



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**

**DAIANE DE JESUS DOS SANTOS SILVA**

**SABERES E FAZERES COTIDIANOS: ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O  
TRABALHO PEDAGÓGICO COM A CULTURA CAMPONESA NAS ESCOLAS DO  
CAMPO DE MUTUÍPE-BAHIA**

Amargosa-BA

2016

DAIANE DE JESUS DOS SANTOS SILVA

**SABERES E FAZERES COTIDIANOS: ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O  
TRABALHO PEDAGÓGICO COM A CULTURA CAMPONESA NAS ESCOLAS DO  
CAMPO DE MUTUÍPE-BAHIA**

Produto de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia-Centro de Formação de Professores para obtenção do grau de Mestre em Educação, na área de concentração Educação do Campo.

**Orientadora:** Prof.<sup>a</sup> Dra. Ana Cristina Nascimento Givigi

Amargosa – Ba

2016

**DAIANE DE JESUS DOS SANTOS SILVA**

**SABERES E FAZERES COTIDIANOS: ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O  
TRABALHO PEDAGÓGICO COM A CULTURA CAMPONESA NAS ESCOLAS DO  
CAMPO DE MUTUÍPE-BAHIA**

Produto apresentado como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, na área de concentração Educação do Campo. Banca examinadora:

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Ana Cristina Nascimento Givigi - Orientadora  
(Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB)

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Sônia Maria Alves de Oliveira Reis – Primeira Examinadora  
(Universidade Estadual da Bahia – UNEB)

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Dyane Brito Reis – Segunda Examinadora  
(Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB)

Amargosa-BA

2016

Dedico este trabalho a força que me movimenta e que é a base de meus sonhos: Minha família, Dionísio(pai), Doralice (mãe), Danilo( irmão). Em especial, a minha mãe, por ser a força maior de minha luta. A Luiz, meu companheiro, pelo amor que me fortalece e me possibilita ser. A todos os meus familiares e amigos, presentes nesta caminhada de formação.

## Construtores do Futuro

Eu quero uma Escola do Campo  
Que tenha a ver com a vida com a gente  
Querida e organizada  
E conduzida coletivamente.

Eu quero uma Escola do Campo  
Que não enxerga apenas equações  
Que tenha como chave mestra  
O trabalho e os mutirões.

Eu quero uma Escola do Campo  
Que não tenha cercas que não tenha muros  
Onde iremos aprender  
A sermos construtores do futuro. (bis).

Eu quero uma Escola do Campo  
Onde o saber não seja limitado  
Que a gente possa ver o todo  
E possa compreender os lados.

Eu quero uma Escola do Campo  
Onde esteja o símbolo da nossa semente  
Que seja como a nossa casa  
Que não seja como a casa alheia.

Eu quero uma Escola do Campo  
Que não tenha cercas que não tenha muros  
Onde iremos aprender  
A sermos Construtores do Futuro. (bis).

(GILVAN SANTOS)

## AGRADECIMENTOS: SENTIMENTOS QUE NÃO SE FINDAM

Na caminhada da construção desse trabalho fazem-se necessários muitos agradecimentos que expressam minha gratidão àqueles que contribuíram para a manutenção das minhas possibilidades criadoras durante esse período de muito esforço criador. Sem o cuidado e a força que emaram destas pessoas, essa construção não seria possível.

Agradeço à Deus, primeiramente, por ter mim possibilitado fé, esperança, discernimento e força para superar todos os desafios que a construção deste trabalho apresentou-me, tornando-me uma pessoa mais forte. Sem a sua permissão e proteção não teria conseguido! Graças lhe dou pela vitória alcançada!

Agradeço, imensamente, aos meus pais, Doralice e Dionísio, meu irmão, Danilo, pelo apoio, palavras incentivadoras e pela presença sustentadora nesses momentos. Todos os meus familiares, em especial como as tias Neuza, Nilza, Lene, Romilda, minha avó (Celerinda), meu querido avô Amado (*in memoriam*) (que mesmo não estando mais entre nós, é uma grande força de inspiração para mim), pelo apoio nessa minha trajetória acadêmica.

Agradeço a Luiz, meu amor e companheiro, pela sustentação que fostes para mim durante este período tão intenso. Obrigada por sempre acreditar na minha capacidade de seguir em frente, mesmo em meio as dificuldades que vida nos oferta, agradeço pelo carinho e compreensão que foram essenciais em minha vida nessa etapa, é muito bom saber qual a sua existência em minha vida sempre.

Agradeço a minha Dinda, Conça, por acreditar sempre e por estar ao meu lado, apoiando-me sempre que preciso. Obrigada! Você me possibilitou, de todas as formas, realizar os meus sonhos.

Agradeço a Daniela, prima e amiga querida, por estar comigo sempre, auxiliando-me durante as etapas desta pesquisa. Obrigada pela sua disponibilidade e pelo carinho!

Agradeço a Ana Cristina, minha orientadora, pessoa sensível que sempre acredita nas possibilidades criadoras das pessoas obrigadas pelas trocas de experiências e conhecimentos que tivemos durante essa parceria na construção deste produto. Agradeço pelo carinho e respeito com o qual sempre me tratou, sem a sua compreensão e colaboração esse trabalho/desejo não se realizaria.

Agradeço a todos os meus colegas de trabalho do Espaço Administrativo das Escolas do Campo (EAPEC), pelo carinho e a compreensão que tiveram comigo durante este processo de formação, em que ficamos mais ausentes dos nossos fazeres cotidianos, sem a colaboração de vocês essa etapa não seria concluída.

Agradeço a minha querida amiga e companheira de luta na Educação do Campo, Roseane, por estar sempre disposta a ajudar-me. Obrigada pelo carinho e por esta sempre ao meu lado quando preciso.

Agradeço a Carlos Adriano, amigo querido, pelas contribuições na minha produção e pela sensibilidade acadêmica de compartilhar os seus saberes construídos.

Agradeço ao Professor Fábio Josué, grande entusiasta da Educação do Campo, por ter sido uma inspiração constante para nós, professoras/militantes da Educação Camponesa, nos nossos percursos de lutas e construções em prol de processos educativos mais vivos e orgânicos para os seres do Campo.

Agradeço a minha colega de curso e amiga, Jaqueline, pela parceria durante este curso, pessoa solidária e companheira que está sempre disposta a contribuir, você foi fundamental para a continuidade nesse caminho.

Agradeço também às professoras e ao professor que fazem parte do Grupo de Escolas com as quais trabalho, por ter compreendido as minhas falhas neste período e pelas palavras incentivadoras.

Agradeço aos seres desta pesquisa pela sensibilidade e disponibilidade em participar desta Construção, as reflexões que construímos neste coletivo de trocas de experiência, demonstram todo o respeito que vocês têm para com os Povos do Campo, e o desejo de construir possibilidades educativas que sejam vivas nas vidas das pessoas do Campo de Mutuípe, a vocês, todo o meu respeito aos seus saberes, é uma grande honra ter construído este produto com vocês.

Então (o camponês) descobre que tendo sido capaz de transformar a terra, ele é capaz de transformar a cultura: renasce não mais como objeto dela, mas também como sujeito da história.

(PAULO FREIRE)

## RESUMO

Este produto objetivou a Construção das orientações Curriculares para o trabalho pedagógico com a Cultura Campesina nas Escolas do Campo de Mutuípe-Bahia, pautada na seguinte questão norteadora: Quais elementos da Cultura Camponesa devem permeiar o Currículo das Escolas do Campo de Mutuípe-Bahia? Esta construção teve como objetivo geral: Compreender a Cultura Camponesa como elemento Político Pedagógico do Currículo das Escolas do Campo. Os sujeitos da pesquisa foram seis pessoas representando os seguintes espaços: A Escola do Campo de Mutuípe, o Sindicato dos Trabalhadores Rurais da Agricultura Familiar, Associação dos Pequenos Produtores Rurais Com Cristo Venceremos e da Associação de Agricultores e Agriculturas Familiares (Grupo de Mulheres em Progresso). Como percurso metodológico, utilizamos uma abordagem qualitativa e elegemos, como instrumentos para a coleta e produção dos dados, o questionário o Círculo de Cultura, buscando construir com os seres da pesquisa eixos estruturantes das Orientações Curriculares. Emergiram dos diálogos com os sujeitos da pesquisa os seguintes eixos que orientaram a construção deste produto: 1: Saberes e Fazeres, 2: Identidades e 3: Lutas e Resistências, demonstrando as necessidades da Escola dialogar com as Culturas diversas das experiências dos povos Campo. Os sujeitos da pesquisa revelaram que as manifestações das Culturas dos seres Campesinos, os conferem conhecimentos a cerca de suas realidades sociais, organizando-os politicamente para a reivindicação de seus direitos, a Cultura tona-se espaço Político de empoderamento. Dialogamos também com conceitos teóricos, Identidade (HALL, 2001), (BHABHA, 1998), Cultura (FREIRE, 1987, 1981), (GRAMSCI, 1882), Currículo (ARROYO, 2002, 2012), (CANEN, 2002). Por fim, destacamos, os limites e as possibilidades deste produto, reafirmando o trabalho com Cultura como elemento político e pedagógico, bem como a necessidade da construção de políticas de formação docente que dialogue com os Saberes e Fazeres do Povos do Campo.

**Palavras-chave:** Cultura, Currículo, Identidade.

## ABSTRACT

This product aimed Construction of Curriculum guidelines for the pedagogical work with Campesina Culture in Mutuípe-Bahia Field Schools, based on the following question: What elements of the Peasant Culture should permeiar the Curriculum of the Field Mutuípe-Bahia Schools? This construction aimed to: Understand the Peasant Culture as Political Pedagogical element Curriculum of Field Schools. The subjects were six people representing the following areas: The School of Mutuípe field, the Union of Rural Workers of Family Agriculture, Association of Small Farmers With Christ Venceremos and Farmers Association and Agricultures Family (Group of Women in Progress ). As a methodological approach, we used a qualitative approach and we chose as instruments for collecting and compiling the data, the questionnaire the Culture Circle, seeking to build with the beings of the research structuring axes of the Curriculum Guidelines. They emerged from the dialogues with the subjects the following axes that guided the construction of this product: 1: Knowledge and Doings, 2: Identities and 3: Struggles and Resistance, showing the needs of the School dialogue with the various cultures of the experiences of field people. The subjects of the research revealed that the manifestations of Cultures of Campesinos beings, impart knowledge about their social, organizing politically to claim their rights, culture is light-Political space of empowerment. also dialogued with theoretical concepts, identity (Hall, 2001), (Bhabha, 1998) Culture (FREIRE, 1987, 1981), (Gramsci 1882), CV (ARROYO, 2002, 2012), (CANEN, 2002) .For Finally, we highlight the limits and possibilities of this product, reaffirming the work with culture as a political and pedagogical element, as well as the need for the construction of teacher training policies that dialogue with the Knowledge and Doings Field of Peoples.

Keywords: Culture, Curriculum, Identity

## **LISTAS DE FIGURAS**

FIGURA 1: Mapa Território de Identidade do Vale do Jiquiriçá

FIGURA 2: Guache do artista plástico pernambucano

FIGURA 3: O universo do Círculo de Cultura representado

FIGURA 4: As Pedagogias de Paulo Freire

## **LISTAS DE TABELAS**

TABELA 1: Caracterização dos Sujeitos

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACS	Agente Comunitário de Saúde
ARCAFAR	Associação Regional das Casas Familiares Rurais
CC	Círculo de Cultura
CFO	Centro de Formação de Professores
CPT	Comissão Pastoral da Terra
CONTAG	Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura
FASE	Federação de Órgãos para a Assistência Social e Educacional
FETRAF	Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar
MST	Movimento dos Trabalhadores Sem Terra
MPAS	Ministério da Previdência e Assistência Social
MAB	Movimento dos Atingidos por Barragens
MMC	Movimento de Mulheres do Campo
UNEFAB	União Nacional das Escolas Famílias Agrícola do Brasil
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
SINTRAF	Sindicato dos Trabalhadores da Agricultura Familiar

## SUMÁRIO

<b>1 O CHÃO QUE PISO E QUE ME MOBILIZA.....</b>	<b>15</b>
<b>2 TRILHAS PARA A CONSTRUÇÃO: O PERCURSO METODOLÓGICO.....</b>	<b>24</b>
2.1 SUJEITOS DA PESQUISA.....	28
2.3 MEMÓRIAS DE UM CAMINHO: PISTAS PARA CONSTRUÇÃO DAS ORIENTAÇÕES.....	32
<b>3 A CULTURA NO CURRÍCULO NAS ESCOLAS DO CAMPO MUTUÍPE.....</b>	<b>37</b>
<b>4 ESSA SOU EU! E VOCÊ?: REFLETINDO SOBRE AS IDENTIDADES NO CONTEXTO DAS ESCOLAS DE CAMPO.....</b>	<b>45</b>
<b>5 LUTAS E RESISTÊNCIAS: ALEGRIAS E DORES DE UMA PRODUÇÃO CULTURAL.....</b>	<b>51</b>
5.1 ORIENTAÇÕES CURRICULARES: AFINANDO OS DIÁLOGOS.....	56
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS: CAMINHOS EM MOVIMENTO.....</b>	<b>64</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>69</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>72</b>
<b>ANEXO.....</b>	<b>79</b>

## 1 CHÃO QUE PISO E QUE ME MOBILIZA

Este trabalho apresenta-se como o fechamento/continuidade de diversos círculos de formação pessoal, acadêmica, profissional, social e cultural de minha vida. É fruto de demandas formativas do meu Trabalho de Conclusão de Curso da Licenciatura em Pedagogia e do processo formativo concretizado no curso de Especialização em Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial do Semiárido Brasileiro, ambos realizados na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), no Centro de Formação de Professores (CFP). Esse percurso promoveu um emaranhado de tensões em minhas constituições enquanto pessoa, professora e pesquisadora no que se refere ao objeto de pesquisa e às filiações teóricas que leem as realidades pesquisadas. Desse modo, faz-se necessário uma pequena historização desse meu *constituir-se* ao longo do tempo, retomando alguns elementos importantes dessa trajetória.

Nesse primeiro momento recorro a minhas experiências como moradora do Campo na infância e na adolescência, como aluna da Escola do Campo e, em seguida, como Educadora do Campo para refletir sobre as minhas Identidades, que encontram-se atravessadas por tudo o que vivi nessas etapas da vida, possibilitando reflexões sobre quem sou e sobre que lugares ocupo na sociedade em que estou inserida<sup>1</sup>. Filha de agricultores, morei na roça<sup>2</sup> por muito tempo, toda a minha infância e grande parte da minha adolescência. Posso dizer que o período em que lá estive, aproveitei as delícias de ter andando com os pés descalço na terra, participado das grandes, “tarefas<sup>3</sup> de mandioca” que raspávamos na Casa de Farinha de meu avô, dos “multirões”<sup>4</sup> para limparmos as plantações das pessoas das comunidades, onde todos, inclusive as crianças tinham as suas tarefas para executar, e um tempo pra fazer as suas travessuras.

