-se que os estudos em torno do currículo no nosso país são recentes, pois só a partir de 1960 com as teorias críticas que começam a questionar o papel do currículo na sociedade, é que a discussão sobre o currículo passa a ganhar chão nos espaços acadêmicos brasileiros.

Na década de 1960 surgem as teorias críticas que questionam o *status quo* visto como responsável pelas injustiças sociais e procura construir uma análise que permita conhecer não como se faz o currículo, mas compreender o que o currículo(SILVA, 2002, p.1)

Tal fato justifica e ao mesmo tempo nos coloca em frente à constatação de que a maioria dos educadores de nosso país não tem claro em suas mentes uma definição de currículo, muitos, inclusive, associando currículo ao conjunto de conteúdos disponibilizados pelos livros didáticos. Percebe-se que todos reconhecem a importância do currículo para a educação, porém, poucos sabem o que ele seja.

Em linhas gerais, o currículo pode ser entendido como o conjunto de saberes, atividades e práticas que orienta o processo de ensino-aprendizagem através da escola.

Estamos entendendo currículo como as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes. Currículo associa-se, assim, ao conjunto de

esforços pedagógicos desenvolvidos, com intenções educativas, nas instituições escolares. (MOREIRA, 2007, p. 21)

Já o autor Neto (2008), nos oferece uma reflexão importante ao definir currículo como

Entendemos o currículo como a porção da cultura – em termos de conteúdos e práticas (de ensino e aprendizagem, de avaliação etc.) – que, por ser considerada relevante num dado momento histórico, é trazida para a escola, isto é, é escolarizada. (WILLIAMS, 1994, apud, VIEGA, 2002, p. 44)

Assim, com a ajuda dos autores acima citado, percebemos que o currículo é um dos principais instrumentos da educação se afigurando como conjunto de conhecimentos e saberes que serão ensinados na escola sendo aquele responsável por reger e determinar os rumos dos processos educacionais.

Segundo a LDB(1996), documento que rege e determina os princípios e fundamentos da educação brasileira, o currículo se apresenta como um dos elementos responsáveis pela organização da Educação pois no artigo que trata da Organização da Educação Nacional está escrito

estabelecer, em colaboração com os estados, o Distrito Federal e os municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum(LDB, 1996)

Nesse caso, é visto por muitos como a escolha de determinados saberes em detrimento de outros, aquilo que identifica a escola, definindo, também, a sua finalidade, pois é através dele que as coisas são determinadas na escola. Segundo Moreira (2007,p.23)

É por intermédio do currículo que as “coisas” acontecem na escola, se estabelecendo enquanto guia ao processo educacional. No currículo se sistematizam nossos esforços

pedagógicos. O currículo é, em outras palavras, o coração da escola.

Portanto, ao ser definido por Moreira (2007) como sendo o coração da escola, aquilo que lhe atribui sentido e significado, o currículo é identificado como um importante artefato educacional, pois é ele quem define que tipo de escola, que tipo de alunos e principalmente, que tipo de sociedade que queremos formar.

Porém, nos deparamos agora com alguns questionamentos referente à definição de currículo acima citada. Se é ele quem define e orienta o processo educacional, qual seria a finalidade da escola? Que tipo de cidadão se quer formar? Qual sociedade que se quer construir através desse currículo? A resposta a esses questionamentos perpassa pela reflexão de outro questionamento, que talvez seja ele, a principal tensão em relação a discussão sobre currículo. Quem elabora o currículo? Quem o prepara e organiza tendo em vista os questionamentos aqui elencados.

No caso da Educação do Campo também pudemos nos questionar, quem faz e quem elabora o currículo para a escola do campo? Alguma vez na história já foi pensado em um currículo que enxergue ao homem do campo? Alguma vez já foi concebido de acordo com a realidade do campo? Tais questionamentos serão discutidos a partir de agora.

