



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

MARTA DANIELY BARROS

**PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NA
EDUCAÇÃO DO CAMPO**

CAMPINA GRANDE – PB
2014

MARTA DANIELY BARROS

PRATICAS DE LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

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

Orientadora: Prof^a Silvania Karla de Farias Lima

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.

B277p Marta Daniely Barros
Práticas de leitura e escrita na educação do campo
[manuscrito] : experiências e subjetividades com sujeitos da
comunidade Gameleira da Escola Municipal Santa Ana / Marta
Daniely Barros. - 2014.
42 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Fundamentos da Educação:
Práticas Pedagógicas Interdisciplinares) - Universidade Estadual
da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à
Distância, 2014.
"Orientação: Profa. Dra. Silvana Karla de Farias Lima,
Filosofia".

1.Educação do campo. 2.Leitura. 3.Escrita. I. Título.
21. ed. CDD 372

MARTA DANIELY BARROS

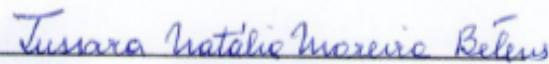
**PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO:
EXPERIÊNCIAS E SUBJETIVIDADES COM SUJEITOS DA COMUNIDADE DA
GAMELEIRA DA ESCOLA MUNICIPAL SANTA ANA**

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

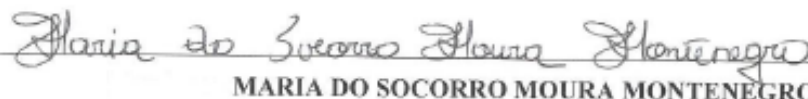
Aprovada em 22/11/2014


SILVÂNIA KARLA DE FARIAS LIMA

Orientadora



Prof.^a Dra. Jussara Natália Moreira Bélens
Examinador


MARIA DO SOCORRO MOURA MONTENEGRO

Examinadora

DEDICATÓRIA

A toda minha família, pela dedicação e amizade, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Aos colegas por estar comigo em todos os momentos.

Aos parentes e amigos que tanto me apoiaram.

As minhas amadas filhas: Maria Eduarda Barros Correia e Sofia Manuella Barros Correia, pelo simples fato de existirem e serem minha razão de viver.

A minha orientadora Silvania Carla de Farias lima, pois sem ela não teria alcançado mais uma etapa na minha vida.

E principalmente agradeço a Deus que é o motivo de tudo.

[Não] procuro construir um paradigma do poder. Gostaria de observar a maneira como diferentes mecanismos de poder funcionam em nossa sociedade, entre nós, no interior e fora de nós. Gostaria de saber de que maneira nossos corpos, nossa conduta do dia-a-dia, nossos comportamentos sexuais, nossos desejos, nosso discurso científico e teórico se ligam a muitos sistemas de poder que são, eles próprios, ligados entre si (FOUCAULT, 2003a, p. 258-259).

RESUMO

Na contemporaneidade um tema sempre em ênfase nos debates relacionados a educação é a educação do campo, que ainda possui paradigmas e diferenciais pontuais. É percebido ainda a importância da Educação do Campo para as políticas públicas que visam resolver problemas que sempre estiveram presentes na história da educação. Um ponto muito delicado da Educação do campo é a direcionada a jovens e adultos que possuem uma especificidade no seu tratamento, pois deixa de ver apenas fatores cronológicos e analisam também fatores culturais que interagem com a história da vida dos alunos. A leitura e a escrita possuem papel único na vida das pessoas, relacionando-se a sua vida profissional e pessoal como fator de diferenciação para crescimento. Por isso, neste trabalho com caráter de aprofundamento na pesquisa bibliográfica de forma qualitativa enfatizamos a leitura e a escrita como principal mecanismo de melhoria da educação do campo e a pesquisa por novas formas de repasse do conhecimento. Com a melhoria da leitura e escrita o aluno e em especial jovens e adultos adquirem um maior censo crítico e de visão de mundo, melhorando assim características históricas da cidadania do nosso país. A melhor forma de interagir com os alunos jovens e adultos do campo é encontrada na inserção cultural de suas raízes evidenciando novas maneiras de participação.

PALAVRAS-CHAVE: Educação do campo. Leitura. Escrita.

A B S T R A C T

Always a theme in contemporary emphasis on the debates related to education is the education of the field, which still has paradigms and point differentials. It also realized the importance of Countryside Education for public policies aimed at solving problems that have always been present in the history of education. A very delicate point in the field of education is aimed at young people and adults who have a specificity in their treatment, because it leaves only see chronological factors and also analyze cultural factors that interact with the story of the lives of students. Reading and writing have a unique role in the lives of people, relating to their professional and personal life as a differentiation factor for growth. Therefore, in this work as a matter of deepening the literature qualitatively emphasize reading and writing as the principal mechanism for improving rural education and the search for new forms of knowledge transfer. With the improvement of reading and writing the student and in particular young people and adults gain a greater critical and worldview census, thus improving historic features of the citizenship of our country. The best way to interact with students and young adults of the field is found in the cultural roots showing insertion of new ways of participation.

KEYWORDS: Field education. Reading. Writing..

SUMÁRIO

1- INTRODUÇÃO	11
2-REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.....	14
2.1-Ao direito a Educação do Campo.....	14
2.2-Quem são os sujeitos da escola do campo?.....	15
2.3-O contexto sócio-educativo do campo	17
2.4-A leitura e a escrita para os jovens e os adultos da escola do Campo.....	20
2.5-Práticas de leitura e escrita.....	26
2.5- Conceito que de alguma forma ou maneira alteram ou alteraram a pratica pedagógica de um modo geral e em particular na educação do campo.....	27
3-METODOLOGIA	30
3.1- Classificação metodológica.....	30
3.2- Pesquisa e sua organização	30
CONSIDERAÇÕES FINAIS	32
REFERÊNCIAS	33

1- INTRODUÇÃO

Refletir a importância sobre a educação do campo, mais especificamente, sobre as práticas de leitura e escrita desenvolvidas nas escolas do campo, se renova na medida em que a sociedade e sua consequente influência no projeto de educação vem se consolidando por meio de uma pedagogia sócio-cultural de humanização que envolva os trabalhadores e trabalhadoras. Entendemos que essas práticas ligam-se às concepções de educadores comprometidos com a mudança e que acreditam na força da educação para a implementação das transformações sociais que devem ser empreendidas, conjuntamente, pelos sujeitos do campo, homens e mulheres, jovens e adultos, determinados, na construção de suas próprias vidas e destinos.

Contudo, não queremos dizer que as práticas educativas começam a ser discutidas, agora, nesse contexto, pois várias reflexões têm sido realizadas no decorrer das lutas e das conquistas por uma educação básica do campo de qualidade. Nesse sentido, nossa reflexão perpassa a ideia de um projeto para a educação do campo, uma vez que ela é central para a discussão de uma educação para o país, que atenda aos anseios de trabalhadores e trabalhadoras que vivem da terra e querem continuar vivendo, mas com acesso a uma formação escolar de qualidade que lhes garantam o direito à participação crítica nos processos sociais, com a valorização de sua cultura e de sua luta, enfim, como protagonistas que são, da história desse país.