---

<sup>1</sup> Vale destacar que quando tomo a decisão de assumir o discurso nesta escrita na primeira pessoa do singular é pelo fato de entender que é um momento de reflexões sobre minha vida... Buscarei compreender a experiência coletiva, por isso a escrita esta na primeira pessoa do singular.

<sup>2</sup> Roça aqui refere-se ao lugar onde se vive, formado pelo local de moradia e as pequenas plantações.

<sup>3</sup> Tarefas de Mandioca refere-se a uma grande de quantidade de mandioca que são arrancadas e levadas até a casa de farinha para ser feito o beneficiamento da farinha de mandioca.

<sup>4</sup> Agrupamentos de pessoas para realizar atividades nas plantações e /ou outras atividades nas propriedades do vizinho.

Lembro-me também, com certo saudosismo, das pescarias coletivas que fazíamos no riacho que corta nossa roça, pescávamos diversos peixes, camarões, que eram imediatamente fritos para que pudéssemos comer a beira do rio. Todas essas vivências marcam-me profundamente e estiveram presentes na formação da minha Identidade e de minha implicação com as questões do Campo.

Estudei durante minha infância na Escola Municipal Miguel, em minha comunidade, em uma classe multisseriada, mas, devido à grande precariedade dessa escola no que se refere à estrutura física e à falta constante de professores, a exemplo de: as cadeiras estavam todas quebradas, não tínhamos material didático para a realização das atividades planejadas pela professora, não tínhamos merenda escolar, a situação física da escola era muito precária. Além disso, no ano em que cursava a Segunda Série do ensino fundamental ocorreu um fato bastante curioso nesta unidade escolar, pois tivemos doze professoras diferentes durante o mesmo ano letivo, e isto levou os alunos a não alcançarem bons resultados em suas aprendizagens.

Diante disso, algumas pessoas da comunidade, inclusive minha mãe, resolveram transferir seus filhos e suas filhas para uma Escola na cidade, na tentativa de dar-lhes uma educação melhor. Continuei meus estudos, objetivando ser professora e trabalhar na Escola de minha comunidade. Formei-me professora, mas o desejo de trabalhar na escola de minha comunidade, não irá se realizar, haja vista que a Escola Miguel Couto foi fechada este ano.

Algumas inquietações acerca das Identidades e da Cultura no contexto das Escolas do Campo povoaram meu imaginário, sempre relacionadas a meu pertencimento ao Campo. A transição da Escola do Campo para a Escola da cidade configurou-se em minha vida como um acontecimento marcante e decisivo para o desenhar de minha trajetória de vida.

O contato com a Escola da cidade foi para mim deveras assustador. Tive muitas dificuldades de adaptação, era um mundo muito diferente do meu. Aprendi a conviver com as críticas a minha forma de vestir, de falar, enfim, a minha história cultural, que se materializava na forma de ser e estar no mundo. Além de ser do Campo, sou negra, e só mais tarde compreendi o que de fato representava ser menina/mulher /negra do Campo. Seria conviver com preconceitos construídos acerca de minhas possibilidades enquanto pessoa e profissional, visões estereotipada acerca da estética de meu Ser, cor da pele, cabelo, formas de vestir..., aspectos de minhas Identidades questionadas cotidianamente.

Foi um período muito difícil, o transporte escolar que utilizávamos era a caçamba que coletava o lixo da cidade, muito suja, era muito difícil se equilibrar dentro dela e

precisávamos da ajuda dos nossos primos maiores. Andamos nesse transporte durante três anos e passamos a andar em um caminhão bem grande e com alguns bancos de madeira para sentarmos (só a partir dos anos 2000 que o município de Mutuípe começou a oferecer transporte escolar adequado para os alunos do Campo). Quando comecei a cursar a quinta série do ensino fundamental, hoje sexto ano, continuei a fazer diariamente o doloroso trajeto da minha casa na roça para uma Escola urbana localizada na cidade, esse tempo também continuou difícil. Acordava muito cedo, andava muito para chegar até o ponto do ônibus que fazia o nosso transporte. E quando chegava à escola, o tormento era ainda maior, era um universo onde não havia espaço para mim. Estudei nessa Escola até a conclusão do curso Normal, que formava professores. Assim, estava começando a construir a minha história enquanto menina pobre, negra, do campo e que queria ser professora.

O tempo passou, as lutas foram muitas, e tornei-me Professora de uma Escola multisseriada do Campo; era um desejo muito grande de dar aulas, mas havia sempre aquelas pessoas que desconfiavam que isso era possível. Mas consegui ir além de um destino que normas sociais, produzidas pelas tecnologias de produção dos sujeitos, que moldam nossos corpos de acordo com uma estética estabelecida pelo sistema de produção capitalista, hegemonizando os destinos que as pessoas irão seguir ao longo de suas vidas.

Fui aprovada no concurso Público do Município de Valença – Bahia, trabalhei um ano neste Município, em seguida fui aprovada no Concurso público de meu Município. Comecei a lecionar em uma sala improvisada na área de serviço de uma casa, com todas as dificuldades que uma Escola sem uma infraestrutura adequada pode ter, falta de mobiliário adequado, condições físicas inadequadas, poucos recursos didáticos, acesso muito difícil e outras questões. Mas em meio às dificuldades surgiam a cada dia as descobertas maravilhosas que fazia com os meus alunos e alunas, e assim começava a descobrir que existiam muitos mitos sobre o processo de aprendizagem dos sujeitos das classes Multisseriadas. Eles são especiais.

Paralelamente a tudo isso, passei no vestibular e comecei o curso de Pedagogia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Conforme já anunciado, sou filha de trabalhador e trabalhadora do Campo e, em razão dessa origem, estava desconstruindo as predestinações impostas pelas sociedades capitalistas ao acessar a Universidade pública. Este fato provocou-me a refletir mais sobre as identidades no contexto da escola, produzindo alguns questionamentos, a exemplo de: Como essas identidades se constroem, se movem e lutam com as construções já estabelecidas nas sociedades capitalistas? Como elas negociam seus espaços e encontram caminhos para se afirmar?

O contato com a academia colocou-me diante de possibilidades de construções que dialogavam com as demandas de minha realidade social e profissional, questionando os processos de formação dos seres que constituem a Escola. Isso porque as Identidades Culturais se constituem nas relações dos sujeitos com o meio; e nos espaços educativos essas possibilidades relacionais promovem representações e “estereotipações” de grupos sociais marginalizados pelas culturas hegemônicas geradas pelo capitalismo. Tentei compreender, ao longo desse processo de formações múltiplas, porque ao longo do tempo o homem e a mulher do campo deixavam de realizar grande parte de suas Práticas Culturais Tradicionais, possibilitando o adentramento em Práticas Culturais urbanas que descaracterizavam as Culturas Camponesas. Assim, foi necessário entender como as Escolas trabalhavam os elementos culturais de sua Comunidade, de modo a permitir afirmações de suas Culturas ou produzir estereótipos negativos das produções Culturais Camponesas.

Nessa perspectiva, vale destacar que os Processos Educacionais oferecidos dentro das Instituições Escolares influenciam de forma marcante nossas vidas enquanto sujeitos sociais e profissionais, fundamentando nossas escolhas e na maneira como vamos nos relacionar com elas. Durante minhas vivências, é possível anunciar que a escola exerceu papel fundamental, sendo determinante para a escolha de minha profissão, educadora. Ao entrar em contato com a diversidade de necessidades da Escola, encontrei no curso de Pedagogia caminhos variados que me conduziram para muitas possibilidades de descobertas das práticas educacionais em nossas comunidades camponesas e das formas de me relacionar com o processo formativo nesse contexto.

No curso de Pedagogia produzi um Trabalho de Conclusão de Curso intitulado *Festas juninas: Um estudo acerca das Representações Sociais e Identitárias em uma Escola do Campo em Mutuípe-2008/2010* (SANTOS, 2011), objetivando investigar como as festas juninas são planejadas e executadas no contexto escolar de uma comunidade camponesa. Esse estudo me levou a diversos questionamentos acerca dos processos de representações das Identidades dos sujeitos do Campo nos múltiplos contextos das Escolas Camponesas.

Diante disso, dei continuidade a essas discussões na Especialização, apresentando um trabalho, como desdobramento do trabalho anterior, cujo título foi: *Festas juninas: Um estudo acerca das Identidades do Ser do Campo em uma Escola Camponesa de Mutuípe-BA* (SANTOS, 2012). Nesse estudo, abri espaço para as Identidades negociadas no Currículo escolar para a legitimação das Culturas dos Povos do Campo no contexto das festividades de

São João. Esse trabalho objetivava investigar as festas juninas como prática cultural presente no contexto escolar, atentando para as identidades forjadas/construídas nesse contexto.

No ano de 2014, entrei no Programa de Pós-Graduação, especificamente no Mestrado Profissional em Educação do Campo, buscando materializar um estudo acerca de Currículo e Cultura no contexto das Escolas Campesinas de Mutuípe-Bahia, pois era salutar tentar preencher as lacunas instauradas em relação a tais questões durante as pesquisas realizadas na graduação e na especialização *lato sensu* e em minha experiência profissional enquanto Professora-Coordenadora Pedagógica que está vivenciando o processo de construção do Projeto Político Pedagógico das Escolas do Campo do Município Mutuípe.

Tendo em vista o que foi exposto, é importante destacar como o processo de construção o Projeto Político Pedagógico das Escolas do Campo (Mutuípe) contribuiu para o fomento das questões que orientam a construção deste texto. Durante esse processo de diálogos com a Comunidade escolar, questões diversas referentes ao trabalho realizado pelas Escolas foram levantadas. Elas encaminhavam para a percepção de certo desligamento que a Escola tinha em relação às realidades históricas, sociais e culturais que constituíam essas Comunidades em que estavam inseridas.

Assim, era necessário refletir por que a Escola não estava em sintonia com a materialidade da vida das pessoas do lugar em que esta se encontra. Tais aspectos serão discutidos com os sujeitos que constituem o coletivo de pesquisa deste trabalho. Nesses debates, diversos elementos foram citados, colocando a Cultura Camponesa e seus variados elementos, como possíveis norteadores do Currículo da Escola, para que tal Cultura mantenha-se viva dentro de suas Comunidades.

Nesse momento, faz-se necessário destacar o contexto de realização desta pesquisa, o Município de Mutuípe, situado no Sudoeste da Bahia, na mesorregião do Centro-Sul Baiano, no Território de Identidade do Vale do Jequiriçá<sup>5</sup>. Com base nos dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2010) o Município tem aproximadamente 21.449 habitantes. O Município possui, de acordo com dados do Espaço pedagógico e administrativo das

---

<sup>5</sup> Território de identidade refere-se à denominação criada pelo Governo da Bahia, objetivando identificar prioridades temáticas definidas a partir da realidade local, possibilitando o desenvolvimento equilibrado e sustentável entre as regiões, passando a reconhecer a existência de 27 Territórios de Identidade, constituídos a partir da especificidade de cada região. Sua metodologia foi desenvolvida com base no sentimento de pertencimento, onde as comunidades, através de suas representações, foram convidadas a opinar. O território é conceituado como um espaço físico, geograficamente definido, geralmente contínuo, caracterizado por critérios multidimensionais, tais como o ambiente, a economia, a sociedade, a cultura, a política e as instituições, e uma população com grupos sociais relativamente distintos, que se relacionam interna e externamente por meio de processos específicos, onde se pode distinguir um ou mais elementos que indicam identidade, coesão social, cultural e territorial. Fonte <http://www.seplan.ba.gov.br>

Escolas do Campo (EAPEC) 30 unidades escolares, que atente Educação Infantil (pré-escola) e Ensino Fundamental inicial, atendendo um total de estudantes 1.120, sendo atendidos em Classes Multisseriadas<sup>6</sup>.

**Figura 1: Mapa território de identidade do Vale do Jequiriçá**



Fonte: <http://patrimonio.ipac.ba.gov.br/territorio/vale-do-jequirica/>

Desse modo, este trabalho intitulado **Saberes e Fazeres Cotidianos: Orientações Curriculares para o trabalho Pedagógico com a Cultura Camponesa nas Escolas do Campo Mutuípe-Bahia**, apresenta um relato das experiências desse processo de construção coletiva, a partir do diálogo com os Movimentos Sociais Organizados de Mutuípe e a Escola Camponesa. Este trabalho sustenta-se na seguinte questão norteadora: “Quais elementos da Cultura Camponesa devem permeiar o Currículo das Escolas do Campo de Mutuípe-Bahia?”.

Além disso, este trabalho aponta-se no seguinte objetivo geral: Compreender a Cultura Camponesa como elemento Político Pedagógico do Currículo das Escolas do Campo. Para poder abarcar esse propósito, elencamos os seguintes objetivos específicos:

- Problematizar as Identidades Culturais Camponesas na produção Curricular das Escolas do Campo de Mutuípe- Bahia;

<sup>6</sup> Não é pretensão deste trabalho realizar um debate profundo sobre as discussões acerca das Classes Multisseriadas, uma vez que faz-se necessário realizar recortes temáticos, em função do tempo para construção de um texto dissertativo. Para maior aprofundamento ver ( SANTOS, 2006).

- Refletir sobre o Currículo como espaço Sociocultural das Escolas do Campo, onde são (re)construídas as Identidades dos camponeses;
- Construir com o coletivo de sujeitos da pesquisa os eixos norteadores de Orientações Curriculares para o trabalho Político-Pedagógico com a Cultura Camponesa nas Escolas do Campo.

Desse modo, os processos vivenciais que me moveram se enlaçam com o encantamento com o processo de formação do outro, levando em consideração suas histórias, suas raízes, seus sentimentos, que se materializam nas relações com os espaços reais e simbólicos de sua formação. Nesse contexto, a Escola é um espaço de formação que mobiliza os seres em todas as suas completudes e incompletudes e os movimenta em diversos processos de construções, desconstruções e/ou negociações de suas Identidades Culturais, que são suas constituições históricas e vão se movimentando ao longo do tempo. Como entendemos que a Escola se estrutura a partir de espaços das diferenças; assim, deve dialogar com as diversidades e não orientar suas práticas por meio da exclusão e da legitimação das hegemonias Culturais e Políticas, que excluem os diferentes.

As instituições escolares, como espaço de socialização e formação de sujeitos, trazem em seu projeto político pedagógico pressupostos educativos que podem influenciar as vidas das pessoas de forma determinante, seja de modo positivo ou negativo. Assim, cientes dessa perspectiva dicotômica questionam-nos se elas estão, de fato, preparadas para lidar com as diversidades desses seres, que constituem suas identidades Culturais nas socializações/negociações com o meio. Partindo desse olhar cuidadoso, entendemos que a Escola, especialmente, a do Campo, torna-se espaço ímpar nas diversas redes de socialização, devendo promover espaços para os diálogos entre as Práticas Culturais dos Camponeses e as Culturas hegemônicas legitimadas nos Currículos escolares oficiais, para que fosse possível abrir o debate em torno da valorização e empoderamento das práticas histórico-culturais que representam a identidade do Campo.