4.2 O CURRÍCULO COMO INSTRUMENTO DE PODER

A noção basilar que irá fundamentar a nossa discussão é a de que não existe currículo neutro. Ele foi um elemento da cultura criado com o objetivo de organizar a educação e constituir representações do mundo na escola e como elemento da cultura, deve ser visto como uma construção histórica, criado por alguém e com algum objetivo, tal qual tentaremos identificar a partir de agora.

As teorias que discutem e refletem sobre o currículo, o concebem como a justificação da escolha de diferentes saberes e conteúdos em detrimento de outros, sendo necessário uma reflexão na tentativa de identificar quem são os sujeitos ou classes que determinam o currículo, isto é, saber a quem ele está servindo, nas palavras de Silva (2007,p.2) “O currículo representa, de forma hegemônica, as estruturas econômicas e sociais mais amplas. Assim, o currículo não é neutro, desinteressado”.

Assim, chega-se a constatação de que não existe currículo neutro, pois ele representa a ideologia de alguma classe, sendo através dele que se constrói que tipo de sujeito e de sociedade se estar querendo formar se afigurando como um aparelho a favor de alguma classe dominante.

No Brasil, historicamente, o currículo esteve associado ao sistema político do país. Sempre quem determinou os conteúdos, aquilo que deve ser ensinado foram aqueles que possuíam o poder político, social e econômico do país, tendo em vista os seus interesses. A escola então foi concebida como instrumento de dominação dessas classes.

A escola seria então um aparelho do estado que produz a cultura dominante através dos conteúdos sugeridos pelo currículo. O currículo então não é visto como algo neutro e desinteressado, se afigurando como principal reprodutor das ideologias dominantes.

Essa ideia de um currículo neutro acabou que, por muito tempo dificultando as análises, discussões e reflexões acerca do currículo. Antes não havia discussão acerca do currículo, pois as discussões estavam pautadas apenas acerca da organização de conteúdos e saberes, visto que existia um certo consenso sobre quais os conteúdos que deveriam constar no currículo.

Hoje, porém, já há uma problematização sobre a escolha desses conteúdos. Começou a discutir quais os conteúdos que devem constar nos currículos escolares, na tentativa de identificar as relações de poder e de dominação promovidas através do currículo.

Saber então para quem o currículo estava atuando não parece ser uma tarefa tão difícil. Em uma sociedade baseada na dicotomia entre opressores e oprimidos, dominantes e dominados, percebemos que no decorrer da história o currículo sempre esteve a favor das classes hegemônicas, trabalhando sempre na preservação e manutenção dessas hegemonias.

Assim, o machismo, a heterossexualidade, a cultura branca de origem europeia e a sociedade urbanizada foram contemplados e representados, no currículo em detrimento da mulher, dos homossexuais, da cultura negra de origem afro-brasileira e a sociedade camponesa. Sendo esses os excluídos da história e o currículo como elemento mantenedor dessa exclusão.

Porém, esse quadro começa a se modificar quando essas minorias começam a cobrar os seus direitos através de sucessivas lutas, e suas conquistas pautadas na necessidade de um currículo que não atue em favor de uma determinada classe, mas que vivencie as particularidades de cada grupo e sua importância, não se configurando como universalista, centralizador e hegemônico promotor de desigualdades, mas um currículo democrático que contemple as diferenças, enfim, um currículo multiculturalista.

4.3 CURRÍCULO TRADICIONAL X CURRÍCULO MULTICULTURALISTA

A teoria tradicional de currículo concebe a escola como uma empresa através de um currículo técnico, visando exclusivamente preparar o homem para o trabalho. O currículo então se apresentava de forma tecnicista, sendo visto como uma mera reunião de conteúdos e saberes que serviram para moldar o homem, com vistas a atender as necessidades da sociedade capitalista e neoliberal. Pode-se dizer em outras palavras que:

Para a teoria tradicional, o currículo deveria conceber uma escola que funcionasse de forma semelhante a qualquer empresa comercial ou industrial. Sua ênfase estava voltada para a eficiência,

produtividade, organização e desenvolvimento. O currículo deve ser essencialmente técnico e a educação vista como um processo de moldagem. (SILVA, 2002, p. 01)

Assim, essa visão tecnicista acaba impedindo a possibilidade de reflexões e críticas acerca do currículo, visto que para muitos, ele estava desempenhando a sua função, qual seja, selecionar conteúdos de forma universal para serem distribuídos pela escola.