Nesse sentido, consideramos a aquisição da leitura e da escrita fundamentais para formação de jovens e adultos que vivem no campo e que precisam ter valorizados seu trabalho, sua formação profissional e suas experiências. As questões que se colocam para nossa reflexão são as seguintes: que práticas educativas têm sido proporcionadas aos jovens e adultos, alunos da escola do campo? Em que medida essas práticas têm ajudado esses alunos a desenvolverem uma consciência crítica? Os contextos sociais e culturais dos alunos têm sido considerados nessas práticas? As experiências de leitura e escrita são restritivas, não permitindo ao aluno ir além do seu espaço de vivência? Como aproximar o currículo dessas práticas? Essas questões nos provocam na medida em que nos desafiam a buscar mudanças, não apenas nos discursos, mas nas ações e no modo de pensar e fazer a educação do campo.

Geralmente pensamos em uma educação do campo, sem qualidade, e por isso mesmo, seus educadores são leigos, mal remunerados, não tem formação, nela os alunos tem dificuldades para aprender, falta material didático, os seja, um lugar onde tudo falta, inclusive

a capacitação e a formação dos professores que ali trabalham. Diante dessa realidade e da realidade em que vivi tida minha infância e a qual estou inserida até hoje, venho através desse projeto fazer uma revisão bibliográfica para fins de buscar melhorias e tentar mudar e fazer diferença em uma realidade tão vigente no país que é a educação no campo. Onde será visado nesse trabalho termos como: a importância da educação do campo, a implantação de uma pedagogia sociocultural de humanização que envolva os trabalhadores e trabalhadoras rurais.

Práticas que liguem as concepções de educadores comprometidos com a concepção dos sujeitos do campo envolvidos no processo e na construção de suas próprias vidas e destinos, garantindo aos cidadãos do campo uma educação igualitária, de qualidade e não distante da sua realidade. E com a intenção de uma pesquisa bibliográfica e como autora da pesquisa, ex-aluna, atua professora e moradora da comunidade Gameleira, pretendo pôr em prática este projeto que a muito vem sendo inquietante em meu desejo e esforço para mudar a educação no campo, especificamente na comunidade da Gameleira. Essas questões nos provocam na medida em que nos desafiam a buscar mudanças, não apenas nos discursos, mais nas ações e no modo de pensar e fazer educação do campo e no campo.

Nos últimos anos se ouviu muito falar de um descaso com jovens e adultos do campo. Diante dessa realidade, esse artigo propõe uma reflexão entorno desse pensamento, será que por ter a liberdade de pensamento de manifestação bem garantido os jovens contemporâneos não estão sabendo avançar no processo educativo, onde a escrita e a leitura são essenciais para a libertação e a autonomia do sujeito.

O objetivo geral deste trabalho é fazer uma análise a cerca da educação no campo, para que ela seja trabalhada de modo a criar estratégias para que as leituras propostas e realizadas pelos alunos possam refletir sobre questões que visem o desenvolvimento rural, ou seja, impliquem na construção de um projeto educativo e participativo, a partir da contextualização das práticas que valorizem as experiências trazidas pelos sujeitos a escola; com vistas a produção do conhecimento para a intervenção na realidade.

Como objetivos específicos destacamos os seguintes tópicos:

- Sondar e refletir sobre a educação no campo bem como a realidade que ali existe; tornando conveniente compreender o campo como um universo socialmente entregue ao conjunto da sociedade brasileira e ao contexto atual das relações sociais e culturais.
- Visar pontos da educação, dos conhecimentos comuns, da vida, do trabalho e das experiências trazidas pelo trabalhador rural; fazendo uma ponte entre o conhecimento comum e o ensino-aprendizagem.

- Tornar as aulas um espaço de discussão e participação político-pedagógico, afim de interferir na vida do campo.
- Aproximar o currículo das praticas contextualizando socialmente e culturalmente permitindo ao aluno ir além do seu espaço de vivência.
- Questionar, provocar, desafiar, na busca de mudanças não apenas nos discursos mais em ações afim de desenvolver uma consciência critica do homem do campo.

2-REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

2.1-Ao direito a Educação do Campo

De acordo com Hamburgo, a educação do campo, dentro desse contexto torna-se mais de que um direito; torna-se a chave para o século XXI, sendo tanto uma consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico e sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de ser um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência sede lugar ao diálogo e à cultura de paz.

A educação do campo e no campo pode e deve modelar a identidade do cidadão e dar um significado a sua vida; onde os cidadãos englobados nesse processo de aprendizagem formal e informal desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e as de suas sociedades.

Para isto, uma nova visão de educação se torna necessária, onde o aprendizado acontece durante a vida inteira, de forma complementada e continuada; e nesta perspectiva é de fundamental importância a contribuição da educação do campo e da educação continuada para a criação de uma sociedade tolerante e instruída, para o desenvolvimento socioeconômico, para erradicação do analfabetismo, para a diminuição da pobreza e para a preservação do meio ambiente.

Os objetivos da educação do campo devem desenvolver a autonomia e o senso de responsabilidade das pessoas e das comunidades, fortalecendo a capacidade de lidar com as transformações que ocorrem na economia, na cultura e na sociedade como um todo; promovendo a coexistência, a tolerância e a participação criativa e crítica dos cidadãos em suas comunidades, permitindo assim que as pessoas controlem seus destinos e direitos, enfrentando os desafios que se encontram à frente; é essencial também que as abordagens referentes a educação no campo estejam baseadas no patrimônio cultural comum, nos valores e nas experiências anteriores de cada comunidade, e que sejam implementados de modo a facilitar e a estimular o engajamento ativo e as expressões dos cidadãos nas sociedades em que vivem; tendo e vistas tais direitos. O reconhecimento do direito a educação e do direito a aprender por toda vida, e mais do que nunca, uma necessidade, ao direito de ler e escrever; de questionar e de analisar; de ter acesso a recursos e de desenvolver; de praticar habilidades e competências individuais e coletivas; e acima de tudo reconhecer-se como indivíduo

integrante deste processo, é reconhecer a diversidade dos sistemas políticos, econômicos e sociais, bem como as estruturas a elas acopladas, assegurando o respeito integral aos direitos humanos e a liberdade individual.

2.2-Quem são os sujeitos da escola do campo?

Ao pensarmos a educação no campo, é bom iniciar por conhecermos um pouco mais os jovens e adultos que freqüentam as escolas do campo. Por muito tempo a educação de jovens e adultos era tida como promotora de um ensino menor, desqualificado pela educação regular e pela sociedade.