Com isso, após uma breve contextualização do lugar de fala, é importante abriremos uma sucinta discussão sobre as possibilidades e os limites que estamos tendo para a construção de Produtos na perspectiva do Mestrado Profissional. Essa reflexão permite-nos reconhecer diversos elementos que de fato possam contribuir com as necessidades dos Povos do Campo.

Nessa perspectiva, coloco-me como pesquisadora atenta e cuidadosa, mas não menos entusiasta de tais possibilidades de colaboração de um produto vivo, que interaja com as

realidades históricas, sociais e culturais das Escolas do Campo de Mutuípe. Isso porque compreendo que:

o mestrado profissional tem a finalidade de qualificar diversos profissionais que não atuem diretamente com a pesquisa, diferenciando-se assim do mestrado acadêmico. Portanto, o objetivo é a aplicação do conhecimento gerado na universidade em setores tais como: empresas, comunidades, instituições públicas de ensino, de saúde, entre outras. A intenção é ampliar o vínculo entre a universidade e a sociedade por meio da atuação dos profissionais (GOMEZ; PELAGOS *apud* BRANDÃO et al., 2006, p. 2).

Em diálogo com a citação acima, identificamos<sup>7</sup> a importância dos Produtos nos Mestrados Profissionais, para a aproximação dos estudos acadêmicos com as necessidades reais da vida das pessoas. Nesse contexto, é necessário apresentar os limites construídos pela experiência nova de realização de produtos (e outros textos), dentro de nossa trajetória acadêmica, com vícios já constituídos historicamente. Assim, expomos as limitações, que possibilitam reflexões superadoras/desafiadoras nas construções que apresentaremos ao longo deste trabalho.

Sendo este trabalho originado de vivências pessoais e profissionais, sua trajetória de construção possui seções que representam a organicidade desse processo investigativo, a saber: Introdução, “O chão que piso e me mobiliza”, espaço discursivo em que nos encontramos, apresentando a caminhada de motivação, para a elaboração deste estudo.

No capítulo dois, “Trilhas para a Construção: O percurso Metodológico” refletiremos sobre os aspectos metodológicos deste trabalho, apresentando o Círculo de Cultura como uma perspectiva de intervenção metodológica que apresenta diversas contribuições para a pesquisa, embrincadas com as realidades das vidas das pessoas. Discutiremos também as Memórias de construção das Orientações Curriculares para o trabalho com a Cultura Camponesa, a partir dos quatro eixos propostos pelos sujeitos da pesquisa, produto final deste trabalho.

No capítulo intitulado “A Cultura no Currículo das Escolas do Campo de Mutuípe-Bahia”, conduziremos as discussões acerca eixo 1. Saberes e dos Fazeres, que identifiquem os camponeses e as camponesas nos seus contextos históricos e sociais e a relação com o Currículo.

---

<sup>7</sup> A partir desse ponto do texto optamos pelo uso da primeira pessoa do plural.

No capítulo quatro, “Refletindo sobre as Identidades no contexto das Escolas do Campo”, destacamos as discussões sobre o eixo 2: Identidades, compreendendo-a como um elemento que se movimenta o tempo inteiro a partir das relações que estes sujeitos estabelecem com os seus contextos.

No capítulo cinco, “Lutas e Resistências: Alegrias e Dores de uma Produção Coletiva”, apresentaremos as reflexões em torno do eixo 3. Lutas e Resistências, buscando compreender as demandas coletivas, lutas e resistências, travadas no Campo, que se evidenciam nas reivindicações e nas conquistas de Políticas Públicas para a melhoria da vida das pessoas, elucidando também, acerca das demandas que ainda estão latentes nos contextos das Comunidades Camponesas. Assim, as práticas culturais tornam-se elemento de organização para a luta política dos sujeitos do Campo em seus diversos espaço de participação social, desacatando neste contexto, os Movimentos Sociais e a Escola como organismos de consolidação das construções do Campo .

Por fim, nas “Considerações: Caminhos em Movimento” apontamos algumas ponderações e análises em torno das tessituras diversas apresentadas ao longo do trabalho, objetivando a construção das Orientações Curriculares. Além disso, indicamos também, os desafios e os limites deste produto e de sua materialização nos contextos diversos das Escolas do Campo.

## 2 TRILHAS PARA A CONSTRUÇÃO: O PERCURSO METODOLÓGICO



Figura 2- Guache do artista plástico pernambucano Francisco Brennand, ilustrando a discussão do conceito de cultura nos Círculos de Cultura (Fonte: livro fotobiografia de Paulo Freire).

Ao observarmos a figura acima percebemos as pessoas em seus contextos de vida reais, desse modo compreendemos que os processos educativos precisam alicerçar-se nas organicidades dos contextos dos seres para produzirem seus processos formativos. Com este pensamento, objetivamos com este estudo uma maior aproximação com o objeto investigado, dessa maneira, estruturamos a pesquisa para que suas principais questões emergissem dos diálogos com os sujeitos, os participantes das discussões. Assumimos esta decisão, posto que entendemos que as construções podem apontar de forma mais viva às questões mais latentes para permear o Trabalho com a Cultura Camponesa no Currículo das Escolas do Campo e aos aspectos mais necessários a ele, abrindo caminhos para a construção de Orientações Curriculares que norteiem esse Trabalho Pedagógico com a Cultura nas Escolas do Campo de Mutuípe.

Desse modo, faz-se necessário demarcar neste momento do texto, que este trabalho constitui-se na materialização de um produto, a partir das Experiências dos diálogos entre

Escola e Movimento Social Organizado do Campo de Mutuípe, objetivando a construção de Orientações Curriculares para o trabalho com Cultura nas Escolas do Campo.

Com vistas a realizarmos uma maior aproximação com o objeto de pesquisa, e buscando responder e propor reflexões acerca da questão norteadora desta pesquisa, pautada nos objetivos já apresentados no capítulo anteriormente, o desenvolvimento da metodologia deste trabalho apoiou-se nas perspectivas da pesquisa qualitativa, tendo em vista que essa abordagem permite-nos uma maior compreensão dos fatos. O roteiro metodológico que orientou esta pesquisa fundamentou-se na realização dos Círculos de Cultura, uma perspectiva Freiriana abaixo descrita, quando utilizada por este autor em um determinado contexto:

De acordo com as teses centrais que vimos desenvolvendo, pareceu nos fundamental fazermos algumas superações, na experiência que iniciávamos. Assim, em lugar de escola, que nos parece um conceito, entre nós, demasiado carregado de passividade, em face de nossa própria formação (mesmo quando se lhe dá o atributo de ativa), contradizendo a dinâmica fase de transição, lançamos o Círculo de Cultura. Em lugar de professor, com tradições fortemente “doadoras”, o *Coordenador de Debates*. Em lugar de aula discursiva, o *diálogo*. Em lugar de aluno, com tradições passivas, o *participante de grupo*. Em lugar dos “pontos” e de programas alienados, *programação compacta*, “reduzida” e “codificada” em unidades de aprendizado. A primeira experiência foi realizada no Recife, com um grupo de cinco analfabetos dos quais dois desistiram, no segundo ou terceiro dia. Eram homens egressos de zonas rurais, revelando certo fatalismo e certa apatia diante dos problemas. Completamente analfabetos. No 20º dia de debates, aplicamos testes de medição de aprendizado, cujos resultados foram favoráveis (positivos). Nesta fase trabalhávamos com epidiascópio por nos proporcionar maior flexibilidade na experiência. Projetávamos uma ficha em que apareciam duas vasilhas de cozinha, numa escrita a palavra “açúcar”, noutra “veneno”. E abaixo: “qual dos dois Você usaria para sua laranja?” Pedíamos então ao grupo que tentasse ler a pergunta e desse a resposta oralmente. Respondiam rindo, depois de alguns segundos: “açúcar”. O mesmo procedimento com relação a outros testes, como por exemplo o de reconhecimento de linhas de ônibus e edifícios públicos. Na vigésima primeira hora, um dos participantes escreveu com segurança: “Eu já estou espantado comigo mesmo” (FREIRE, 1967, p.109-110).

Assim, além do Círculo de Cultura, que será apresentado e discutido mais a frente, e na aplicação de um questionário junto aos seres desta pesquisa para a composição da caracterização destes sujeitos, bem como dos espaços que estes representam, e das suas compreensões acerca de elemento importantes para a materialização deste Produto. Deste modo, entendemos, com base nos estudos Freirianos que o Círculo de Cultura como um espaço de debates, onde há uma real presença e participação do coletivo na construção de

projetos que possibilitam aproximações com conceitos e demandas sociais e, como desdobramento, no protagonismo dessa coletividade frente a tomadas de decisões. Partindo dessa perspectiva:

[...] A programação desses debates nos era oferecida pelos próprios grupos, através de entrevistas que mantínhamos com eles e de que resultava a enumeração de problemas que gostariam de debater. “Nacionalismo”, “Remessa de lucros para o estrangeiro”, “Evolução política do Brasil”, “Desenvolvimento”, “Analfabetismo”, “Voto do Analfabeto”, “Democracia”, eram, entre outros, temas que se repetiam, de grupo a grupo (FREIRE, 1967.p.109-110).

Nesse contexto, o desenvolvimento metodológico deste trabalho investigativo para a coleta e produção de dados foi concebido por etapas. Primeiramente, realizamos dois encontros para a realização dos Círculos de Cultura, e um terceiro encontro para a socialização deste trabalho com a comunidade e os sujeitos da pesquisa. O primeiro e o segundo encontros do Círculo de Cultura foram gravados, e seus dados foram transcritos pela própria pesquisadora, sendo importante destacar que houve a autorização dos sujeitos da pesquisa por meio de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que obedece aos critérios éticos da pesquisa.

Buscando um contato mais próximo com os sujeitos e suas proposições reflexivas, encaminhamos a pesquisa metodologicamente para a realização de Círculos de Cultura, metodologia proposta por Freire (1967), utilizada em suas práticas de alfabetização, mas que pelo seu caráter de proposições de reflexões encharcadas de realidades, apresenta-se como possibilidade de instrumento de análise e coleta de dados. O Círculo de cultura, entendido neste contexto, dialoga com as premissas apresentadas a seguir:

[...] preserva o princípio freiriano de que todos, no Círculo, pesquisadores e *pesquisandos* são sujeitos da pesquisa que, enquanto pesquisam, são pesquisados, e, enquanto são investigados, investigam. É por esta mesma razão que a expressão “o (a) pesquisado(a)” é substituída por “o(a) pesquisando(a)”. Os (as) *pesquisandos* (as) não são apenas objeto da pesquisa, alvo da análise e da enunciação alheia, mas, também, sujeitos e lugares de análise e enunciação (ROMÃO *et al.*, 2006, p. 4)(Grifos do autor).

Possibilitaremos um contato direto e vivo com os sujeitos para uma discussão coletiva, pautada na escuta sensível das pessoas, para identificarmos os “Eixos Geradores” que irão

emergir do coletivo e ser discutido pelo mesmo, como elementos reflexivos que podem alicerçar as Orientações Curriculares, mediado por um facilitador e/ animador (no caso da construção deste produto, pela pesquisadora ) , os Círculos abrem espaço para que cada sujeito possa emitir suas contribuições a partir de sua condição humana de inacabamentos.

Todos os seres – pelo menos os que conhecemos até o momento – são incompletos, inconclusos e inacabados. São incompletos, porque necessitam dos outros; são inconclusos, porque estão em evolução, e são inacabados, porque são imperfeitos. O ser humano se distingue dos demais, apresentando uma especificidade ontológica, por ter consciências destes “limites”, por saber-se incompleto, inconcluso e inacabado. E, por causa desta singularidade, acaba por viver uma tensão permanente entre a insatisfação de ser o que é (incompleto, inconcluso e inacabado) e a aspiração de “ser mais” (completo, concluído e acabado). Esta tensão manifesta-se na busca permanente por ser mais, por meio do auto-aperfeiçoamento (da auto-educação), que o torna, ao mesmo tempo, um ser profundamente marcado pela esperança e pela pedagogia (ROMÃO et al., 2006, p. 5).

Assim, pautadas nessa perspectiva do inacabamento, concebendo-a como elemento necessário para as construções coletivas, planejamos, como já foi dito anteriormente, a realização de três Círculos de Cultura. O primeiro encontro objetivava construir com o coletivo as discussões que suscitaram no levantamento dos eixos geradores que irão ser a base das orientações Curriculares. O segundo Círculo apresenta-se como o momento crucial para a construção das Orientações Curriculares, posto que será um momento de afirmações e reflexões Político-Culturais dos temas levantados anteriormente pelo coletivo, no que diz respeito aos eixos fundantes dessas Orientações Curriculares.

Por fim, será realizado o terceiro Círculo de Cultura para ser apresentado aos sujeitos deste coletivo o trabalho construído a partir das contribuições de cada um, pois acreditamos que a pesquisa e suas construções devem estar a serviço das Comunidades, a nosso ver, as verdadeiras produtoras dos conhecimentos<sup>8</sup>.

Essa ação decorre de nosso intuito de não compor uma pesquisa, cujos saberes produzidos, após serem teorizados, fiquem apenas nas discussões acadêmicas e não contribuam, de forma orgânica, para a transformação social. Assim, socializar este trabalho com os sujeitos-instituições que estão nos subsidiando neste processo de construção deve-se à

---

<sup>8</sup> Em diálogos com os sujeitos da pesquisa, acordou-se que este terceiro encontro acontecerá depois da conclusão deste trabalho, em um momento que será acordado pelo coletivo.

compreensão de que este estudo possibilitará avanços nas questões levantadas em seu percurso construtivo para a promoção de mudanças político-culturais no Currículo das Escolas Campesinas.

## 2.1 SUJEITOS DA PESQUISA

Para darmos continuidade em nossa construção metodológica, faz-se necessária a caracterização dos sujeitos e dos espaços que estes representam, para em seguida detalharmos os Círculos de cultura realizados. Neste sentido, os sujeitos que participarão deste trabalho, foram escolhidos levando em consideração os seus pertencimentos com o Campo, a partir da representação dos seus espaços de atuação, fazendo-se relevante uma caracterização sucinta destes sujeitos para uma melhor compreensão de seus pertencimentos com as realidades do Campo de Mutuípe. Abaixo segue a tabela de caracterização:

**Tabela 1: Caracterização dos Sujeitos**

SERES DA PESQUISA <sup>9</sup>	GÊNERO	ANO DE NASCIMENTO	COR	LOCAL RESIDE	FORMAÇÃO ECOLAR
MARIA	F	1977	Branca	Zona Rural	Superior Completo
JOSÉ	M	1954	Branco	Zona Rural	Nível Fundamental Incompleto
ANTONIO	M	1976	Negro	Zona Rural	Nível Médio
ROSA	F	1982	Parda	Zona Rural	Superior Incompleto
MARGARIDA	F	1978	Amarela	Zona Rural	Superior Incompleto
JOÃO	M	1975	Negro	Zona Urbana	Superior Completo

Fonte: Questionário de Pesquisa

Objetivando uma melhor caracterização dos Seres da Pesquisa sentimos a necessidade de descrevê-los com base nos elementos apresentados na tabela acima, com o propósito de

<sup>9</sup> Na Construção deste produto serão dados nomes fictícios aos Seres da pesquisa como aparece na tabela acima, como forma de preservar as Identidades dos Sujeitos conforme foi acertado através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

elucidarmos as questões referentes aos seus pertencimentos com o Campo suas Identidades étnico raciais, para entendermos suas reflexões e proposições ao longo da Construção deste Produto a partir de seus lugares e Identidades.