Outra concepção atrelada a essa visão tradicional de currículo, é a de que o currículo transmite apenas conteúdos. É necessário saber que o currículo não oferece somente saberes objetivos e conhecimentos, mas também transmite cultura, construindo valores e significados sociais e culturais.

A essa visão de que o currículo não transmite apenas conhecimento, é dada a concepção de currículo oculto, pois além de saber e conhecimento também transmite e forma valores, hábitos e comportamentos das classes dominantes. Nas palavras de Silva (2002,P.5) “Na visão crítica, o currículo oculto forma atitudes, comportamentos, valores, orientações etc., que permitem o ajustamento dos sujeitos às estruturas da sociedade capitalista”.

Essa ideia se fundamentava em uma visão conteudista do currículo, pois defendia que o conhecimento e o saber era algo universal, cabendo a escola apenas a distribuição desses saberes através da escola, visando à igualdade de todos, como se o mesmo conteúdo pudesse ser distribuído pelas escolas para todos os indivíduos da mesma forma.

Essa visão tecnicista do currículo começa a ser superada quando esse passa a ser visto como um elemento cultural, devendo sempre ser entendido através do contexto histórico-social do período ao qual está inserido. Para isso, deve estar situado no seu tempo, elaborado de acordo com as suas condições históricas. Deve sempre está inserindo novos conhecimentos, pois a história é mutável, partindo da realidade cotidiana do aluno, porém, sem se limitar apenas a ela.

Ao perceber que o currículo não seria apenas veículo transmissor de conteúdos, ele passa a ser visto como reproduzidor de cultura e que para isso deve

estar a favor de uma formação não apenas científica e intelectual, mas principalmente, a favor de uma formação humana.

Desse modo, deve ser formulado tendo em vista os fatores indispensáveis na formação humana, visto esta como o desenvolvimento cultural da espécie. O currículo então deve ser bastante democrático de modo que venha a atingir a todos, sendo desenhado a partir daquilo que é inacessível a determinado grupo ou classe social.

O currículo que vise uma formação humana, como já foi visto, deve estar situado historicamente. Tal tarefa requer então o acompanhamento das mudanças históricas, com ênfase nas contradições típicas do percurso histórico de uma determinada sociedade buscando entender como essas tensões influem no currículo.

É necessária então uma análise das relações entre cultura e currículo, tendo em vista as mudanças sociais e culturais da época, ou seja, qual o impacto dessas mudanças no currículo, e vice e versa. O que o currículo tem haver com o mundo social, com a realidade fora da escola. É interessante entender que a relação entre currículo e sociedade é uma relação recíproca, onde um interfere no outro, pois a ação de um, interfere na reação do outro.

Percebe-se nesse caso, que as mudanças sociais e culturais, estão atingindo no currículo, visto como reunião de conteúdos e práticas escolares que são organizadas e estruturadas através da escola, isto é, que foi escolarizada. O currículo então guarda estreita relação com a cultura na qual está inserido, situando-se no meio entre a cultura e a escola.

A discussão que se coloca pertinente nesse momento é, quais foram essas mudanças sociais, e como elas impactaram no currículo, tendo em vista ser essa uma relação recíproca. Dentre as várias mudanças que ocorreram na sociedade nos últimos tempos, podemos citar as mudanças socioeconômicas e mudanças culturais.

Em relação às mudanças socioeconômicas, percebe-se uma sociedade neoliberal cada vez mais excludente e desigual. Isso reflete no currículo em dois

pontos: o currículo mais do que nunca está sendo desigualmente distribuído e que a lógica neoliberal capitalista vê o conhecimento como uma mercadoria, onde quem tem condições de comprar avança, quem não tem, fica para trás. O que fazer então para tornar o currículo e a escola acessível a todos?

Em relação às mudanças culturais, percebe-se que a existência da pluralidade cultural, onde há a eliminação da ideia de uma cultura única e central, acaba colocando desafios ao currículo.