Os alunos e alunas da EJA possuem uma história de vida e de trabalho que precisam ser respeitada pelas experiências que vivenciaram no trabalho, nas relações sociais e familiares os educandos da EJA possuem uma especificidade, e por isso, têm necessidades que precisam ser conhecidas para serem melhor trabalhadas. Nesse sentido, a idade cronológica é um fato que os distingue inicialmente, mas além dela outros aspectos se destacam.

Cada vez mais observamos uma diversidade de sujeitos que compõem os educandos, destacando em sua maioria trabalhadores que atuam em situações formais ou informais, mas que possui uma experiência de vida que ultrapassa os saberes escolares. Algumas vezes já são pais, mães, filhos que buscam na escola a oportunidade para recuperar as ausências, as faltas, as carências de aprendizagem ocasionadas pelo afastamento da escola e até mesmo, pela falta de oportunidade de freqüentá-la na idade propícia.

Apesar de seu envolvimento na comunidade onde vivem, os sujeitos da EJA sentem-se afastados de uma maior participação social, uma vez que os conhecimentos da educação escolarizada não são dominados por eles. Os saberes da experiência, conseguidos no trabalho e nas interações sociais e familiares, os jovens e adultos possuem, mas falta-lhes os conhecimentos oferecidos pela escola, garantindo-lhes uma maior inserção social e cultural bem como a apropriação dos saberes de uma cultura letrada.

A Educação de Jovens e Adultos representa uma oportunidade de aprendizagem para com os que não tiveram acesso e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, mas que querem retornar à escola em busca desse importante instrumento de participação social e escolarização (SOARES, 2002). Os alunos, jovens e adultos são pessoas que trazem um saber acumulado, eles não chegam à escola, desprovidos

de conhecimentos, trazem experiências que muitas vezes sobrepõem as da escola, sendo ligados, principalmente, ao trabalho que desenvolvem e as atividades que realizam na família.

A educação de adultos engloba todo o processo de aprendizagem formal ou informal, onde pessoas consideradas 'adultas' pela sociedade desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e as de sua sociedade [...]”(Declaração de Hamburgo, 1997).

Nesse sentido, é importante compreender as razões que levam os jovens e adultos a retornarem à escola, para assim, superar a visão de uma educação de jovens e adultos compensatória, cujo único papel é repor a escolarização que não tiveram acesso em idade apropriada. Para isso a educação de jovens e adultos deve propiciar aos alunos e alunas condições para conquistarem os espaços de participação social e inserirem mais ativamente na cultura, construindo e reconstruindo saberes. Promover a igualdade de oportunidades na educação é “uma das condições mais importantes para superar a injustiça social e reduzir as disparidades sociais em qualquer país [...] e também é uma condição para fortalecer o crescimento econômico” (UNESCO, 2008. p.25).

Voltando nossa atenção para a educação de jovens e adultos no campo, faz-se necessário olhar verdadeiramente para essa área específica, desprovido dos preconceitos e das ideias comumente impregnadas em nossa formação para perceber os diferentes sujeitos que a compõem. Para tanto, a educação “se volta ao conjunto de trabalhadores e das trabalhadoras do campo, sejam camponeses, incluindo os quilombolas, sejam as nações indígenas, sejam os diversos tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho no meio rural” (ARROYO, 2009, p. 24).

Sabemos que os alunos da escola do campo são trabalhadores e trabalhadoras que têm experiências diversas, começadas muito cedo, e que retornam a escola para concluir os estudos interrompidos por motivo de trabalho. Por terem muitas experiências, devido ao grande número de atividades que realizaram, os alunos e alunas, jovens e adultos das escolas do campo, possuem uma ampla visão de mundo. No campo, a relação com o trabalho começa ainda mais cedo: plantar, colher, cuidar dos animais e auxiliar nas atividades domésticas como: cuidar de irmãos menores, etc. O fato de trabalharem desde cedo, aliado à dificuldade de locomoção até a escola, dificulta ainda mais a frequência e a conclusão da escolarização.

Geralmente, pensamos em uma educação do campo, sem qualidade e, por isso mesmo, seus educadores são leigos, mal remunerados, não têm formação. Nela, os alunos têm

dificuldades para aprender, falta material didático, ou seja, um lugar onde tudo falta, inclusive a capacitação e a formação dos professores que ali trabalham. A construção dessa ideia de ensino e de educação do campo desqualificada bem como a crença que seus alunos são incapazes e atrasados foi se dando no decorrer da história desse país. A desvalorização histórica, dos trabalhadores do campo e a falta de Políticas Públicas que atendam a suas expectativas retratam esse quadro de falta de compromisso governamental com a educação, explicitando para todos, a centralidade da vida urbana.

Na atual conjuntura brasileira é preciso pensar a vida do homem do campo, não esquecendo da sua inter-relação com a vida das pessoas da cidade, e por que não dizer interdependência. Assim, aquela visão do campo, como espaço estereotipado, como um mundo à parte, está cada vez mais esgotado. Percebe-se cada vez mais a necessária inserção e valorização, mudando a ideia, anteriormente difundida, de que os sujeitos do campo, são pobres, dependentes e incapazes. Essa visão, construída, por uma sociedade capitalista e excludente, em nada contribuiu para aproximar as pessoas do campo e da cidade, compreendendo-as como importantes para a construção de uma sociedade mais justa.

A percepção de que os trabalhadores do campo são importantes para o país, o reconhecimento que é por meio do seu trabalho que a sociedade constrói sua riqueza e, por isso, os trabalhadores do campo devem ter seus direitos respeitados com a garantia de uma educação de qualidade, que valorize sua especificidade. De acordo com Arroyo (2009, p. 15) “a construção do direito do povo brasileiro do campo à educação, às letras, ao conhecimento, à cultura universal somente acontecerá vinculada à construção da pluralidade dos direitos negados. Sobretudo, vinculada à realização do primeiro direito: a terra”.

2.3-O contexto sócio-educativo do campo

Que tipo de educação queremos para os jovens e adultos do campo? Nessa direção é conveniente compreender o campo como um universo socialmente integrado ao conjunto da sociedade brasileira e ao contexto atual das relações sociais e culturais. Essa separação que tem acontecido entre campo e cidade, não tem contribuído para uma discussão mais profunda sobre as temáticas importantes que permeiam a vida dos trabalhadores do campo. Aliás, essa visão reducionista sobre a realidade do campo tende a distorcer e a não contribuir com a elaboração de Políticas Públicas que possam atender às peculiaridades desses homens e mulheres, jovens e crianças.

Sendo assim, há a urgente necessidade de pensar nas práticas educativas desenvolvidas nesse espaço e promover uma constante reflexão sobre sua articulação com a realidade, buscando estratégias que visem a integração dos sujeitos do campo com o desenvolvimento. Nessa direção é importante a compreensão de que a educação escolarizada constitui apenas uma parte da aprendizagem realizada por esses sujeitos. Todavia, ela é profundamente importante, uma vez que propicia aos trabalhadores o direito de apropriar-se do conhecimento escolarizado, com garantia de respeito às suas peculiaridades, conforme o parágrafo único do Artigo 2º da Resolução CNE/CEB 1/2002.