Assim, com base nos dados dessa tabela, é possível descrever que foram selecionados seis (6) sujeitos para participar da pesquisa/construção, sendo que: Dois representantes das Escolas do Campo de Mutuípe (uma professora de Classe Multesseriada e um representante da Gestão das Escolas do Campo); dois representantes do Sindicato dos Trabalhadores na Agricultura Familiar (SINTRAF), uma representante da Associação dos Agricultores e Agricultoras Familiares da Região do Pau Seco (Grupo de Mulheres em Progresso) e um representante da Associação dos Pequenos Produtores Rurais Com Cristo Venceremos (Região da Água Fria). Cinco destes sujeitos residem na Zona Rural, e um reside na Zona urbana. Em relação à autodeclaração de cor, dois se consideram brancos, dois negros, um pardo e um amarelo. No que se refere a formação, um possui o ensino fundamental I, um ensino médio, duas pessoas estão realizando a formação em nível superior, as outras duas pessoas possuem nível superior completo, sendo que um desse já possui duas especializações e a outra pessoa está realizando a sua formação em nível de especialização.

Para o desenvolvimento deste trabalho, o critério de escolha dos sujeitos foi definido pelo fato destes, representarem os Movimentos sociais apresentados anteriormente e a Escola do Campo, serem engajados com as realidades Culturais de suas comunidades e estarem sensíveis e disponíveis para a participação nas reflexões que iriam surgir nos momentos desta pesquisa. A escolha desse grupo pautou-se no desejo de promover diálogos entre os Movimentos Sociais Organizados do Campo de Mutuípe e a Escola Camponesa deste mesmo Município, compreendendo que essa troca de conhecimentos seria fundamental para reflexões e ações em torno da construção do produto deste trabalho.

Para tanto, iremos caracterizar brevemente os espaços que estes sujeitos representam: O SINTRAF foi fundado em 1986, objetivando o atendimento dos Agricultores Familiares do Campo, promovendo a realização de projetos de formação de lideranças das Comunidades, projetos de habitação, assistência técnica para os produtores rurais. Como principais parceiros para o desenvolvimento de suas atividades temos o poder público local, as Associações das comunidades, a Federação de Órgãos para a Assistência Social e Educacional (FASE) e as Escolas do Campo.

A associação de Agricultores e Agricultoras (Grupo de Mulheres em Ação) foi fundada em 2011, visando o atendimento dos Agricultores (as) da região no sentido de

organizá-los para a reivindicação de políticas públicas para o atendimento das necessidades das pessoas da comunidade. Também tem o poder público como parceiros, a FASE e o SINTRAF.

A Escola, que tem representação nesta pesquisa, foi fundada em 1882, objetivando o atendimento dos alunos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, compreende o SINTRAF, o Conselho Tutelar e ACS (Agente Comunitário de Saúde) como parceiros. Tem como principais projetos a Olimpíada do Conhecimento, Conselho de Classe participativo, a festa da Família, para estreitar os laços entre escola e família. Como principais dificuldades enfrentadas pela Escola são apontados a superlotação da Classe Multisseriada, e de forma mais geral, o fechamento das Escolas do Campo.

A metodologia do Círculo de Cultura nos possibilitou a discussão com os sujeitos representantes dos Movimentos Sociais e das Escolas do Campo sobre as diversas Culturas que constituem o Campesinato das Comunidades do Município em questão. Lembramos que essas Culturas, na maioria das vezes, não estão presentes no cotidiano escolar, mas se materializam como elemento político social de luta, negociação e afirmação das Identidades desses povos ao longo de um tempo histórico. Assim, podem, por meio dos diversos artefatos curriculares, banhar o chão da escola com saberes e fazeres do cotidiano das pessoas que os autorizam em suas construções sociopolíticas, legitimando suas Identidades Camponesas.

No círculo de cultura a solidariedade e o aconchego contribuem para lidar com a cultura do silêncio e a insatisfação pela condição diante da negação e da perda dos próprios referenciais culturais. O círculo, do latim *circulus*, é diminutivo de *circus* e significa "redondeza". Aqui nos referimos à forma como espaço e à estratégia que permite a circulação dos seres, dos saberes, dos sentires e das coisas (GOMEZ; PENAGOS, 2013. p.9)

Conforme entendem os(as) autores(as), o Círculo de Cultura apresenta-se como um espaço educativo, democrático, participativo e investigativo, que requer novas posturas éticas, políticas e estéticas dos sujeitos. Ele proporciona à educação e à pesquisa relações de complementariedade, posto que possibilita o diálogo entre diferentes seres de distintos contextos e saberes. GOMEZ (2013) , destaca que atualmente, nos contextos dos Mestrados Profissionais, faz-se necessária a discussão da tríade *formação, pesquisa e intervenção*. Para tanto, ela apresenta a perspectiva do Círculo de Cultura como dispositivo pedagógico que pode ser usado na pesquisa como elemento superador dos processos de individualização da sociedade nesse constante movimento que estamos vivenciando. Assim, podemos pensar nos

processos educativos dos Círculos de Cultura como espaços de diálogos regulares com as realidades, promovendo possibilidades concretas de contribuições pedagógicas, ancoradas nos sujeitos reais.

Assertivamente, a transformação da sociedade articula-se com a promoção da pesquisa como prática social, pois podemos constatar que:

[...] elaborar a pesquisa e a intervenção através do Círculo de cultura confirmou a ideia de que educar não é transferir conhecimento, mas criar condições para isso. A produção social em si também deve despertar a curiosidade epistemológica, que muitas vezes é destruída pela própria instituição preocupada em instrumentalizar as pessoas com conteúdos preestabelecidos que atendam a outros interesses. Nesse sentido, não saberes superiores ou inferiores e as competências conceituais e políticas são as necessárias ao pesquisador para intervir (GOMEZ; PENAGOS, 2013. p.5 ).

Podemos destacar também, que durante a realização dos Círculos de Cultura, utilizamos aspecto da pesquisa participante. Nesta perspectiva, anunciamos que é compreendida como participante “[...] a interação entre o investigador e grupos sociais, visando coletar modos de vida sistemática, diretamente do contexto ou situação específica do grupo” (MARCONI e LAKATOS, 2007, p. 277), posto que este aspecto do ato de observar e ao mesmo tempo fazer parte das discussões permite analisar e compreender melhor as minúcias discutidas pelo coletivo, aproximando o pesquisador do grupo em questão, levando-o a inserir-se no espaço pesquisado com certa profundidade.

Assim, ao adentrarmos uma realidade com o objetivo de investigação/proposição, criamos instrumentos que nos permitem selecionar as informações encontradas, analisá-las a partir de conceitos da teoria com o objetivo de conhecer densamente a realidade investigada, compreendendo as questões discutidas para assim desenhar os contornos da construção do produto final deste trabalho, desse modo compreendemos os espaços do Círculo de Cultura , a partir das questões destacadas a seguir:

O pensar e a pergunta, como categorias antropológicas de quem busca realizar o *inédito viável*, aquilo que não foi feito, porém é percebido como possível, foram fundamentais para seu quefazer, intervir e transformar a realidade social. Na ação e na reflexão sobre a ação foi se fazendo pesquisador, lendo o texto, mas antes o contexto, problematizando a situação de analfabetismo com esses homens e essas mulheres, a situação objetiva e real, viabilizando em conjunto a possibilidade de atuar criticamente para transformar essa realidade. Elaborar a pesquisa e a intervenção através do *círculo de cultura* confirmou a ideia de que educar não é transferir conteúdos, mas criar condições para isso. A produção social em si também deve despertar a curiosidade epistemológica, que muitas vezes é destruída

pela própria instituição preocupada em instrumentalizar as pessoas com conteúdos preestabelecidos que atendem a outros interesses. Nesse sentido, não há saberes superiores ou inferiores e as competências conceituais e políticas são as necessárias ao pesquisador para intervir (GOMEZ; PENAGOS, 2013, p.5) (Grifos dos autores).

A partir dos pressupostos acima, compreendemos que assumir esta intervenção metodológica possibilita conhecer e analisar as ações humanas em seus diversos aspectos, criando condições para um maior aprofundamento na realidade investigada, para que assim seja construída proposição para a problemática de pesquisa. Desse modo, pretendemos construir com estes seres da pesquisa, elementos construtores para orientar trabalho pedagógico com a Cultura Camponesa nas Escolas do Campo de Mutuípe.

### 2.3 MEMÓRIAS DE UM CAMINHO: PISTAS PARA CONSTRUÇÃO DAS ORIENTAÇÕES CURRICULARES



Figura 3: O universo do círculo de cultura representado. Freire educando, alfabetizando, de todas as formas.

Compreendendo que o trabalho de construção de conhecimentos dá-se nas relações com os seres e com os elementos que caracteriza seus contextos culturais, nesta seção apresentaremos os percursos desenhados para a construção dos eixos das Orientações Curriculares para o trabalho pedagógico com a Cultura nas Escolas do Campo de Mutuípe. Assim, continuando os percursos da metodologia, relataremos o desenvolvimento dos Círculos de Cultura.

O primeiro Círculo de Cultura aconteceu no dia 29/08/2015, com a duração de duas horas, de modo que pudéssemos iniciar as discussões com os sujeitos da pesquisa. Esse primeiro encontro objetivou ouvir as pessoas exporem diversas questões que constituem as Culturas Camponesas e constatar se tais questões estão presentes nos contextos das Escolas do Campo, especialmente das Escolas do Campo do Município de Mutuípe.

O encontro foi iniciado com apresentação da Proposta de Trabalho para aquela reunião, dos percursos construtivos e da relação da pesquisadora com o objeto de pesquisa, possibilitando uma maior aproximação entre os sujeitos que constituem aquele coletivo de discussão. Apresentamos a pauta do encontro e o produto que pretendemos construir a partir dos dados que serão levantados nas discussões que se iniciariam a partir daquele encontro.

Em seguida, os membros do grupo se apresentaram, falando sobre seus lugares de atuação. Este momento merece destaque, pois ficaram evidenciadas nas falas das pessoas suas ligações pessoais e profissionais com o Campo, e a forma como estes pertencimentos atravessavam suas vidas, de modo a levá-los às militâncias diversas nos espaços em que atuam. Essa proximidade com as realidades camponesas possibilita-nos uma sensibilidade para reflexões diversas em torno dos movimentos cíclicos que o Campo passou ao longo do tempo, em especial as Escolas do Campo, que, em meio a avanços e retrocessos, vêm se constituindo espaço político de formação das populações do Campo.

Após as apresentações, foram exibidos três trechos do documentário *Quilombos da Bahia*<sup>10</sup>. Resolvemos não exibir o documentário todo, uma vez que o tempo que tínhamos para a realização do Círculo de Cultura (CC) não possibilitava realizarmos as outras propostas. Em seguida, solicitamos às pessoas que registrassem em uma folha uma palavra, um desenho, palavras ou frases, que representassem seus entendimentos acerca dos trechos do documentário assistidos para depois abrirmos uma discussão orientada sobre as questões levantadas. As construções feitas pelo coletivo, em seguida foram depositadas no meio da roda de conversa para o início das discussões.

---

<sup>10</sup> *Quilombos da Bahia* é um documentário lançado em 2004, com direção e roteiro de Antônio Olavo, que objetiva contribuir para a visibilidade e a valorização da memória negra na Bahia.

Na sequência, o grupo começou a colocar as suas impressões acerca das suas percepções com vídeo, relacionando-as com as suas histórias de vida e as suas vivências em seus espaços de atuação profissional. É válido destacar que no contexto destas discussões, emergiram elementos, que organizamos em três eixos : 1-Saberes e Fazeres , 2- Identidades e 3- Lutas e Resistências que constituíram-se nos estruturantes das Orientações Curriculares que está sendo proposta.

É importante destacarmos que durante as discussões que foram suscitadas a partir dos elementos trazidos pelo vídeo, os seres do coletivo faziam o tempo inteiro relações com as suas histórias de vida e com as suas vivenciais cotidianas , referenciando sempre construções de seus coletivos formativos(família, escola, igreja , movimentos sociais, espaços culturais que participaram ), em fim as suas proximidades com os fazeres cotidianos que se materializava nas atividades de Fazer o azeite, torrar o café, os multirões para limpar as roças, colher o café, atividades estas em baladas pelas cantigas dos nossos ancestrais, que estavam muito presentes nas falas carregadas de saudosismo destes seres. Ao mesmo tempo, podemos destacar as questões que surgiam em torna de aqueles conhecimentos todos de nossa gente não estarem presentes nas práticas cotidianas de nossas escolas, contribuindo para o esquecimento de nossas memórias e/ou construindo temporalidades para a sua negação.

Assim , em meio a todas essas discussões construídas , emergiram dados , que posteriormente , foram categorizados pela pesquisadora e sintetizados nos três eixos( 1.Saberes e Fazeres, 2-Identidades e Lutas e Resistências) que orientaram a construção deste produto .

Continuando os encaminhamentos metodológicos , conforme planejamentos, a realização do segundo encontro do Círculo de Cultura tinha previsão de acontecer no mês de dezembro de 2015. Mas como a nossa pesquisa envolve sujeitos que possuem realidades particulares e demandas outras encontramos muitas dificuldades para reunir os membros do grupo novamente. Assim, como não encontrávamos data e horário que se adequassem as realidades destes sujeitos, tentamos novamente organizar o encontro no mês de janeiro de 2016. Todavia, além das incompatibilidades de horários e dificuldades de outras ordens, contamos com o advento das férias escolares que impossibilitava a participação das representações desta instituição, posto que estes também estavam de férias .

Em meio a esses descaminhos na construção da pesquisa, situação que tínhamos ciência de que poderia acontecer, conseguimos organizar o segundo encontro do Círculo de Cultura, que aconteceu no dia 08/03/2016. Todavia, não conseguimos a participação de todos

os sujeitos, haja vista que a representação de uma Associação e uma representação da Escola não pode Participar do encontro.

Neste encontro, cuja duração foi de duas horas , retomamos, através de uma memória coletiva, as discussões realizadas no I Círculo de Cultura, sendo apresentando os eixos que emergiram das discussões realizadas e irão estruturar as Orientações Curriculares. Foram apresentados os eixos elencados, e iniciamos a discussão acerca dos elementos apresentados. Em seguida, após o término das discussões pertinentes ao Círculo de Cultura, foi entregue aos sujeitos um questionário (ver apêndice A) para ser respondido, objetivando a coleta de dados para a caracterização dos sujeitos e de seus respectivos espaços de representação.