Mas nos deixa frente a frente com problemas muito complicados, em termos curriculares: *que ensinar num cenário multicultural?* Em outras palavras: *quais conteúdos* – bem como métodos de trabalho, avaliações etc. – eleger para incluir nos currículos, (FORQUIN,1993, apud, VEIGA, 2002,p. 47)

Portanto, a discussão agora está pautada na escolha dos conteúdos e saberes, assim como métodos de ensino e formas de aprendizagem que se devem incluir em um currículo dentro dessa sociedade Pós-Moderna baseada na diversidade, isto é, como pensar em um currículo que venha atender a todos, como elaborar um currículo multicultural. De acordo com Moreira (2007,p.21) () :

É também inegável a pluralidade cultural do mundo em que vivemos, que se manifesta, de forma impetuosa, em todos os espaços sociais, inclusive nas escolas e nas salas de aula. Essa pluralidade, frequentemente acarreta confrontos e conflitos, tornando cada vez mais agudos os desafios a serem enfrentados pelos profissionais da educação.

Cabe-nos refletir agora como as mudanças ocorridas na sociedade atual, sejam elas de cunho étnico, econômica, social, de raça, ou de gênero, acabaram influenciando nos currículos, como essa nova sociedade caracterizada pelas diferenças culturais requer a construção e a orientação de um currículo que contemple a todos.

É justamente devido a toda essa nova configuração que a sociedade se apresenta, que se exige uma reestruturação do currículo que atenda ao interesse de todos nessa sociedade plural. Isso só se torna possível através de um processo de reestruturação da escola, que passa inegavelmente pela construção de um currículo que contemplem as diferenças e os diversos saberes.

O currículo multiculturalista nada mais é que o currículo que contemple essa diversidade cultural. Essa que pode ser entendida como uma construção histórica, social e cultural das diferenças. Nesse caso o que aqui se propões é que o currículo não trabalhe baseado no reconhecimento das diferenças, e não na preservação das desigualdades.

O grande desafio está em desenvolver uma postura ética de não hierarquizar as diferenças e entender que nenhum grupo humano e social é melhor do que outro. Na realidade, todos são diferentes. Tal constatação e senso político podem contribuir para se avançar na construção dos direitos sociais.(GOMES, 2007,p. 30)

O currículo multiculturalista propõe a superação das diferenças e desigualdades através da inclusão dos excluídos no processo escolar, visando à igualdade de todos. O currículo não deveria então adotar uma postura padrão de gênero, étnica ou racial.

Assim, inclusão da diversidade no currículo implica entender todo o processo histórico de construção das desigualdades, enxergando-as não como naturais e eternas, mas como processo de construção histórico e social regido pelas classes dominantes. O que levará o aluno a entender as causas de alguns fenômenos como o etnocentrismo, o machismo, a homofobia, fenômenos esses que caracterizam e simbolizam as desigualdades construídas.

Desse modo, o currículo deve ser organizado tendo em vista os seguintes pontos: pluralidade, reconhecimentos das diferenças dos sujeitos que a escola recebe. Multirreferencialidade, manter diálogo constante com outros tempos e espaços que também promovem o saber. Flexibilidade e horizontalidade.

4.4 CURRÍCULO MULTICULTURAL E A EDUCAÇÃO DO CAMPO

A ideia de um currículo multicultural só faz sentido se se discute outro conceito que se afigura como a base fundamental do multiculturalismo: a

contextualização. Não se pode falar em currículo multicultural sem estar inserido no seu contexto, pois é preciso partir dele para que se possa realmente construir um currículo que venha atender as necessidades de todos, sendo preciso partir do contexto de cada grupo social que faz parte do ambiente escolar.

Em relação a Educação do Campo, chegamos aqui ao cerne de nossa discussão. Vimos anteriormente, que a nova organização da sociedade baseada na diversidade, requer uma reestruturação do conceito de escola, esta que, inevitavelmente passa pela reestruturação do currículo. Assim, para a efetivação da proposta de uma Educação do Campo, é indispensável um currículo que tenha como pilares fundamentais o multiculturalismo e a contextualização.