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

A discussão sobre direito a educação escolarizada não restringe as possibilidades de aprendizagens em espaços informais e não-formais, na verdade, elas podem se complementar, valorizando saberes e experiências do cotidiano da comunidade. As escolas do campo devem ter uma proposta que indique seu compromisso com os sonhos desses trabalhadores, com os anseios e as expectativas dos jovens e adultos que ao retornarem para a escola, trazem a expectativa em relação as possibilidades que aquelas aprendizagens poderão trazer às suas vidas.

Em busca desse ideário, a escola do campo tem papel fundamental, uma vez que ela pode valorizar os conhecimentos dos sujeitos que vivem e produzem no contexto rural, fortalecendo seu modo de produção e sua cultura. Pensando na valorização da cultura, e rompendo com as dicotomias estabelecidas entre o urbano e o rural, o melhor e o pior, é preciso superar a visão de subalternidade e submissão que por muito tempo o homem do campo foi submetido. Arroyo (2009, p. 53) reitera que: “pensar em uma proposta de escola do campo, hoje, não é pensar num ideário pedagógico pronto e fechado, mas ao contrário, é pensar num conjunto de transformações que a realidade vem exigindo/projetando para a escola (educação básica) [...]”. Assim, a educação do campo deve vincular-se a um currículo construído em parceria com a comunidade do campo, a fim de refletir sua cultura, podendo também, expressar as conquistas dos movimentos sociais. A proposta da escola do campo, deve ser dinâmica, na medida em que as lutas e as conquistas provocam mudanças que podem alterar o currículo, por isso a importância de uma proposta aberta elaborada pelos professores e os trabalhadores e trabalhadoras do campo. A imposição de um currículo elaborado para as

escolas urbanas ou a imposição de um modelo pronto, deixa transparecer a crença de que os valores e a cultura do campo estão ultrapassados e precisam se renovar.

Os movimentos sociais têm ajudado a demarcar o espaço do campo, através de lutas, conquistas e participação na construção de propostas curriculares que contemplem os saberes, os valores e a cultura dos sujeitos do campo. Cada vez mais, assistimos traços da vida urbana sendo incorporadas ao modo de vida do campo e, por outro lado, aspectos da vida do campo sendo valorizados pelas pessoas da cidade. Essa tendência de aproximação não surge por acaso. Ela tem se dado por conta da união e da luta dos trabalhadores do campo pela valorização de sua cultura e do seu modo de viver. A identidade cultural do homem do campo, tem sido reconhecida e valorizada ao perceber a importância de seu trabalho para o país, durante uma longa campanha para resgatar valores esquecidos pela guerra do consumo, do capitalismo.

Apesar de se constituir em um espaço diferente e diverso, o campo, tem suas particularidades históricas, sociais, culturais e ecológicas, que o diferencia e, ao mesmo tempo, é produto e produtor de cultura. Por isso, o campo não é um universo isolado dos acontecimentos sociais, nem autônomo, em relação ao conjunto da sociedade. Podemos ousar afirmar que o campo, na atualidade, constitui um espaço emancipatório, de construção da democracia e da solidariedade, ao transformar-se no lugar não apenas das lutas pelo direito à terra, mas também, pelo direito à educação, à saúde, à organização da produção, pela preservação, etc. Diante disso,

(...) a educação do campo é concebida como toda ação educativa que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher para si os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas, e fundamenta-se nas práticas sociais constitutivas dessas populações: os seus conhecimentos, habilidades, sentimentos, valores, modos de ser e de produzir, de se relacionar com a terra e formas de compartilhar a vida. Mais do que um perímetro não-urbano, expressa um conjunto de possibilidades que dinamiza a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da humanidade. Toda essa diversidade de coletivos humanos apresenta formas específicas de produção de saberes, conhecimentos, ciência e tecnologias, valores, culturas (PASSOS,2006, p. 9).

Diante da diversidade de sujeitos, trabalhadores e trabalhadoras do campo, pensamos ser extremamente pertinente a busca por práticas educativas múltiplas que contemple uma diversidade de concepções e de propostas, com vistas a considerar as várias possibilidades de saberes que cada um tem. Essa diversidade de práticas devem também contemplar as diversas áreas do conhecimento, inserindo em suas discussões propostas que condizem com as descobertas e pesquisas atuais no que diz respeito a ciência, a história, a geografia, as artes,

promovendo a aproximação das propostas pedagógicas e do currículo das escolas do campo com os saberes da experiência dos alunos e alunas com a ciência e a tecnologia. Por que reiteramos essa importância? Por que durante muito tempo considerou-se as escolas do campo, aquela que somente ensinava as primeiras letras, ou seja, o aluno do campo, só tinha necessidade de saber ler e escrever, às vezes, muito precariamente. Para isso, os professores que eram chamados para trabalhar nas escolas do campo, algumas vezes não tinham não precisam ter formação adequada, uma vez que para ensinar o básico, bastaria saber o básico.

2.4-A leitura e a escrita para os jovens e os adultos da escola do Campo

A leitura e a escrita sempre foram usadas como instrumento de poder, ou seja, aquele que sabe ler domina. Freire sabia muito bem disto e lutou para que jovens e adultos, homens e mulheres, tivessem o direito de aprender a ler e, conseguirem ficar independentes e mais autônomos. Sabemos que há uma barreira que separa o mundo dos letrados e o dos não-letrados. A entrada nesse mundo letrado, não é concedido a todos, ela é restrita, profundamente seletiva e preconceituosa. Nessa perspectiva, Certeau (1990, p. 267) afirma que:

A leitura fica de certo modo obliterada por uma relação de forças (entre mestres e alunos, ou entre produtores e consumidores), das quais ela se torna instrumento. A utilização do livro por pessoas privilegiadas o estabelece como um segredo do qual somente eles são os “verdadeiros” intérpretes. Levanta entre o texto e seus leitores uma fronteira que para ultrapassar somente eles entregam os passaportes, transformando a leitura (legítima ela também) em uma “literalidade” ortodoxa que reduz as outras leituras (também legítimas) a ser apenas heréticas (não conformes ao sentido do texto) ou destituídas de sentido (entregues ao ouvido). Deste ponto de vista, o sentido “literal” é o sinal e o efeito de um poder social o de uma elite.

Dessa forma, a defasagem entre leitores e não-leitores reproduz a divisão social entre o poder dos letrados e a exclusão das classes populares que não dominam a leitura, entre a classe dominante e os que são apenas executores. Nesse confronto, a leitura aparece também como instrumento de conquista e poder. Freire (2003, p. 9) sensível a esse fato destaca:

Em sociedade que exclui dois terços de sua população e que impõe ainda profundas injustiças à grande parte do terço para o qual funciona, é urgente que a questão da leitura e da escrita seja vista enfaticamente sob o ângulo da luta política a que a compreensão científica do problema traz sua colaboração.