Nas discussões realizadas neste segundo encontro, ao apresentarmos as categorias que emergiram das discussões do primeiro encontro e forma sistematizadas pela pesquisadora, questionamos os sujeitos acerca da compreensão deles acerca de tais categorias como elementos que podem orientar o Currículo da Escola do Campo. O coletivo destacou a importância de compreendermos os Saberes e Fazeres , as nossas Identidade e as Lutas e Resistências como eixos que podem trazer reflexões e ações que evidenciem as Culturas dos Povos do Campo como potencializadoras do nosso Currículo , como espaço de saberes que constroem e reconstroem conhecimentos no processo de formação dos sujeitos.

É importante salientar, que as pessoas que puderam se fazer presente no encontro responderam o questionário também, mas isso ocorreu em outro momento no qual a pesquisadora foi ao encontro destas pessoas.

Nesse contexto, é necessário tratarmos da estrutura deste trabalho para assim compreendermos as discussões que irão se seguir. O Mestrado Profissional em Educação do Campo proporciona grandes possibilidades de construções que, ao mesmo tempo em que nos fascinam, colocam-nos diante de grandes desafios que convergem na realização de um produto que de fato sirva para uso social em nossas Comunidades camponesas.

Assim, como já foi dito anteriormente, o objetivo deste estudo é apresentar orientações curriculares que embasem o trabalho com a cultura nas escolas do campo a partir das contribuições de sujeitos da escola e dos movimentos sociais do Município.

Nosso principal foco é materializar as construções históricas culturais das singularidades socioculturais dos Campônios. Dessa maneira, acreditamos que através dos dados coletados é possível oferecer instrumentos que conduzam ao reconhecimento e problematização das Identidades Culturais desses sujeitos no Currículo da Escola. Assim, reforçamos a escolha do Círculo de Cultura como percurso metodológico, posto que nos

permite diálogos com os contextos, como agentes reflexivos e mediadores do estudo, fazendo emergir desse coletivo os elementos para as orientações, como podemos constatar na citação abaixo:

Pelas palavras geradoras na alfabetização e os contextos ou situações geradoras na pesquisa e intervenção, ou mesmo na formação contínua, aprende-se com as comunidades. Na metodologia participativa, a fala, a observação, o diálogo, a leitura da realidade, o registro, adquirem uma magnitude de transformação, pois, como disse Freire, são palavras vividas. Esta concepção pedagógica pode fazer ressonância naqueles pesquisadores que buscam conhecer a realidade das pessoas no mundo e não só as ideias constituindo um ponto de partida para a intervenção e a pesquisa (GOMEZ; PENAGOS, 2013, p.11).

Nesse contexto, reafirmamos o propósito deste trabalho de construir Orientações Curriculares para o Trabalho Pedagógico com a Cultura Camponesa nas Escolas do Campo, apresentando os diálogos com as culturas camponesas como elemento para fundamentar as Propostas Curriculares destes espaços educativos. Isso porque as produções curriculares aqui mencionadas implicam na formação das Identidades dos seres que estão no Campo. Elas buscam diversas formas de diálogos entre os Saberes e os Fazeres que constituem esses sujeitos, contrapondo-se às dominações das culturas hegemônicas. Desse modo, consideramos o Currículo como espaço privilegiado para o diálogo com as Culturas Camponesas que fazem parte da vida dos sujeitos do Campo.

Desse modo, durante os encontros emergiram três eixos/categorias do I Círculo de Cultura que orientarão as discussões que serão tecidas ao longo deste trabalho e constituirão as bases para a elaboração das Orientações Curriculares para o Trabalho Pedagógico com a Cultura Camponesa no Currículo da Escola do Campo. Ademais, tais categorias, no decorrer do desenvolvimento deste estudo, estarão em diálogo com aspectos teóricos, objetivando um embasamento teórico-prático que as sustentem, de forma a criar possibilidades de diálogos consistentes com as práticas curriculares das escolas campesinas. Dito isso, informamos que as categorias e/ou temas geradores a serem objeto de análise em nossa pesquisa são: 1) Saberes e Fazeres; 2) Identidades; 3) Lutas e Resistências. A seguir, apresentaremos as reflexões acerca de cada eixo, produzidas em diálogos com os sujeitos do coletivo desta pesquisa. Acreditamos que estes elementos serviram de instrumentos para orientar o Currículo das escolas do campo de Mutuípe para o trabalho pedagógico com a cultura camponesa, que serão discutidos nos capítulos que seguem.

### 3 A CULTURA NO CURRÍCULO NAS ESCOLAS DO CAMPO DE MUTUÍPE

Neste capítulo, apresentaremos as discussões em torno do eixo 1. Saberes e Fazeres, refletindo sobre a inserção das Culturas Camponesas no Currículo das escolas do Campo, em diálogos com as proposições do coletivo do sujeito desta pesquisa. Para tanto, trataremos, de forma breve, acerca da Identidade das Escolas do Campo e de seu histórico. A escola é espaço de socialização das relações promovidas entre os membros de uma Comunidade. Nela são estabelecidos laços de relações com as crenças dos sujeitos diversos que formam o ambiente educativo. Assim, o universo escolar configura-se como “espaço” de promoção de encontros de particularidades diversas, advindas de sujeitos peculiares. E a Escola do Campo apresenta-se nesse espaço com uma Identidade que, de acordo com Soares (2002, p. 37):

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

Todavia, consideramos que as Escolas que temos nos contextos camponeses não estão em diálogo afinado com a vida dos povos do campo, desfavorecendo o homem e a mulher do campo, que a cada dia ficam “fantasiados” no espaço escolar de suas Comunidades. As Escolas do Campo apresentam uma estrutura que nos permite apontar a ausência de outras estruturas organizadas (infraestrutura e estrutura pedagógico-administrativa), pensadas efetivamente para atender esses sujeitos. Assim, é necessário perceber que o ato de escolarizar o homem do campo, inicialmente, estava pautado nos princípios econômicos, visando fortalecer a economia do país e não uma proposta pedagógica emancipadora dos sujeitos para que eles pudessem compreender melhor os espaços em que estão inseridos. É mais viável evitar a migração do Campo para que a economia do país não perca os grandes produtores de matérias-primas que movem as indústrias do país do que correr riscos de perder esses sujeitos se lhes fossem dadas condições de reflexão sobre sua condição econômica e social (LEITE, ANO).

Ao longo do tempo, desde os primórdios de nossa educação Camponesa, existe carência de uma atenção maior por parte das políticas de atendimento à educação brasileira. Desde a década de 1930, diante do contexto de universalização da escola pública, começou-se a pensar

em propostas de educação para o meio rural<sup>11</sup>, expressas em projetos que tinham uma proposta elitista de alfabetização para os sujeitos do campo, dilacerando os saberes desses sujeitos e lhes impondo, até os dias atuais, uma educação eurocêntrica e urbanocêntrica.

A Educação rural no Brasil, por motivos socioculturais, sempre foi relegada a planos inferiores. Além disso, teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional aqui instalado pelos Jesuítas e a interpretação política da oligarquia agrária conhecida popularmente na expressão popular: “gente da roça não carece de estudos. Isso é coisa de gente da cidade”. Dialogando com Leite (2002, p. 14), a produção rural e, conseqüentemente, a mão-de-obra existente no Campo foram focos de interesse do capitalismo contemporâneo, ocasionando a implantação de modelos urbano-liberais entre a população rurícola.

Naquele contexto, construiu-se no imaginário social em diálogos com as referências colonizadas acerca das reais necessidades dos Povos do Campo, não careciam de Educação formal, uma proposta realmente construída para atender os Povos do Campo era utopia<sup>12</sup>. Desse modo, ao longo do tempo os processos educativos formais, em sua grande maioria, não dialogava, de forma viva, com as Culturas destes seres.

Uma exceção frente a essa realidade inclui algumas experiências pautadas na pedagogia da libertação de Paulo Freire, que visava à emancipação do sujeito. Havia um confronto entre escola formal/tradicional e educação informal/popular que pautava a vivência da educação brasileira, muito demarcada e declarada nos moldes de se fazer educação, mas a partir de Paulo Freire essa dicotomia é rompida. Em seus estudos e em suas práticas, o autor buscava possibilitar uma educação voltada para a solidariedade, para a práxis, em que os elementos político-social, econômico e cultural constituem a tecedura do processo de ensino/aprendizagem e da cidadania consciente.

De certa forma, baseadas no método Paulo Freire, várias comunidades rurais desenvolveram a “educação libertadora”, geralmente com apoio de grupos progressistas, partidos políticos e pessoas engajadas em ideologias socializantes. Não podemos considerar que esse tipo de atividade tenha sido uma constante no meio rural brasileiro, nem temos instrumentos adequados, no momento, para avaliar sua penetração nos costumes e na interpretação simbólica dos rurícolas (LEITE, 2002, p. 25-26).

---

<sup>11</sup> Referimo-nos a uma proposta de Educação para o meio rural, pautadas nas ideologias capitalistas de expansão do agronegócio e nas políticas de subordinação dos homens do campo a seus modelos de produção.

<sup>12</sup> Continua sendo assim, mesmo com todos os avanços que tivemos relacionados às práticas educativas no campo brasileiro.

Podemos perceber que a Educação oferecida aos Povos do Campo ao longo do tempo apresenta aspectos excludentes, que marginalizaram grande parte das populações camponesas de seu contexto escolar por não dialogar com as diferentes Culturas dessas pessoas. Assim, a Educação para as populações do Campo não se constituiu de acordo com as realidades de cada Comunidade, mas sim de acordo com uma Cultura hegemônica branca, elitista e europeia, que massifica os processos educacionais. Certeau (1994) considera que toda atividade humana pode ser cultura, mas ela não o é necessariamente ou, não é forçosamente reconhecida como tal, pois, “para que haja cultura, não basta ser autor das práticas sociais; é preciso que essas práticas sociais tenham significado [...]” (p. 142).

Todavia, os movimentos sociais, a exemplo de movimentos como MST (Movimento dos Trabalhadores Sem Terra), UNEFAB (União Nacional das Escolas Famílias Agrícola do Brasil), ARCAFAR (Associação Regional das Casas Familiares Rurais), CONTAG (Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura), FETRAF (Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar), MPAS (Ministério da Previdência e Assistência Social), MAB | (Movimento dos Atingidos por Barragens), CPT (Comissão Pastoral da Terra), MMC (Movimento de Mulheres do Campo) e etc, que apresentaram suas reivindicações , como instrumento da constante luta e disputa para estar na construção de propostas para a Educação do Campo, que dialoguem com realidades dos Povos do Campo como destaca Félix, Paludo, oliveira (2010).

Assim, uma maior proximidade com as realidades dos sujeitos, confere-nos as possibilidades de uma troca de experiências com os seres da pesquisa e com suas contribuições para a construção das orientações curriculares que irão ser apresentadas no decorrer deste trabalho. Dessa maneira, compreendemos a Cultura como as produções dos seres ao longo do tempo que vão se constituindo a partir de suas vivências individuais e coletivas. Dialogamos com a concepção Freiriana de Cultura, especificamente quando Freire (1981, p. 109) entende

[...] a cultura como o acrescentamento que o homem faz ao mundo que não fez. A cultura como o resultado de seu trabalho. Do seu esforço criador e recriador. O sentido transcendental de suas relações. A dimensão humanista da cultura. A cultura como aquisição sistemática da experiência humana. Como uma incorporação, por isso crítica e criadora, e não como uma justaposição de informes ou prescrições “doadas”. A democratização da cultura — dimensão da democratização fundamental.

Para tanto, faz-se necessário problematizar a inserção do ser do Campo na Produção Curricular supracitada e nas relações culturais estabelecidas no contexto escolar, problematizando o Currículo como espaço de poder, onde se materializa as Propostas Pedagógica/Política da Escola. Esse espaço deve estar atento para um diálogo vivo com as realidades socioculturais da vida dos educandos.

Nota-se um processo histórico de negação da oferta, com equidade, de Educação aos Povos do Campo, posto que

na verdade, a introdução da educação rural no Ordenamento Jurídico brasileiro remete as primeiras décadas do século XX, incorporando, no período. O intenso debate que se processava no seio da sociedade a respeito da importância da educação para conter o movimento migratório e elevar a produtividade no campo. A preocupação das diferentes forças econômicas, sociais e políticas com as significativas alterações no comportamento migratório da população foram claramente registradas nos anais dos seminários e congressos rurais naquele período (SOARES, 2002, p. 9).

Assim, é indispensável refletirmos acerca da configuração dos Currículos das Escolas Campesinas, permeadas por diversas relações culturais nas Comunidades onde as escolas estão inseridas. Segundo Caldart (2012, p. 257),

como conceito em construção, a Educação do campo, sem se deslocar do movimento específico da realidade que a produziu, já pode configurar-se como uma *categoria de análise* de situação ou de práticas e políticas de educação dos trabalhadores do campo, mesmo as que se desenvolvem em outros lugares e com outras denominações. E como análise, é também realidade *por vir*, a partir de possibilidades ainda não desenvolvidas historicamente, mas indicadas por seus sujeitos ou pelas transformações em curso em algumas práticas educativas concretas e na forma de construir políticas de educação.

A possibilidade de movimentação da construção do conceito de Educação do Campo permite que as Escolas Campesinas movimentem-se constantemente para construir práticas concretas, relacionadas com as questões reais das sociedades. Para tanto, faz-se necessário que os Currículos, para além de estruturas de conteúdos e disciplinas, sejam constituídos como espaços de diálogos com as Culturas, aqui compreendidas como os saberes fazeres dos seres construídos e movimentados ao longo da história, diversas e com suas decorrentes diversidades. Convivemos na atualidade com conflitos entre grupos culturais diferentes, religiões que denunciam visões contrárias às hegemonias, que, de forma histórica, disputam suas visões nos espaços socioculturais das sociedades. Assim, a partir das afirmações por hora

apresentadas, podemos destacar que a Escola está sendo chamada para discutir e construir ações dentro de seu Currículo para o Trabalho Pedagógico com as diferenças, criando desafios para o corpo docente no trato com as diversidades.

Esses desafios são fundamentais para a construção de um Currículo para a Escola do Campo que seja híbrido e traga as tensões, negociações e disputas das identidades diante dos estereótipos que são construídos na Escola (BHABHA, 1998). Combate-se, assim, o efeito de uma sociedade colonizada, que carrega fortemente traços do colonizador, mas que também é palco das lutas e das disputas de poder para a afirmação das Identidades dos Povos do Campo.

Nesse contexto, o multiculturalismo contribuiu para debatermos nosso processo educacional atual, buscarmos formas de promoção de congelamentos das Identidades . (CANEN, 2002) e assim promoveremos uma educação em uma perspectiva multicultural. Nesse contexto, o Currículo deixa de ser um artefato teórico e se mostra como espaço em que ocorrem as relações de poder, que se configura nas escolhas políticas das escolas que, em sua maioria, apresentam verdades únicas e inquestionáveis.

O multiculturalismo surge em meio a essas críticas a uma verdade única, a uma pretensa neutralidade da ciência. Busca respostas plurais para incorporar a diversidade cultural e o desafio a preconceitos, nos diversos campos da vida social, incluindo a educação. Procura pensar caminhos que possam construir uma ciência mais aberta a vozes de grupos culturais e étnicos plurais (CANEN, 2002, p.178).