É preciso então conceber o currículo como elemento pedagógico situado no espaço e tempo escolar e que apresenta conteúdos, métodos e aprendizagens próprias dos sujeitos que irão se formar. Deve ser visto como campo pedagógico que reflita as relações de todos os envolvidos no processo escolar, tendo como lócus a realidade do educador e do educando. Local esse onde são produzidas as aprendizagens.

Pode-se afirmar que as discussões em torno do currículo devem contemplar discussões sobre os conhecimentos escolares, sobre os procedimentos e as relações sociais que conformam o cenário em que os conhecimentos se ensinam e se aprendem, sobre as transformações que desejamos que aconteçam com nossos alunos e alunas, sobre os valores que desejamos discutir com eles e elas e sobre as identidades que pretendemos construir.

Deve ser elaborado então de acordo com as condições subjetivas e objetivas dos envolvidos, tendo em vista as necessidades históricas e temporais, assim como as realidades políticas, sociais, culturais e econômicas. A contextualização deixa de ser um adjetivo e passa a ser um substantivo do currículo.

Um dos grandes inimigos da proposta de uma Educação do Campo é justamente a descontextualização dos currículos escolares. Esse Currículo descontextualizado acabou promovendo a exclusão de saberes e conhecimentos, levando conseqüentemente a exclusão de milhares de pessoas aos processos de

ensino. O currículo descontextualizado parte da premissa da concepção do conhecimento escolar como algo pronto e acabado, e por isso, impossíveis de serem questionados.

Ao criar uma certa hierarquia entre os saberes, onde um era visto como mais importante e necessário que outros, o currículo descontextualizado acabou silenciando as vozes de muitos indivíduos e grupos sociais, pois seus saberes e conhecimentos eram vistos como inferiores e desnecessários para o conhecimento escolar, impedindo de serem ensinados e aprendidos. Tal hierarquia reforça as relações de poder, contribuindo para a naturalização das diferenças e desigualdades.

Em relação à Educação do Campo, o currículo deve contemplar os saberes e saberes desses povos, promovendo a inclusão de questões locais e regionais que historicamente, foram escanteadas em detrimento de um saber universal e objetivo, totalmente descontextualizado, implantado pela elite burguesa,

É importante ter cuidado com os saberes que são colocados para o homem do campo. Neste sentido, é preciso perguntar: qual a utilidade desses saberes para suas vidas? É necessário desconstruir a ideia que o homem do campo precisa de alguns saberes básicos com ler e escrever para sobreviver ou para adaptar-se às novas tecnologias.(ANTUNES, 2011,p.189)

Esses currículos desarticulados e descontextualizados acabaram servindo como inúmeras passagens e passaportes para os centros urbanos do país, visando o progresso e o desenvolvimento.

Surge então uma proposta que defende uma pedagogia de convivência com o mundo rural, criando possibilidades de relacionamentos destes com o mundo em que vive, adotando então uma nova postura, uma nova identidade. Se assumindo como sujeito da história e o seu lugar como reflexo dessa história.

Contextualizar é fazer rupturas, desnaturalizar, a fim que se possa dar ouvidos e vozes aqueles que historicamente foram negadas, fazendo que a educação faça sentido às pessoas na realidade onde elas estão, tendo a contextualização como ponto de partida dos saberes e significados de sua

existência, pois as pessoas se constroem e constroem os seus saberes a partir de seu contexto.

O currículo passa a ser visto como principal veículo reprodutor e interlocutor dos saberes locais, sendo também responsável por interligar estes com os saberes globais. É importante se ter em mente que não se trata de homogeneizar ou impor determinada tipo de cultura e saberes, mas que todos sejam contemplados através do currículo.

A educação do campo deve se desenvolver a partir da realidade onde ela ocorre aliando a formação escolar, as necessidades vitais dos sujeitos envolvidos, buscando respostas e soluções para as principais tensões dos próprios sujeitos e seus modos de vida.