Nesse sentido, o autor fornece possibilidade de compreensão e respeito ao universo dos educandos, de suas experiências de vida, aproximando a leitura de mundo à leitura das palavras, estabelecendo condições para a compreensão do texto/contexto e a criação de novos

significados. Freire (2003) sugere que a leitura não se esgota com a decodificação, mas se antecipa e se alonga na inteligência do mundo.

Sendo assim, ler ultrapassa a barreira do código e expressa uma operação intelectual que nos remete a significados, experiências a movimento. O leitor nessa perspectiva é responsável pelo processo de construção de compreensões dos objetos, do mundo e das pessoas. Dessa forma, utilizam as mais variadas ferramentas, indícios, as mais inusitadas formas para penetrar no mundo do texto que passa então, a ser o seu mundo. Apropria-se do texto como se fora seu, e passa a reescrevê-lo com sentidos e significados históricos e sociais. O sentido ganha concretude e aí um universo onde cheiros, sensações, conhecimentos, imaginação, sensibilidade e experiências são convocados a se harmonizarem através da lógica da vida. Certeau (1990, p. 269) nos fala desse leitor caçador e inventor de sentidos e diz “ora efetivamente, como o caçador na floresta, ele tem o escrito à vista, descobre uma pista, ri, faz “golpes”, ou então, como jogador, deixa-se prender aí. Ora perde aí as seguranças fictícias da realidade: suas fugas das certezas que colocam o eu no tabuleiro social”.

O autor refere-se aos leitores como caçadores, que caçando por conta própria, vão re-significando o texto. Além de decodificarem as letras, sinais e espaços do texto, eles vão construindo novos significados até chegarem à compreensão. A leitura, assim, é prática criadora que elabora sentidos a partir de vestígios deixados pelo autor e que somados às experiências do leitor, se transformam.

Freire, também nos apresenta um leitor inquieto, criativo, livre para dar significados e por isso mesmo crítico. Consegue ler e associar o texto com a vida e dialoga com o autor não aceitando todas as suas ideias, diverge e amplia suas discussões. A leitura, nessa concepção, faz emergir outros textos, que também podem ser escritos e lidos, numa troca necessária e democrática de saberes, proporcionada pela dialeticidade da leitura. De acordo com Freire (1997, p. 43) “outro aspecto importante e que desafia mais ainda o leitor enquanto re-criador do texto que lê é que a compreensão do texto não se acha depositada, estática, imobilizada nas suas páginas à espera que o leitor o desoculte”.

Sendo assim, os significados das leituras podem ser buscados na própria vida. Para Freire, o leitor é livre para dar sentidos, experimentar, criar e recriar o texto. Essa liberdade pode ser expressa nos espaços entre as palavras, nas vírgulas, nos pontos e a cada palavra lida no texto, colocando sentidos, advindos de suas experiências. É por isso que a leitura possibilita o imaginário, o sonho, as utopias. A leitura não exige verdade pronta, acabada, interpretação única. Ela pode ser construída dialeticamente pelo leitor por sua historicidade. É o que afirma Freire (1997, p.30): “A leitura da palavra, fazendo-se também em busca da

compreensão do texto e, portanto, nos objetos nele referidos, nos remete agora, à leitura anterior de mundo”.

Diferentemente, quando assistimos a um filme aspectos das cenas como: a expressão do rosto, o texto, tonalidade da voz, as roupas, o cenário, a música, estão ali diante dos nossos olhos e apresentam uma imagem pronta, para que percebamos o que o autor quer passar. No entanto, quando lemos um livro, esses elementos, não estão explícitos, prontos, eles devem ser buscados pela imaginação do leitor através de suas vivências.

Freire (2003, p.11) nos fala sobre a busca dessas referências, quando diz que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta possa prescindir da continuidade daquele”. E assim, reitera que a leitura de mundo dos educandos precisa ser respeitada bem como as diferentes interpretações do mesmo texto. Lajolo (2009, p. 100) fala-nos de um “leitor maduro para quem cada leitura desloca e altera o significado de tudo o que já leu, tornando mais profunda sua compreensão do texto, das gentes e da vida”

Dessa forma, a leitura da palavra não deve significar uma ruptura com a leitura do mundo. É importante que o educador proporcione espaço para que, a leitura de mundo do educando, favoreça a leitura da palavra, de forma que esta se dê em um ambiente de confiança e de respeito. E ainda compreenda que a leitura que o educando fará não será a mesma do educador, uma vez que percorreram caminhos diferentes e estão em estágios diferenciados de aprendizagem.

Freire nos alerta para alguns cuidados com a leitura; é preciso buscar uma leitura verdadeira, significativa para a vida, pois a leitura exige tempo e “a compreensão do que se está lendo, estudando, não estala assim, de repente, como se fosse um milagre. A compreensão é trabalhada, é forjada por quem lê” (FREIRE, 1997, p.35). Assim, uma concepção contemporânea de leitor é forjada na luta, na diversidade, na experiência e nas mudanças sociais empreendidas por cada um de nós. Um leitor novo surge, que não aceita simplesmente as ideias do texto como verdades, um leitor questionador, que compreende o texto a partir de suas experiências de vida.

Martins (2003, p.23) amplia a ideia de leitor ao dizer que “ler significa inteirar-se do mundo, sendo também uma forma de conquistar autonomia, de deixar de ‘ler com os olhos de outrem’”. A leitura, nessa perspectiva, pode ser compreendida como libertação, como conquista de independência, na medida em que cada um pode ler e dar significado ao que leu sem necessitar da interferência do outro. Freire (1987) defende esse pensamento ao idealizar a capacidade da educação e da leitura de libertar o educando da opressão.

Nesse sentido, a leitura na escola do campo, deve ser trabalhada de modo a criar estratégias para que as leituras propostas e realizadas pelos alunos possam refletir sobre questões que visem o desenvolvimento rural, ou seja, impliquem na construção de um projeto educativo participativo, a partir da contextualização das práticas que valorizem as experiências trazidas pelos sujeitos da escola com vistas a produção de conhecimento para a intervenção na realidade.

Nessa perspectiva, a leitura desponta como uma possibilidade de transformação da realidade, permitindo a visão política, social e cultural da educação do campo, como elemento central para discussão da inclusão dos trabalhadores e trabalhadoras, numa proposta educativa democrática e justa. Ao permitir essa reflexão, a escola do campo e as práticas desenvolvidas nela, estarão a serviço, dos interesses do povo do campo, da compreensão da transformação de sua realidade, tendo seus sujeitos como protagonistas na construção de propostas para seu desenvolvimento.