Nesse sentido, a Escola do Campo tem em seu contexto Culturas diversas, que revelam Identidades provisórias dos seres que constroem aquele espaço de vivências. (CANEN, 2002) apresenta os sentidos e os dilemas do multiculturalismo na área da educação, que, de certa forma, estão ligados por alguns aspectos e possuem algumas diferenças. A autora apresenta o “Multiculturalismo Reparador” como uma perspectiva reducionista de ações afirmativas de acesso das Identidades diversas marginalizadas dos espaços sociais e educacionais, essa seria uma forma de reparação da falta de representação dessas pessoas nesses espaços. Esse tipo de medida – que não leva a uma transformação do Currículo, de modo a incorporar as culturas desses sujeitos no campo educacional – pode ocasionar novos processos de discriminação.

O multiculturalismo também pode ser reduzido aos “Folclorismos”. Nestes, ocorre a valorização de festas, costumes, receitas etc., algo que podemos observar na realização das Festas Juninas em nossas escolas baianas. Em tais comemorações, há representações folclorizadas dos homens e das mulheres do campo e não uma discussão sobre as culturas

dessas pessoas. Uma visão crítica do multiculturalismo propõe uma integração entre essas ocasiões folclóricas e discussões acerca das diferenças e dos preconceitos e das diversas formas de superá-los.

As discussões em torno do “Reduccionismo identitário” compreendem a diversidade cultural e o combate à construção de preconceitos, tentando ir além dos folclorismos, mas não compreende “as diferenças dentro da diferença”. Logo, essa não compreensão leva a construções de congelamentos de Identidades e de Culturas.

Por último, a autora apresenta-nos o conceito de “Guetização Cultural”, compreendida como “uma perspectiva em que grupos ou identidades étnico-culturais optam (ou são levadas a optar) por propostas curriculares que se voltam exclusivamente ao estudo de seus padrões culturais específicos” (CANEN, 2002, p.185). Ela sugere que essa guetização não permite o diálogo com culturas diversas, impedindo uma construção de visão plural de mundo.

Por fim, concordamos com a autora quando ela discute que seria necessária uma compreensão de que as Identidades e as Culturas não são congeladas e estão em um movimento constante. Sem esquecer que as sociedades em que vivemos são permeadas por diferenças e desigualdades que deveriam estar nas propostas educacionais, demarcando os territórios da educação que dialogam com o multiculturalismo.

Surgem-nos então, diversas inquietações quando refletimos sobre os territórios de disputas das Culturas que são negadas ou das que hegemonomizam os espaços de diálogos da Escola com as Identidades móveis e provisórias dos membros constituintes daquela realidade. Tais Identidades, se vistas de forma superficial, podem parecer homogêneas, mas quando observadas de forma minuciosa e despidas de preconceitos revelam uma grande multiplicidade.

Assim, reconhecemos que cabe à escola, portanto, promover espaços de diálogos e convívios com o diferente. Como podemos perceber nas reflexões realizadas no Círculo de Cultura<sup>13</sup> em torno dos Saberes dos Povos do Campo:

As tradições estão sendo, de certa forma, abandonadas, para quem acredita, a questão das rezas, as plantas medicinais, hoje é raro as Comunidades onde a gente vê o uso das plantas medicinais, só acredita no que o médico diz, já que remédio é fruto das plantas [...] (CÍRCULO DE CULTURA I, 2015).

---

<sup>13</sup> Círculo de Cultura é um espaço coletivo que promove interações entre os sujeitos, nomeamos as sequências das falas como decorrentes do Círculo de Cultura I e II.

A gente percebe como essas culturas se acabaram, são nossas heranças que estão indo, e as tecnologias estão levando, e a gente fica, não tem como fazer nada! As tecnologias estão avançando (CÍRCULO DE CULTURA II, 2016).

[...] uma questão de Cultura quando falamos do azeite, de todo o cuidado que se tem ao preparar, as rezas, as questões de identidade, de trabalho e dos fazeres e saberes [...] (CÍRCULO DE CULTURA II, 2016).

Nesse contexto, a Escola precisa problematizar essas questões em suas Práticas Curriculares, fortalecendo e problematizando as questões referentes às Identidades diversas que estão em suas salas de aulas, construindo as problematizações necessárias para a compreensão de que vivemos em uma sociedade híbrida. Para tanto, devemos fertilizar os espaços educativos com um Currículo aberto às diferenças.

Em diálogo com tais questões citadas acima, e com base nos dados levantados a partir do questionário respondido pelos sujeitos da pesquisa, podemos interpretar que estes acreditam que a Escola deve apresentar os saberes da Comunidade, através de experiências vivas com as realidades sócio cultural das comunidades onde estes estão inseridos, abrindo espaço para as diversas identidades de seus sujeitos, podemos destacar as contribuições dos seres da pesquisa em relação aos saberes dos seres Campesinos que devem permeiar o contexto das Escolas nas reflexões a seguir:

Os saberes que reconhecem o educando em sua totalidade, considerando-o como um ser histórico, social e cultural (MARIA, 2016).

O trabalho voltado para a ética, para o respeito ao outro, a diversidade. (ANTÔNIO, 2016).

O que é importante para a vida dos alunos é a valorização da Cultura local (MARGARIDA, 2016).

Valorização da Cultura Camponesa, autonomia, consciência política, relacionada à busca dos direitos, o respeito as diversidade (JOÃO, 2016).

Então, percebemos a necessidade da Escola se abrir para as diferenças, deixando as pessoas se expressarem do jeito como elas são, e não como alegorias construídas e folclorizadas. Assim, haverá espaço para as Identidades se afirmarem. O estereótipo poderá ser tensionado por meio de outras multiplicidades, fazendo-nos ver seu processo de construção. Entendamos que o estereótipo, ao negar o que é múltiplo e negar a presença da diversidade, afirma e mostra a existência de ambos, daí sua ambivalência ser um espaço de afirmação política. Bhabha (1998, p. 110) argumenta:

Ao contrário, proponho que, de forma bem preliminar, o estereótipo é um modo de representação complexo, ambivalente e contraditório, ansioso na mesma proporção em que é afirmativo, exigindo não apenas que ampliemos nossos objetivos críticos e políticos, mas que mudemos o próprio objeto de análise.

Assim, a Cultura está em constante processo de mudanças, acompanhando as modificações históricas das sociedades, transformando-se ao mesmo tempo em que transforma os sujeitos que produz. Nesse contexto, os sujeitos da pesquisa apontam alguns elementos dos Saberes da vida cotidiana dos alunos que podem ser localizado no contexto da escola, foram ressaltados os seguintes aspectos :

Elementos voltados as Organizações Sociais, a convivência com a natureza, as Manifestações Culturais. (JOÃO, 2016 )

A história de vida dos alunos, as lutas, conquistas e as manifestações culturais de sua comunidade. (MARIA, 2016)

Atividades voltadas para a agricultura, valorizando assim os conhecimentos dos seus alunos. (ROSA, 2016)

Atividades com horta e outros conhecimentos voltados para a agricultura, ampliando os conhecimentos sobre o Campo. (ANTONIO, 2016)

Desse modo, é importante o diálogo com as questões da vida que os grupos humanos foram criando diversas formas de agrupamentos para que pudessem continuar vivendo e se adaptando às condições dos ambientes nos quais estavam inseridos, e nesse contexto a produção curricular das Escolas Campesinas deve acompanhar as movimentações das Culturas de sua gente.

#### **4 ESSA SOU EU! E VOÇE?: REFLETINDO SOBRE AS IDENTIDADES NO CONTEXTO DAS ESCOLAS DO CAMPO**

Nesse capítulo dialogaremos com eixo 2. Identidade das Orientações Curriculares, apresentando as discussões acerca dos conceitos de Identidade e das diversas identidades que permeiam o Campo e as questões referentes à negação/afirmação dessas diversidades Identitárias que formam o contexto de nossas Escolas Campesinas, a partir das discussões realizadas com o coletivo desta pesquisa.

Dialogando com as perspectivas apresentadas por Stuart Hall (2001), as mudanças provocam deslocamentos e/ou fragmentações das Identidades, e isso gera transformação de Identidade pessoal por meio de processos inconscientes, e não de algo inato existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo “imaginário” ou fantasiado sobre sua unidade. Ela apresenta-se incompleta, está sempre “em processo”, sempre “sendo formada” (HALL, 2001). Essa afirmação nos remete à socialização, pois o autor esclarece que de alguma forma somos frutos do que o(s) outro(s) pensa(m) a nosso respeito, daquilo que se constitui nossa representação para o que está externo a nossas vivências.

Assim, passa a Identidade a ser entendida como falta de inteireza, de completude. Ela é preenchida a partir de nosso exterior, ou seja, pela forma como nós imaginamos ser vistos pelas outras pessoas e pelas relações que estabelecemos com isso e com a vida. Hall (2001) apresenta três concepções de Identidade. Uma revela o sujeito do Iluminismo, em que a Identidade era o núcleo interior da pessoa humana, idêntico e individualista; ele era apresentado como masculino. Outra concepção é a do sujeito sociológico, seu núcleo interior não era autônomo, mas constituído na relação com outras pessoas. Por fim, define o sujeito pós-moderno, que concebe a Identidade historicamente e não biologicamente, assumindo “Identidades diferentes” em diversos momentos, e é atrelado às mudanças de sistemas de significação de suas culturas.

Nota-se que, de acordo com a concepção iluminista, a Identidade está pautada na pessoa como um indivíduo totalmente centrado em um núcleo interior, como se o centro do eu fosse a Identidade de uma pessoa. Todavia, a sociologia modifica o sujeito e sua Identidade, valorizando as interações entre o eu e a sociedade, realizando o preenchimento de espaços entre o interior e o exterior, o mundo pessoal e o público, como destaca o autor a seguir:

A identidade, nessa concepção sociológica, preenche o espaço entre o “interior” e o “exterior” – entre o mundo pessoal e o mundo público. O fato

de que projetamos a “nós próprios” nessas identidades culturais, ao mesmo tempo em que internalizamos seus significados e valores, tornando-os “parte de nós”, contribui para alinhar nossos sentimentos subjetivos com os lugares objetivos que ocupamos no mundo social e cultural. A identidade, então, costura (ou, para usar uma metáfora médica, “sutura”) o sujeito à estrutura. Estabiliza tanto os sujeitos quanto os mundos culturais que eles habitam, tornando ambos reciprocamente mais unificados e previsíveis (HALL, 2001, p. 11-12).

Dialogando com a concepção apresentada acima, a Identidade é construída a partir das trocas e das interações entre as pessoas e os espaços em que estão inseridas. Assim, concordamos com o autor no que diz respeito à construção das Identidades nas trocas ocorridas nos processos de socialização. Vejamos que se trata de entender como os sujeitos são produzidos e se tornam autoconscientes de seu processo de construção, o que indica a apropriação política de sua própria história.

A identidade torna-se um espaço de variáveis e bastante problemático. Segundo Baumam (2005), a realidade pautada no processo de globalização que estamos vivendo é constituída por valores “líquidos” e “mutáveis”, que transformam e colocam as identidades em estado de renovação constante. Quando nos deparamos com inseguranças e incertezas trazidas pela vida moderna, colocamos nossas identidades sexuais, religiosas, profissionais, culturais e sociais em constante processo de metamorfose, assim ele define identidade como:

(...) a identidade só nos é revelada como algo a ser inventado, e não descoberto; como alvo de um esforço, um objetivo; como uma coisa que ainda se precisa construir a partir do zero ou escolher entre alternativas e então lutar por ela e protegê-la lutando ainda mais - mesmo que, para que essa luta seja vitoriosa, a verdade sobre a condição precária e eterna inconclusão da identidade deva ser, e tenda a ser, suprimida laboriosamente oculta (BAUMAM, 2005, p. 21-22).

Portanto, essa reflexão coloca a identidade em constantes mudanças, que se apresentam em um processo de descontinuidade. Assim, as identidades enquanto categorias “móveis” mudam o tempo inteiro, construindo novas formas de relacionamento das pessoas com as realidades das quais fazem parte, originando formas diversificadas de compreensão dos seus pares dentro dos seus espaços de socialização, a partir dos diversos estímulos (positivos ou negativos) das diversas instituições que constituem a nossa sociedade. Nesse contexto, a escola, como espaço de promoção de socialização, cria instrumentos através de suas práticas no cotidiano escolar de construção dos diversos atores de seus espaços. É aberto

um espaço onde as identidades ser construídas e/ou problematizadas. Ampliando o debate, Escosteguy (2001, p.142) afirma que

Partindo ou não de seu caso pessoal, a identidade é uma busca permanente, está em constante construção, trava relações com o presente e com o passado, tem história e, por isso mesmo, não pode ser fixa, determinada para sempre, implica movimento.

Sendo as identidades uma construção que está em contaste movimento, acompanhando as mudanças da história, o ser do campo e suas identidades estão se modificando com os acontecimentos das suas realidades e transformando essas realidades. Segundo Hall (2001, p.13), “a identidade torna-se uma “celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somam representados ou interpretados nos sistemas culturais que nos rodeiam”.

As movimentações temporais ocorridas nas sociedades são influenciadas pelas transformações produzidas pelas diversas instituições que as constituem. Nessas grandes modificações, as Identidades dos sujeitos passam por processos constantes de mudanças que vão ocorrendo em meio às relações sociais estabelecidas entre os sujeitos e os espaços que ocupam em suas Comunidades. Elas são definidas pelos pertencimentos e pelas crenças culturais dos sujeitos que vão se alterando ao longo da história, e ainda aparecem como uma categoria complexa de ser compreendida no contexto de mobilizações do mundo globalizado.

No âmbito da pesquisa, as pessoas com as quais conversamos apresentaram questões de afirmações/negações das Identidades dos sujeitos do campo:

Outra questão é afirmação da Identidade, é preciso que os seres camponeses não se achem seres desprovidos de cultura, ou que a cultura mais importante é aquela erudita, dos povos da cidade, daqueles que são tidos como mais importante, precisamos, realmente, ir de encontro a isso, afirmar as nossa Identidade enquanto sujeito, enquanto pessoa, enquanto ser humano que moramos no campo. A criança, o cidadão, que mora lá no campo, tem a sua cultura, os seus saberes, as suas raízes, que precisam ser valorizadas, saberes de diversos aspectos, essas organizações, as manifestações da fé de cada um, em diversos contextos, independentes de religião [...] a importância da afirmação de suas Identidades, pois hoje quando vamos nas Comunidades e perguntamos a cor das pessoas, dizem ser cor de canela, de formiga, é da sua cor [a pessoa é negra], mais clarinho, as pessoas negam a sua Identidade, e é preciso afirmar as nossas Identidades, a nossa negritude. (CÍRCULO DE CULTURA I, 2015).