O currículo então deve nos orientar no processo de construção e valorização de nossas identidades, promovendo momentos e ocasiões que possibilite essa tomada de consciência do reconhecimento da identidade cultural, processo esse guiado pela visão plural das identidades a serem identificadas e reconhecidas.

O autor Antunes (2001), nos presenteia com essa reflexão acerca do currículo da Educação do Campo:

È preciso que as questões curriculares incorporem saberes do campo, que prepare o homem para a produção e o trabalho, para a emancipação, para a justiça, para a realização plena como ser humano. Neste sentido, não pode separar o tempo da cultura e tempo do conhecimento. Sendo assim, é preciso que a escola do campo crie sua própria identidade, que quando olharmos para a proposta pedagógica possa ver o homem do campo identificado nela, para isso, é importante que a escola esteja mais aproximada da realidade na qual está inserida e mais preparada para dela participar efetivamente.(ANTUNES, 2007, apud AROYO, 2006, P.)

No caso da proposta de uma Educação do Campo, é necessário um currículo que valorize e reconheça a identidade do homem do campo, que esteja ancorado na cultura e na realidade desse homem, de modo que o currículo e consequentemente a escola, identifique o homem do campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho foi desenvolvido com o intuito de analisar a criação de uma agenda pública voltada ao encaminhamento de políticas educacionais para os indivíduos do campo, e sua importância na formação identitária do camponês. Percebendo-se que, historicamente as políticas educacionais em nosso país, produziram mais diferenças que o reconhecimento da diferença, na composição de seu povo e leitura de seu território. A Educação brasileira historicamente foi pensada para o homem que reside na cidade, marginalizando o indivíduo do campo.

Percebemos que o lema que fundamenta a ideologia das políticas educacionais atuais, “Educação para todos”, não passa de um argumento falacioso, já que nosso currículo pedagógico elege significativamente uma cultura citadina como civilizatório, marginalizando a cultura, o contexto e a realidade do camponês, e impondo-lhe um saber produzido pelo e para o indivíduo urbano.

Essa educação pensada para o homem urbano acabou colaborando para a construção de uma Identidade negativa do Homem do Campo, pois este acabou se auto intitulado como um ser rude, sem inteligência e inferior ao homem da cidade, reforçando a ideia de que ele não teria jeito para os estudos, e apenas para o trabalho braça.

Tal ideia sustentou o enfraquecimento do Homem do campo principalmente no tocante a busca e reivindicação do direito a Educação, pois acabou percebendo que a Educação não era um Direito seu, gerando assim uma espécie de conformidade com a situação.

Tal fato foi alimentado ainda por outra ideia não menos perversa de que o campo no Brasil tende a desaparecer, e que por isso não faz sentido discutir sobre a Educação do Campo.

Na prática isso transparece no discurso dos próprios educadores de que não é preciso falar em Educação do Campo, pois o campo não existe, sendo uma

extensão do urbano, já que a Globalização através da tecnologia acabou encurtando as distâncias fazendo do campo, uma imitação da cidade.

É nesse sentido que frases do tipo “pra que Educação do Campo se os alunos já tem celular” ou não existe mais diferença entre cidade e campo pois neste “já tem até sinal de internet” são cada vez mais incorporada no discurso e nas práticas dos professores contribuindo para uma discussão irrefletida sobre o assunto.

Ficou detectado a necessidade de desenvolvimento de Políticas Públicas para a Educação do Campo, pois não se trata apenas de desenvolver uma Educação para o campo de forma isolada. É preciso uma proposta de Educação articulada com outros setores da sociedade tais como saúde, segurança pública, economia e cultura.

Vimos também que a proposta de uma Educação do Campo deve estar aliada a noção de desenvolvimento sustentável para o campo, pois não se pode pensar em uma educação para o campo, em um campo que não ofereça saídas e perspectivas de vida para esse homem no próprio campo, isto é, é preciso fugir da ideia de Educação voltada para o mercado de trabalho urbano e isso só se dá através da proposta de um campo lugar de moradia e de vida.