Hoje, sabemos que a escola não é o único lugar onde se aprende. Cada vez mais estamos cientes que as aprendizagens acontecem em diferentes lugares, em situações não formais, informais, Mas, não podemos negar que a escola é o lugar onde a maioria das pessoas aprende a ler e a escrever, e muitos, tem talvez, sua única oportunidade de contato com os livros. A prova disso, é que muitos jovens e adultos retornam à escola, para completar os estudos e até mesmo, aprender a ler a escrever, uma vez que na infância não tiveram oportunidade de fazê-lo. Mas é importante saber que os “processos educativos acontecem fundamentalmente no movimento social, nas lutas, no trabalho, na produção, na família, na vivência cotidiana” conforme reitera Arroyo (2009, p. 78). Contudo, a escola pode ajudar a consolidar esses conhecimentos e vivências, ao organizar e transformar esses saberes em uma experiência coletiva, socializando e divulgando seus resultados, enfim, analisando sua relação com a produção e na cultura. A escola, nessa perspectiva, torna-se um instrumento para que os sujeitos do campo possam realizar as aprendizagens e terem em suas práticas na escola manifestações de suas experiências culturais.

Ao retornar para a escola os jovens e adultos trazem uma imensa bagagem de conhecimentos e experiências que o ajudam a fazer a leitura do texto: é a leitura do mundo. Esse fato, nos dá motivo para ampliar a noção de leitura, como simples decodificação. Vista num sentido amplo, independente do contexto escolar, e para além do texto escrito, a leitura permite a compreensão e a valorização do aprendizado das coisas, da experiência de vida do alunos, remetendo para a cultura na qual estão inseridos. Essa compreensão sobre a leitura favorece a valorização da cultura dos sujeitos que vivem no campo compreendendo as suas

diversas expressões e permitindo aproximar do modo de vida do campo, de suas peculiaridades, destacando-se como elemento que permite a identidade do grupo, da comunidade e das afinidades que existe entre seus membros. De acordo com Soares (2000, p. 18):

Leitura não é um ato solitário; é interação verbal entre indivíduos, e indivíduos socialmente determinados: o leitor, seu universo, seu lugar na estrutura social, suas relações com o mundo e com os outros; o autor, seu universo, seu lugar na estrutura social, suas relações com o mundo e com os outros; entre os dois: enunciação; diálogo?

Segundo a autora, a leitura permite a compreensão de nossa vida social da qual fazemos parte, de nossa dependência como seres sociais que somos e da necessidade de comunicação. Assim, a concepção de leitura amplia-se, superando a mera decodificação e assume a responsabilidade pela divulgação da cultura, dos modos de vida da comunidade, da compreensão de outras realidades, permitindo uma visão crítica sobre as experiências lidas e ouvidas nas narrativas, mas, também aquelas vividas, na experiência com o trabalho. Essa experiência de comunicação e de compreensão de outras realidades amplia a dimensão da leitura e sua relação com a escrita. A necessidade de registrar os fatos do cotidiano, desde anotar uma receita de bolo, escrever uma carta pode ser experimentado pelos alunos à medida que relacionam a leitura e a escrita às práticas sociais que desenvolvem no dia a dia, em suas relações. A percepção da necessidade da leitura e da escrita para resolver problemas do cotidiano permite aos alunos interagirem com a linguagem escrita, superando dificuldades e construindo saberes.

Vargas (1997, p.6) afirma que “a leitura constitui-se numa das atividades humanas essenciais: penso, falo, ouço, escrevo e leio.” Assim, a leitura e a escrita podem ajudar a construir aprendizagens significativas ao envolver a compreensão do mundo que nos rodeia. A partir das diversas leituras que realiza, o aluno vai se tornando mais crítico, desenvolvendo a capacidade de divergir do autor, criticá-lo, propondo novas formas de resolver as situações do seu cotidiano.

Nesse sentido, a aquisição da leitura e da escrita é indispensável para a humanização na medida em que ajuda aos alunos e alunas na reflexão sobre si mesmos, sobre seu tempo, sobre suas responsabilidades conforme sugere Freire (1997). Para isso, a relação dialógica entre educador e educando é condição essencial, pois possibilita o rompimento com uma educação tradicional. Sugere-se a experiência de uma educação libertadora, com aprendizagem compartilhada, diálogo democrático estabelecido entre professor e alunos, trazendo as vivências e aprendizagens realizadas em outros contextos para serem

compartilhados e discutidos no espaço da sala de aula. Essa prática educativa libertadora traz em seu bojo a ideia de que “ninguém educa ninguém e ninguém liberta ninguém; homens e mulheres se educam e se libertam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1987, p. 69).

A efetivação dessa proposta significa envolvimento e comprometimento com os projetos dos sujeitos do campo, fidelidade aos seus princípios, compromisso com as lutas realizadas e as conquistas advindas delas, enfim, a responsabilidade compartilhada por todos os sujeitos do campo, professores e alunos e do necessário envolvimento de todos para resgatar os valores e a cultura dos homens, mulheres, jovens e crianças do campo. Portanto, os educadores devem estar comprometidos(as) com ideais pedagógicos humanizadores e libertários, dispondo-se a ajudar os sujeitos do campo a fazer a leitura pedagógica de suas próprias ações, fazendo desse exercício de reflexão, uma atividade constante no ambiente educativo (CALDART, 2009). Esse comprometimento com os sujeitos do campo, deve repercutir na prática educativa de educadores que não se deixam vencer pelo comodismo e que se indignam com práticas autoritárias e excludentes. Enfim, profissionais que estão sempre a serviço da luta contra as injustiças. Um educador destemido conforme fala Freire (1997, p. 10):

É preciso ousar, no sentido pleno da palavra, para falar em amor sem temer ser chamado de piegas, de meloso, de não-científico, senão de anticientífico. É preciso ousar para dizer, cientificamente e não bla-bla-blantemente, que estudamos, aprendemos, ensinamos, conhecemos como o nosso corpo inteiro. Com os sentimentos, com as emoções, com os desejos, com os medos, com as dúvidas, com a paixão e também com a razão crítica. Jamais com esta apenas. É preciso ousar para jamais dicotomizar o cognitivo do emocional.

No entanto, muitos professores da escola do campo têm uma formação deficitária que impede a criatividade, ajudando a consolidar práticas tradicionais e duvidosas que muitas vezes, não contribuem para que aspectos históricos, culturais do grupo possam, emergir nas interações, para que as aulas possam fluir como ocasião para trocas e construção de conhecimentos mais amplos, tornando a aula cansativa e sem produção. Diante disso, o retorno do aluno à sala de aula, da EJA, nem sempre lhe garante aprendizagem significativa, uma vez que a discussão estabelecida tende a ficar fragmentada ao deparar com uma escola em que sua proposta não tem compromisso com o desenvolvimento dos trabalhadores do campo. Aquela visão, que temos que a aula deve ultrapassar as barreiras geográficas, históricas, de tempo e espaço e ampliar as experiências dos alunos para outros contextos sociais, estabelecendo relações com conhecimentos de variadas áreas, não se efetiva, muitas

vezes, porque o professor que ali está, não consegue relacionar os saberes da experiência com os da ciência e da escola.