Percebemos as realidades de contextos de negação das Identidades diversas, especificamente das Identidades étnicas desse grupo, abrindo oportunidades para refletirmos

sobre o fato de as Identidades serem construídas nas relações travadas nos espaços em que as pessoas estão e em que, portanto, movem-se, transformam-se, buscam caminhos e até negociam com os estereótipos construídos em torno delas para continuar se afirmando enquanto sujeitos de uma realidade. Nesses locais formam um emaranhado de jeitos, sonhos, desejos, vontades; formam a diferença que está presente em nossas sociedades.

A representação da diferença não deve ser lida apressadamente como reflexos de traços culturais ou étnicos preestabelecidos, inscritos na lápide fixa da tradição. A articulação social da diferença, da perspectiva da minoria é uma negociação complexa, em andamento, que procura conferir autoridade aos hibridismos culturais que emergem em momentos de transformação histórica (BHABHA, 1998, p. 20-21).

Atrelando tais discussões ao processo histórico de constituição do campo brasileiro, podemos dizer que este é constituído pela miscigenação racial que forma o povo brasileiro. Mas essas questões referentes ao pertencimento étnico-racial são problemáticas e pouco tratadas no contexto das escolas campesinas, deixando lacunas no Currículo escolar no que diz respeito ao trato com as Identidades raciais dos educandos, assim como, fazendo com que esses sujeitos não se reconheçam enquanto negros. Desse modo, percebemos como estas questões que perpassam a vida das pessoas estão fora do contexto da escola, o que pode ser visto no fragmento abaixo, as colocações dos seres da pesquisa:

A negação veio da história, nós do campo sempre sofremos, igual à questão do negro, porque muitos negros não se afirmam? Por uma questão histórica, muito tempo de escravidão, de negação mesmo, se comparar com os povos do campo, muitos direitos foram negados aos povos do campo. Hoje que a gente percebe que o campo está mais organizado, mas há muito anos atrás muitos direitos eram negados aos povos do campo, no campo não se tinha escola, não tinha estrada, casas de bloco e de telha [...] e isso contribui para as pessoas se negarem [...]. (CÍRCULO DE CULTURA I, 2015)

Com base nos estudos de Bhabha (1998), essas tensões realçam Identidades que, de forma histórica são estereotipadas, mas promovem negociações:

O afastamento das singularidades de “classe” ou “gênero” como categorias conceituais e organizacionais básicas resultou em uma consciência das posições do sujeito — de raça, gênero, local institucional, localidade geopolítica, orientação sexual — que habitam qualquer pretensão à identidade no mundo moderno. O que é teoricamente inovador e politicamente crucial é a necessidade de passar além das narrativas de subjetividade originárias e iniciais e de focalizar aqueles momentos ou

processos que são produzidos na articulação de diferenças culturais. Esses “entre-lugares” fornecem o terreno para a elaboração de estratégias de subjetivação — singular ou coletiva — que dão início a novos signos de identidade e postos inovadores de celebração e contestação, no ato de definir a própria idéia de sociedade (BHABHA, 1998. p. 19-20).

Nesses espaços de tensões, as posições que as pessoas ocupam, o interesse comunitário ou o valor cultural são negociados (BHABHA, 1998), formando sujeitos que se reinventam nas condições de conflitos que estão vivenciando. Assim, coloca-se em questão a Identidade como algo original, posto que os embates em torno da diferença apresentam espaços consensuais e ao mesmo tempo conflituosos, podendo “realinhar as fronteiras habituais entre o público e o privado, o alto e o baixo, assim como desafiar as expectativas normativas de desenvolvimento e progresso” (BHABHA, 1998, p. 21).

Diante do exposto, entendemos que as instituições escolares como espaço teórico-prático de construção de conhecimentos, que ascendem em importância na sociedade contemporânea, especialmente por serem locais de qualificação de força de trabalho para o modo capitalista de produção, são também espaços de construção – afirmação ou negação – de Identidades. Por isso mesmo, têm papel fundamental na criação de um ambiente propício para o acolhimento de uma diversidade de histórias de sujeitos que são constituídas por Identidades culturais que permeiam os espaços educativos, criando condições para que estes seres possam afirmar suas Identidades, que representam seus contextos, assim dialogaremos com as proposições dos seres da pesquisa:

É necessário afirmar-se como homem e mulher do Campo, porque há muito tempo atrás quando eu vim estudar na cidade eu tinha vergonha de dizer que eu era do campo, porque agente era vítima de preconceitos, picuinhas, os próprios professores achavam que agente não tinha conhecimento. Não tinha capacidade de estar ali, de concluir o ano, de passar de ano, eu falo do lugar de quem conviveu com isso. Já hoje minha filha é criada de uma forma que não quer sair da Escola do Campo, já se afirma quanto ao seu pertencimento com o campo, em relação ao lugar onde mora, pois foi trabalhada pela família e pela escola. Temos de nos afirmar como sujeitos do campo, que temos nossas histórias, nossos costumes, nossos saberes, não é só o homem e a mulher da cidade que tem cultura, nós também temos nossas culturas, que devem ser valorizadas, primeiramente por nós (CÍRCULO DE CULTURA I, 2015).

Desse modo, é importante o diálogo com essas Identidades que estão em constantes mudanças, que se apresentam em um processo de descontinuidade. São categorias “móveis”,

modificam-se o tempo inteiro, constroem novas formas de relacionamento das pessoas com as realidades das quais fazem parte, originam formas diversificadas de compreensão de seus pares dentro de seus espaços de socialização, a partir dos diversos estímulos das variadas instituições que constituem nossa sociedade. Nesse contexto, a escola, como espaço de promoção de socialização, cria instrumentos por meio de suas práticas no cotidiano escolar de construção dos diversos atores de seus espaços.

Ao pensarmos que as Identidades também são formadas por conhecimentos socialmente produzidos e compartilhados, estamos nos referindo às identificações que os sujeitos têm a partir de suas crenças, de suas vivências e de seus costumes, que acabam servindo de referência para sua vida como seres socioculturais de uma Comunidade. Nessa relação dos sujeitos processualmente formados com suas referências, a maneira como a sociedade concebe tais características específicas de um grupo cultural é determinante para a disputa em torno da Identidade como um campo de afirmação ou negação da história do grupo, de forma que eles se reconheçam como membros daquela realidade ou neguem seu pertencimento cultural a ela.

## 5 LUTAS E RESISTÊNCIAS: ALEGRIAS E DORES DE UMA PRODUÇÃO COLETIVA

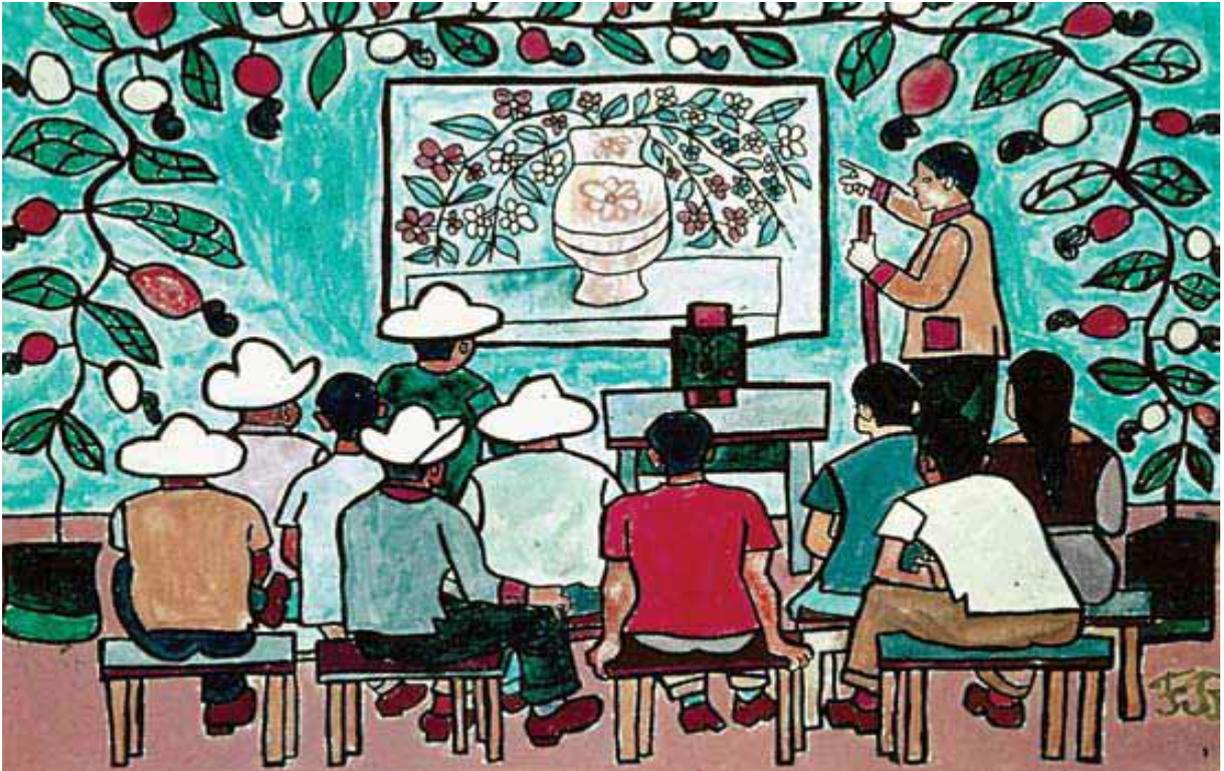


Figura 4: as pedagogias de Paulo Freire remetem à libertação como forma de enfrentamento de múltiplas realidades opressoras.

Discutiremos ao longo desse capítulo, de forma breve, um pouco do histórico da educação do campo no Brasil, apresentando os aspectos culturais e históricos das lutas dos povos camponeses pela terra, e, conseqüentemente, por uma vida melhor. Assim, a Educação do Campo surge em meio a um contexto histórico e social de lutas por uma Educação que desse conta das reais necessidades dos filhos e filhas dos trabalhadores e trabalhadoras do campo, posto que a educação oferecida até então não dialogava com as realidades dos seres camponeses. Desse modo solidarizamos-nos com Felix, Paludo e Oliveira (2010, p.51) ao considerar que:

A forma de compreender o campo e os seus sujeitos se reflete na concepção de educação. Essa mudança na forma de compreender o campo é resultante da luta social que ali se institui; é resultante da luta dos Movimentos Sociais do Campo e da resistência da agricultura camponesa e dos pequenos produtores rurais (FÉLIX, PALUDO, OLIVEIRA, 2010 p. 51).

Levando em consideração os modos de vida dos seres do Campo, em suas diversas dimensões, promovendo uma contraposição com os modelos de desenvolvimento econômico que explora a força de trabalho destes seres, tirando-lhes as possibilidades de construção de uma vida digna, precisamos refletir acerca dos dois modelos de desenvolvimento econômico que convivem no Campo brasileiro, a saber: o agronegócio, que concebe o Campo como um lugar atrasado que precisa da modernização capitalista, para a construção de bons negócios; o outro modelo é caracterizado pela agricultura camponesa, concebendo o campo como lugar de vida, de produção de alimentos, de convívio de culturas diversas. Pois podemos constatar no fragmento abaixo o descaso histórico com Povos do Campo:

Historicamente, as políticas públicas vinham para a cidade, a cidade precisa de calçamento, segurança, iluminação... O cidadão do campo não precisa disso, ele precisa apenas ficar lá e trabalhar para servir o capital, fortalecer os doutores... Trabalhar para manter a classe ascendente, enquanto o cidadão do campo tem uma educação de pobre para pobre, fica na condição de povo desvalido, que serve apenas para trabalhar [...] (CÍRCULO DE CULTURA I, 2015).

Nesse contexto, é preciso contrapor essa concepção de “Educação Rural”, que compreende o espaço do Campo como o local do “atraso”, defendido pelos ideais capitalistas urbanocêntrica, a partir da compreensão de que:

A Educação do Campo é fruto de um processo de luta, em que os movimentos sociais e demais entidades ligadas ao campo brasileiro travam uma disputa pelo direito à educação e defendem um projeto de campo: “contra a lógica do campo como lugar de negócio, que expulsa as famílias, que não precisa de educação nem de escolas porque precisam cada vez menos de gente, a afirmação da lógica da produção da sustentação da vida em suas diferentes dimensões, necessidades, formas” (CALDART apud FÉLIX, PALUDO, OLIVEIRA, 2010 p. 53).

É necessário considerar as realidades da vida real dos campônios, luta dos movimentos sociais organizados, de homens e mulheres que se organizaram em seminários, Fóruns, Conferências, juntamente com outras entidades, na luta para a construção de Educação pensada a partir de suas necessidades. Nesse contexto de lutas, foram aprovadas as Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo (em seguida outras leis foram aprovadas). Essas políticas trouxeram algumas ações importantes para a Educação do Campo, como

recursos didáticos, tecnológicos e pedagógicos, políticas específicas de formação de professores.

Nossa compreensão é a de que a “escola do campo é aquela que trabalha desde os interesses, a cultura, a política, e a economia dos diversos grupos de trabalhadores e trabalhadoras do campo, nas suas diversas formas de trabalho e de organização, na sua dimensão de permanente processo, produzindo valores, conhecimentos e tecnologias na perspectiva do desenvolvimento social e econômico igualitário dessa população. A identificação política e a inserção geográfica na própria realidade cultural do campo são condições fundamentais de sua implementação” (I Conferência Nacional: Por Uma Educação Básica do Campo – texto base, 1998, p. 36).

A Educação do Campo enraíza-se no reconhecimento nas diferenças dos sujeitos, culturas, territórios e práticas culturais e sociais, possibilitando a compreensão dos seres do campo em todas as dimensões humanas, assim a Educação do Campo

[...] compreende o camponês e os trabalhadores rurais como sujeitos de direitos, entre eles o do estudo, e como construtores da sua história e da coletividade. A Educação do Campo propõe uma escola no e do campo, feita pelos sujeitos que nela vivem e trabalham. (FÉLIX, PALUDO, OLIVEIRA, p. 51 2010).

Assim, o Campo constitui-se marcado pelas diversidades históricas, econômicas, sociais, culturais e étnico-racial, atrelado as lutas pelo direito à terra, a condições de vida dignas e a um modo de produção que tenha uma relação de sustentabilidade orgânica com o meio ambiente e com a vida. Este espaço oferece aos seres camponeses possibilidades de produzir, em uma relação de respeito com a natureza, meios para o seu sustento. Desse modo, podemos compreender que o Campo e a Cidade apresentam como polos que devem nutrir uma relação de complementariedade, posto que cada espaço tem as suas especificidades e devem interagir, sem criar um ideário de que a cidade é o local do desenvolvimento e o Campo local do atraso. Assim, a Educação do Campo nos pressupostos de Caldart,

[...] se identifica pelos seus sujeitos (...) em suas diferentes idades, famílias, comunidades, organizações, movimentos sociais. A perspectiva da educação do campo é exatamente a de educar este povo, estas pessoas que trabalham no campo, para que se articulem se organizem e assumam a condição de sujeitos da direção de seu destino [...] trata-se de uma educação dos e não para os sujeitos do campo. Feita sim através de políticas públicas, mas construídas com os próprios sujeitos dos direitos que as exigem (CALDART, 2004, p.150-151).