Por fim, chegamos à conclusão de que essa proposta de Educação do Campo, só pode ser realizada através da organização e elaboração de um currículo Multiculturalista, pois a sociedade brasileira cada vez mais múltipla e diversa acaba exigindo um currículo que pense e atenda as todas as necessidade dos diversos grupos dessa sociedade, um currículo contextualizado que observe os aspectos sociais, econômicos, culturais, políticos de todos os grupos que compõe a sociedade.

Só assim poderemos falar em Educação do Campo e o alcance da Educação como direitos de todos, previsto em nossa constituição, elemento esse fundamental para a construção e desenvolvimento de uma sociedade mais justa e igualitária.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTÔNIO, Celso A; Movimentos sociais, educação do campo e política educacional: adversidades para a qualidade educacional. **Tempo da Ciência. São Paulo: PUC, 2005**

ANTUNES, Helenise Sangoi; CRUZ, Daniela Cezar; BATALHA, Denise Valduga; **CURRÍCULO: BUSCA DA IDENTIDADE DO CAMPO**. In: X Congresso Nacional de Educação, 1986, Curitiba. PUCPR, 2011. p. 12182 – 12191.

CALDART, Roseli Salete; A Escola do Campo em Movimento. ***Currículo sem Fronteiras***, v.3, n.1, pp.60-81, Jan/Jun 2003.

CARVALHO, Raquel Alves de; **A construção da identidade e da cultura dos povos do campo, entre o preconceito e a resistência: o papel da educação**. 2011. Tese(Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, São Paulo, 2011.

CEREZES, Osvaldo Mariotto. **Documentos de Identidade**. Revista Aulas. N. 3 – dezembro 2006/março 2007.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **O campo da Educação do Campo**. In: I Encontro Nacional de Pesquisa em Educação do Campo. Brasília, 2005.

FERREIRA, Fabiano de Jesus; BRANDÃO, Elias Canuto. Educação do campo: um olhar histórico, uma realidade concreta. **Revista Eletrônica de Educação**. Ano V. No. 09, jul./dez. 2011.

GADOTI, Moacir; **Diversidade Cultural e Educação para todos**. Prefácio José Estáquio Romão. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

MARCON, Telmo; Políticas de Educação do Campo: avanços e desafios. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 7, n. 1, p. 85-105, jan./jun. 2012.

MENEZES, Ana Célia Silva; ARAÚJO Lucineide Martins. Currículo, contextualização e complexidade: espaço de interlocução de diferentes saberes. In: **ENSINO SUPERIOR E DOCÊNCIA NO CONTEXTO DO SEMIÁRIDO**.

MOREIRA, Antônio Flávio; Arroyo Miguel Gonzales; BRASIL. Ministério da Educação. *Indagações sobre Currículo* (versão preliminar). Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, nov. de 2006.

NASCIMENTO, Claudemiro Godoy do. Educação e Cultura: as escolas do campo em movimento. In: **Fragmentos de Cultura**, Goiânia, v. 16, n. 11/12, p. 867-883, nov./dez. 2006.

NETO, Alfrdo Veiga. Cultura e Currículo. In: **Contrapontos** - ano 2 - n. 4 – p.43-51 Itajaí, jan/abr 2002.

NETO, Alfredo Veiga. Currículo e cotidiano escolar: novos desafios. In: **Simpósio Diálogo sobre Diálogos**, UFF, p. 1-11, Rio de Janeiro, 2008.

NOGUEIRA, Claudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. In: **Educação & Sociedade**, ano XXIII, no 78, p. 15-36, Abril/2002.

OLIVEIRA, Carla M^a Dantas. Inventando Tradições, construindo identidades: etnografando o Bloco da Saudade. Campina Grande, 2009.

SOUSA, Maria Antônia de. Educação do Campo: políticas, práticas Pedagógicas e produção científica. In: **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 29, n. 105, p. 1089-1111, set./dez. 2008 .

VENDRAMINE, Celia Regina; Educação e Trabalho: reflexões em torno dos Movimentos sociais do campo. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 121-135, maio/ago. 2007.