2.5-Práticas de leitura e escrita

Que oportunidades têm sido oferecidas aos alunos para lerem e escreverem de forma a interagir com contextos culturais mais amplos? Que práticas de leitura são propostas aos alunos na escola do campo? Para que possamos pensar mais amplamente a leitura e a escrita na escola do campo Freire (1997) propõe a ideia de que “ensinar não é transferir conhecimento a ninguém, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Diante dessa ideia, o conhecimento não deve ser transmitido pelo professor, mas construído pelo aluno em parceria com ele, de modo que estabeleça hipóteses e procure soluções, sempre através do diálogo construtivo e da pesquisa. Esse pensamento ajuda a compreender a sala de aula como espaço dialógico e interativo, onde o professor reconhece os saberes dos alunos e pode ajudá-los a ampliar sua capacidade crítica e participativa. Para isso, os contextos sociais, culturais dos alunos são valorizados e parte essencial para as interações, superando a repetição de práticas centradas na transmissão de conteúdos. Ao contrário, os temas debatidos são significativos para a vida dos alunos, invocam a cultura e as experiências dos sujeitos envolvidos no processo.

Sendo assim, as atividades com a leitura devem estar, intrinsecamente, ligadas as discussões e aos interesses dos alunos, permitindo sua participação efetiva. O rompimento com práticas tradicionais, voltadas para a memorização, para a centralidade do professor e do seu discurso devem ser implementadas na escola, com vistas a maior integração educador/educando. A proposta dos conteúdos, a seleção dos temas para estudos, a organização do currículo, nessa perspectiva, ganham maior dimensão, ao permitir a efetivação de práticas dialógicas e interativas, com parcerias que possibilitam a “negociação” de temas relevantes para cada turma. Acreditamos que nessa abordagem os alunos e alunas poderão aprender com mais “verdade”, imprimindo significado aos textos e as leituras realizadas, podendo criticar e duvidar dos autores e das teorias apresentadas nos livros e textos estudados. Uma prática ancorada nesses pressupostos poderá contribuir para que os jovens e adultos do campo, sintam-se sujeitos ativos, participantes do processo de ensinar e aprender, uma vez que tem seus conhecimentos e experiências consideradas no ensino.

Entendemos que a experiência dos alunos jovens e adultos do campo, com a leitura e a escrita envolve conhecimentos que extrapolam os conhecimentos escolares e ganham relevância e significado na vida.

Observamos que muitas práticas de leitura desenvolvidas na escola estão relacionadas a necessidade de fazer algo. Lê-se para retirar palavras para estudar, separar sílabas, dar o antônimo, sinônimo, plural, etc. Geralmente, essas atividades estão associadas a uma prática

tradicional, realizadas pelos professores, durante décadas. Mas, se paramos para refletir podemos perceber que é somente na escola que os conhecimentos apresentam-se de forma tão fragmentada. Na vida, a leitura e as situações em que ela se manifesta, estão imbricadas nas relações estabelecidas nos diferentes ambientes e com as pessoas com as quais interagimos. Em nenhum momento, durante as atividades do dia a dia paramos para prestar atenção na forma como o plural foi construído. Essas formas gramaticais se manifestam nas conversas, nos diálogos, que são momentos ricos e oportunos para discussão e percepção de seu uso. Nesse sentido, a escola e as práticas desenvolvidas nela precisam ser contextualizadas, a partir de situações vivenciadas pelos alunos e que podem ser demonstradas na sala de aula. Para isso, é importante que o professor ouça os alunos e perceba suas necessidades, interesses, desejos e aproxime as discussões estabelecidas na sala de aula, de temáticas relevantes para eles como: a relação com a natureza, a percepção do tempo, a valorização da família, o trabalho, a produção, as expressões culturais e tradicionais que realizam, permitindo a eles expressarem suas histórias de vida, de luta e ainda possibilitando-lhes a inclusão de discussão de temas relevantes na contemporaneidade como : as questões de gênero, etnia, religião, enfim, estabelecer um diálogo sobre as interações sociais presentes no mundo e na vida de cada um. Para isso, o professor deve estar sensível às manifestações dos alunos tanto, para conhecer e identificar como a leitura e a escrita são utilizadas por cada um em seu ambiente de trabalho e na família, bem como percebendo de que forma o domínio da leitura e da escrita poderá ajudar em sua vida.

2.5- Conceito que de alguma forma ou maneira alteram ou alteraram a pratica pedagógica de um modo geral e em particular na educação do campo.

Uma das reclamações generalizadas da escola e universidade é de que os alunos não aguentam mais nossa forma de dar aula, eles reclamam do tédio de ficar ouvindo um professor falando na frente por horas, na rigidez dos horários, da distância entre o conteúdos das aulas e a vida.

As tecnologias foram inseridas nas escolas, mas, em geral continua fazendo o de sempre, o professor fala e o aluno escuta; tais tecnologias são utilizadas mais para ilustrar e complementar os conteúdos do professor, ela atua apenas como um verniz de modernidade ou uma maquiagem distante do real sentido de mudanças de conteúdo de meios e métodos, a que as praticas educativas tem sido proporcionadas; a tecnologia trouxe uma série de novidades, de fazer mais rápido, mais fácil, de provocar e orientar mudanças em conteúdos, meios e método, continua sendo utilizada de forma de complementar e assessorar como uma

ferramenta de apoio ao professor e ao aluno; provocando assim uma mudança mais de embalagem, onde as atividades principais ainda estão focadas na fala do professor e nas relações com os textos escritos. Diante disso a cultura pode ser relacionada a educação interferindo nas praticas educativas e aproximando o currículo da pratica; a cultura mais do que uma herança genética, determina o comportamento do homem e justifica as relações e as realizações, os homens agem de acordo com os seus padrões culturais onde seus instintos foram parcialmente anulados pelo longo processo evolutivo por que passou.

A cultura é um meio de adaptação aos diferentes ambientes ecológicos, ao invés do homem modificar-se para se adaptar ao ambiente ele modifica o ambiente para adaptar-se a ele, e assim sendo o homem foi capaz de romper as barreiras das diferenças ambientais e transforma toda a terra em ser habitat; onde adquirindo a cultura, o homem passou a depender muito mais do aprendizado do que agir através de instintos ou atitudes geneticamente determinados, e a este processo de aprendizagem socialização e de formação que determina o seu comportamento e a sua capacidade artística ou profissional, pois a cultura é processo acumulativo, resultante de toda a experiência histórica das gerações anteriores, pois é este processo que limita ou estimula a ação criativa do individuo, concluindo, tudo que o homem faz aprendeu com os seus semelhantes e não decorre de imposições originadas fora da cultura, outro ponto também é que a cultura como processo cumulativo, nos mostra controvérsias, pois a cultura esta contida em tudo e está entrelaçada com tudo aquilo que nós fazemos e transformamos, ao criarmos as nossas formas próprias, simbólicas e reflexíveis, de conviver uns com os outros e entre nossas vidas podendo assim dizer que se a natureza humana é uma só as culturas humanas são múltiplas e diferentes, onde estamos continuamente elaborando, partilhando e transformando diferentes sistemas de compreensão da vida e de orientação de conduta social, isso é cultura, onde criamos para viver e conviver, pois o conhecimento só chega pra mim quando eu vivencio aquele conhecimento.

A fragmentação não ajuda ao sujeito ter uma concepção política e critica para atuar e executar uma ação e assim sendo é importante levar para os alunos um método diferente de ensino aprendizagem, onde envolva-se metodologia diferenciada procurando atrelar o conhecimento científico com o cotidiano, a vivencia e a cultura, gerando assim, condições de valorização e constante recriação do campo e das relações ali estabelecidas, pois ensinar e aprender na educação do campo requer não apenas processos históricos e pedagógicos, questões da constituição de praticas educativas diferenciadas para o campo das quais emergem das necessidades de diferentes grupos sociais em acessar a educação e com o processo de urbanização crescente e o movimento de correntes migratórias, a educação rural

começa a ser objeto de algumas preocupações de alguns setores ligados à educação, contudo, algumas iniciativas dessas forças, de caráter assistencial e outras privadas, defendiam a necessidade de alguma força para o trabalho agrícola.

Também no âmbito público, algumas manifestações se dirigiam "A clamar por uma educação de sentido prático e utilitário, e insistia-se na necessidade de escolas adaptadas à vida rural." (CALAZANS, 1993 p.17) Pois observa-se intenções do poder público de prover o meio rural de escolas, isto já no século IX, porém apenas em 1930 é que os programas de escolarização no meio rural ganha corpo desencadeando um olhar mais atento para a educação rural, dando espaço para o surgimento do "ruralismo pedagógico". Que pretendia uma escola integrada as condições locais, objetivando assim fixar o homem do campo privilegiando a educação popular como uma das matrizes pedagógicas constituintes da educação do campo, compreendida como uma prática social e política, das quais são tomadas como iniciativas construídas para superar modelos organizacionais e didáticos no currículo escolar.

3-METODOLOGIA

Inicialmente foi identificado o problema da pesquisa e por fim obteve-se a resposta para o mesmo. A seguir será verificada a metodologia da pesquisa, onde identificamos os métodos e procedimentos que serão utilizados para sua conclusão.

3.1- Classificação metodológica

Inicialmente, procurando fundamentar e dar credibilidade a pesquisa, foi escolhido o método que seria adotado pela mesma. Assim, para obtenção dos resultados foi adotada uma abrangente pesquisa bibliográfica, com um caráter qualitativo.

Diante da pesquisa bibliográfica com caráter qualitativo podemos observar através de Richardson (1999, p.80):

Os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais.

A pesquisa bibliográfica utilizada para o desenvolvimento do trabalho fundamenta todo o exposto, utilizando publicações das mais diversas formas. Marconi e Lakatos (2007, p. 71), demonstra a definição deste tipo de pesquisa: “[...] é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas, quer gravadas”.

Toda a pesquisa foi realizada em bibliotecas de universidade públicas e privadas que dispunham de textos de textos relacionados a educação rural e suas características.

3.2- Pesquisa e sua organização

A estruturação desta pesquisa foi desenvolvida em três capítulos, apresentando um estudo sobre as peculiaridades da educação do campo e suas formas de leitura e escrita.

O Primeiro capítulo está caracterizado pela introdução, onde está contido o problema, os objetivos gerais e específicos, utilizados para todo o desenvolvimento da pesquisa.

O O segundo capítulo é a Revisão Bibliográfica, onde pela escolha da metodologia é a parte essencial do trabalho. Este capítulo divide-se em: Ao direito a Educação do Campo;

Quem são os sujeitos da escola do campo?; O contexto sócio-educativo do campo; A leitura e a escrita para os jovens e os adultos da escola do Campo; A leitura e a escrita para os jovens e os adultos da escola do Campo; Práticas de leitura e escrita; Conceito que de alguma forma ou maneira alteram ou alteraram a prática pedagógica de um modo geral e em particular na educação do campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões trazidas nesse texto visaram proporcionar aos professores e demais profissionais envolvidos em estudo e pesquisas sobre a educação do campo. Consideramos a relevância da temática, uma vez que a aquisição da leitura e da escrita podem ampliar a percepção da realidade dos sujeitos do campo, podendo ser utilizada como importante instrumento para a realização das lutas e efetivação das conquistas dos trabalhadores com vistas ao desenvolvimento do campo. Nossa intenção também foi suscitar nos professores a motivação para experimentar práticas educativas que levem em consideração a interdisciplinaridade com o envolvimento de diversas áreas do conhecimento para que possam integra-se a uma prática dialógica e interativa, permeada por conversas e aproximação da arte. Há um afastamento da arte, da sensibilidade das atividades desenvolvidas nas escolas do campo com jovens e adultos. Nesse sentido, esse texto buscou trazer esse necessário envolvimento ao aproximar a arte da escola do campo e dizer que ela pode ser utilizada para sensibilizar, mas, principalmente, para possibilitar aos alunos e alunas melhor observar o mundo, perceber a realidade e mudá-la, se necessário.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Gonzalez Miguel; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (orgs.). **Por uma educação do campo**. 4.ed. Petrópolis, RJ.: Vozes, 2009.

ARROYO, Gonzalez Miguel. A educação básica e o movimento social do campo. In: ARROYO, Gonzalez Miguel; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (orgs.). **Por uma educação do campo**. 4.ed. Petrópolis, RJ.: Vozes, 2009.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo**. Resolução nº 1 de 03 de abril de 2002.

BRASÍLIA. **Relatório global sobre aprendizagem e Educação de adultos**. Brasília: UNESCO, 2010.

CALDART, Roseli S. Por uma educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, Gonzalez Miguel; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (orgs.). **Por uma educação do campo**. 4.ed. Petrópolis, RJ.: Vozes, 2009.

CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano**. Petrópolis: Vozes, 1990.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários á prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. Será que não é mesmo? In: ZILBERMAN, Regina; ROSING, Tânia M. K. **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

MARTINS, Maria Helena. **O que é Leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2003.

OSTROWER, Fayga. **Universo da arte**. Rio de Janeiro: Campus, 1987.

PASSOS, Joana Célia dos. **Jovens e adultos no campo – quem são eles?** In: Educação de jovens e adultos no campo. TV ESCOLA/SALTO PARA O FUTURO.. Boletim 15. Set, 2006.

RICHARDSON, Roberto Jarry. Pesquisa social: métodos e técnicas. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SOARES, Magda. As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto. In:

ZILBERMAN, Regina.; SILVA, E. T. (org.). **Leitura:** perspectivas disciplinares. São Paulo: Ática, 2000.

VARGAS, Suzana. **Leitura:** Uma aprendizagem de prazer. 3. ed. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1997.