Os contextos das vidas das pessoas, suas demandas e anseios devem marcar seus processos educativos, ancorados nas experiências negociadas da classe trabalhadora e suas diversidades, afirmando a educação como construção humana. Os seres Campesinos, suas vivências e saberes devem orientar o Currículo, enquanto espaço Político e pedagógico que lida com os sujeitos diversos e reais do campo, então, o Currículo deve dialogar com os filosóficos e pedagógicos da Educação do Campo, como dispõe o Art.2 do Decreto 7352/10 de 4 de novembro sobre a Política de Educação do Campo:

- I – Respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e de etnia.
- II – Incentivo a formação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;
- III – Desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social d vida no campo;
- IV – Valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologia adequada às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- V – Controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo.

O respeito à diversidade do Campo requer de uma proposta curricular diálogos entre conhecimentos populares e científicos, superando as formas tradicionais e fragmentas de organização do conhecimento, passando a constitui-se como espaço para a vida das pessoas, possibilitando eu estas vivenciem suas Identidades Culturais no contexto da Escola, criando estratégias de rompimentos com as estruturas dominantes capitalistas que excluem as diversidades. O Currículo é o local dos diálogos com as culturas que emanam, as ideologias que explicam as relações entre os sujeitos nos contextos de suas comunidades. E que pode possibilitar os sujeitos a se organizarem em relação as sus necessidades , como apontam o coletivo desta pesquisa:

A gente precisa da auto-organização [...] Os homens cortava o dendê, e pisava e o preparo era realizado pelas mulheres, é fundamental a auto-organização. Trazendo para as nossas realidades, implica dizer, que o povo do campo também tem a sua auto-organização, e isso está muito presente nos fazeres, nas Comunidades, nos mutirão, ainda tem Comunidades, por

exemplo, que se auto-organizam, uma vez por semana para ajudar o outro [...] (CÍRCULO DE CULTURA II, 2016).

Nesse contexto, a Escola do Campo também se caracteriza como espaço sociocultural que acolhe diversos elementos de nossas Comunidades para se configurar como um espaço em que vários aspectos da vida de seus educandos convergem e diferem uns dos outros. A escola é um espaço de sociabilidade. Ao dialogar com tais premissas, nos remete as questões colocadas pelos dados desta pesquisa que apresenta exemplos de Práticas Culturais vivenciadas por estes seres em suas Comunidades que foram essenciais para as suas formações Político Social, destacando:

As reuniões comunitárias, as organizações sindicais como objeto de empoderamento político. Vale ressaltar que naquela época, a professora fazia pauta de reivindicações, sendo que esta era líder comunitária, e convidava o gestor municipal para as reuniões comunitárias onde eram lidas e discutidas as pautas de reivindicações da comunidade (JOÃO, 2016).

A organização coletiva através da igreja, associação e sindicato (MARIA, 2016).

Trabalho em multirões, onde entendemos a importância do trabalho coletivo, onde um ajuda o outro (ANTÔNIO, 2016).

Multirões, atividades na igreja, rezas na comunidade, vendo a importância do trabalho coletivo (ROSA, 2016).

Desta forma, em diálogos com as vivências que forma os sujeitos, compreendemos que no macrocosmo de nossas relações estabelecemos ligações com nossas crenças e com as dos outros sujeitos, promovendo relações culturais que formam esses espaços educativos. Nesse contexto de relações que denotam as experiências e os costumes de cada sujeito, a Escola do Campo aparece como lugar de convívio de culturas que expressam a vida de sujeitos que estão inseridos em uma mesma Comunidade e que transmitem suas tradições para as gerações futuras, acompanhando as mudanças históricas de seu tempo.

Diante dessa realidade de nossas sociedades, é possível perceber as instituições escolares como espaços socioculturais de formação dos sujeitos que tentam criar mecanismos para se relacionar com as “Identidades” de seu público e com os “padrões” exigidos pela sociedade. Para Dayrell (1996, p. 136), investigar a escola como espaço sociocultural é

compreendê-la na ótica da cultura, sob um olhar mais denso, que leva em conta a dimensão do dinamismo, do fazer-se cotidiano, levando a efeito por homens e mulheres, trabalhadores e trabalhadoras, negros e brancos, adultos e adolescentes, enfim, alunos e professores, seres humanos concretos, sujeitos sociais e históricos, presentes na história, atores da história. Falar da escola como espaço sócio-cultural implica assim resgatar o papel dos sujeitos na trama social que a constitui enquanto instituição.

Como pode ser observado acima, pensar a escola como espaço sociocultural é compreender as particularidades dos diversos atores que compõem esse espaço – seus costumes, suas crenças e suas tradições, as relações e os sentimentos latentes nestas. Assim são formadas as “diversidades” dos espaços educativos.

Diante desses aspectos, a escola torna-se espaço de socialização das experiências das pessoas, que, em sua grande maioria, não são contempladas na proposta político-pedagógica dela. Há Escolas que não atenta para esses sujeitos “invisibilizados” pela sociedade, desconsiderando assim as diferenças no contexto das propostas educacionais. As relações constituídas nos ambientes de convivência escolar denotam um emaranhado de saberes, valores, anseios, sonhos e ideologias e, por todos esses aspectos, devem ser consideradas na elaboração de qualquer proposta de trabalho de uma instituição escolar que denote um desejo de trabalhar em perspectiva multicultural.

Diante dessas caracterizações, a perspectiva multicultural não pode ser tomada como espaço de diferenciação do outro sem a compreensão da diferença como um valor positivo e constitutivo dos sujeitos, sob pena de o “outro” ser apenas um espaço de separação e demarcação. Pensar a escola como espaço sociocultural é também pensar estratégias para a composição de um mosaico que leve em conta os processos indenitários.

## 5.1 ORIENTAÇÕES CURRICULARES: AFINANDO OS DIÁLOGOS

Nesta subseção, pretendemos apresentar, de forma mais estruturada, as proposições acerca das Orientações Curriculares para o trabalho pedagógico nas Escolas do Campo de Mutuípe-Bahia, aportado por três Eixos orientadores com Cultura, já descritos anteriormente: 1. Saberes e Fazeres; 2. Identidades; 3. Lutas e Resistências. Compreendendo que estes eixos são elementos centrais que conferem sustentação e subsidiarão a organização do Currículo da Escola, seus conteúdos e ações metodológicas, a partir das discussões realizadas pelo coletivo

desta pesquisa, pautadas nas questões que emergem da vida das pessoas em seus contextos históricos, culturais e sociais.

Desse modo, dialogando com as questões latentes no contexto das Comunidades Campesinas, explicitadas pelos seres que fizeram parte do coletivo desta pesquisa, podemos identificar que as realidades das Escolas Do Campo, referentes as ausências ou pouca participação das Culturas dos Seres Campesinos em seus Currículos (especialmente, as Escolas do Campo de Mutuípe) que necessitam de alternativas metodológicas e pedagógicas que primem pela valorização da vida das pessoas, de seus saberes experienciais e culturais em seus processos educativos, para a promoção de processos educativos contextualizados. Desta forma, destacamos a necessidade da valorização/ressignificação das Culturas dos Povos diversos do Campo, posto que os participantes consideram que:

[...] através das Manifestações Culturais, o jovem e as crianças passam a conhecer a história do local onde eles estão inseridos (ANTÔNIO, 2016).

[...] através desta manifestação é que eles descobrem o valor de sua Comunidade e assim, mostrando que as formas de Culturas que o Campo tem (ROSA, 2016).

[...] é importante unir os saberes populares e científicos, especialmente a Cultura local (MARGARIDA, 2016).

[...] os saberes da Escola devem ser contextualizados, a partir da realidade onde a Escola está inserida (MARIA, 2016).

[...] como forma de valorização da cultura popular, das tradições dos antepassados, a ressignificação dos elementos da Cultura Popular (JOÃO, 2016).

Assim, nota-se que as manifestações diversas das Culturas de um povo os caracterizam, conferindo-lhes Identidade Culturais singulares, a partir das suas identificações com os seus contextos, como podemos destacar no fragmento abaixo:

Um dos princípios que orienta a Educação do Campo é que os seres humanos se fazem, se formam e se humanizam ao fazer a história. Consequentemente, a diversidade de formas de fazer a história e o fato de os seres humanos serem reconhecidos como sujeitos de história ou serem segregados da nossa história imprime determinadas marcas no fazer-se, no formar-se, no humanizar-se que exigem reconhecimento na teoria e nos projetos de formação (ARROYO, 2012, p. 230).

Nesse contexto, os eixos **Saberes e fazeres, Identidades e Lutas e Resistências** apontam para a necessidade de compreensão da Cultura dentro de um processo de interações individuais e coletivas no processo histórico, nas relações com os dos grupos sociais, pois “cultura é um conjunto de significações que são comunicadas pelos indivíduos de um dado grupo através destas interações” (CUCHE, 2002, p. 105), promovendo socialização de experiências concretas dentro desse sistema simbólico que é a Cultura, enquanto produção histórica dentro no contexto das relações sociais que, em sua grande maioria, são desiguais.

A cultura, compreendida como produção humana nas suas relações dos seres com a natureza e com outros seres, produzem elementos culturais que caracterizam os diferentes seres em seus contextos e nas relações sociais construídos com outros seres.

Esses Saberes Culturais tornam-se conteúdos que subsidiam o trabalho pedagógico da Escola, permitindo que os alunos possam conhecer as suas realidades, para assim poder intervir em sua realidade social de fora propositiva, a ponto de promover mudanças efetivas naqueles contextos históricos. Frente a essa lógica, seguimos reafirmando que Compreendemos a Cultura numa dimensão humana multifacetada, uma vez que:

A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura. E é ainda o jogo destas relações do homem com o mundo e do homem com os homens, desafiado e respondendo ao desafio, alterando, criando, que não permite a imobilidade, a não ser em ternos de relativa preponderância, nem das sociedades nem das culturas. E, na medida em que cria, recria e decide, vão se conformando as épocas históricas. É também criando, recriando e decidindo que o homem deve participar destas épocas (FREIRE, 1967, p.50)

Ao longo da história, a não inserção dos conteúdos culturais, promoveu um processo de negação das Culturas dos Povos do Campo nas Escolas do Campo, que apresentava tais saberes de forma preconceituosa e estereotipada e preconceituosa. Sendo necessária a superação das estereotipações referentes ao modo de vida dos camponeses, substituindo tais visões pelas características singulares de tais povos, baseadas nas suas vivências coletivas referentes as seus costumes e tradições, valorizando a cultura através da constituição de vínculos com as comunidades, gerando sentimento de pertença aos lugares e aos grupos sociais daquele contexto.

É necessário que a Escola possa promover espaços para as pessoas terem ciência de suas identidades culturais, promovendo um desvelamento das realidades, buscando a construção de uma relação dialética com as pluralidades culturais, relacionando com as dimensões coletiva e pessoal nesses processos de trocas de conhecimentos no contexto escolar. Assim, os sujeitos compreendem seus enraizamentos culturais de cada sujeito, que é marcado pelas experiências de seus meios culturais e sociais.

Nesse contexto, encharcar o ambiente escolar para as manifestações das Culturas populares, em suas diversas expressões: músicas, danças, jogos, festas populares brincadeiras, os diversos desvelamentos culturais que marcam os sujeitos, assim os Currículos se abrem para os horizontes culturais de seus educandos, se abrindo para as pluralidades culturais, representadas pelas manifestações culturais hegemônicas e das culturas subalternizadas.

Então, Identidade e Cultura são conceitos que devem ser problematizados nos Currículos das Escolas do Campo, em diálogos com as trajetórias de vida dos alunos e alunas, caracterizando as práticas socioculturais vivenciados nas comunidades onde estão inseridas as Escolas, no âmbito familiar, da comunidade e do trabalho, compreendendo que

[...] o currículo não se restringe apenas a ideia e abstrações, mas há experiências e práticas concretas, construídas por sujeitos concretos, imersos em relação de poder. O currículo pode ser considerado uma atividade produtiva e possui um aspecto político que pode ser visto em dois sentidos: em suas ações (aquilo que fazemos) e em seus efeitos (o que ele nos faz). Também pode ser considerado um discurso que, ao corporificar narrativas particulares sobre o indivíduo e a sociedade, participa do processo de construção de sujeitos (e sujeitos também muito particulares) (GOMES, 2008, p.23-24).

Desse modo, as vivências reais devem ser o ponto de partida e de constituição dos conteúdos que serão trabalhados no contexto das Escolas Campesinas. Podemos elencar, em diálogos com os três eixos elencados anteriormente, alguns temas que podem ser trabalhados dentro do Currículo escolar, dialogando com as vivências dos seres daquele contexto sócio-cultural. Vejamos aqueles que emergiram:

- Histórias de Vida dos seres do ambiente escolar
- Histórias de Construção das Comunidades
- Histórias das lutas e Conquistas das Comunidades
- As manifestações Culturais da comunidade
- As relações culturais do Homem e da Mulher com a natureza
- As Diversidades:

- Identitárias
- Culturais
- Étnicas
- Gênero
- Econômica
- Geracional

Nesse contexto, destacamos que as discussões atreladas aos aspectos citados acima possibilitam o diálogo entre vários artefatos culturais no contexto das Escolas Campesinas, conduzindo os seres daquele contexto a refletir sobre visões estereotipadas da mulher, construções desrespeitosas em relação às opções sexuais das pessoas, preconceitos raciais, e qualquer forma de desrespeito às pessoas pelas diferenças que compõe a sua identidade.

Refletindo sobre a nossa História, destacamos as lutas e as organizações populares que contribuíram para a formação de sujeitos coletivos conscientes de seus direitos, vindo na Educação possibilidades de formação e transformação das vidas das pessoas. Assim estes grupos reivindicaram escolas em suas lutas, principalmente, as organizações populares do Campo que sempre tiveram em suas bandeiras de lutas. Nesse contexto, definimos Movimentos sociais em diálogo com a citação abaixo:

Nós os encaramos como ações sociais coletivas de caráter sociopolítico e cultural que viabilizam formas distintas de a população se organizar e expressar suas demandas (cf. GOHN, 2008). Na ação concreta, essas formas adotam diferentes estratégias que variam da simples denúncia, passando pela pressão direta (mobilizações, marchas, concentrações, passeatas, distúrbios à ordem constituída, atos de desobediência civil, negociações etc.) até as pressões indiretas. Na atualidade, os principais movimentos sociais atuam por meio de redes sociais, locais, regionais, nacionais e internacionais ou transnacionais, e utilizam-se muito dos novos meios de comunicação e informação, como a internet. Por isso, exercitam o que Habermas denominou de o agir comunicativo. A criação e o desenvolvimento de novos saberes, na atualidade, são também produtos dessas comunicabilidades (GOHN, 2011, p.3.4).

Diante disso, destacamos as proposições encontradas nas discussões realizadas com os sujeitos da pesquisa, que demonstram as tradições de suas e/ou seus contextos de origem para organizarem as pessoas, a partir de seus saberes, produzindo saberes para empoderá-los em suas lutas, podemos destacar a luta dessas organizações:

Em 86 fundou o SINTRAF, mas era bem antes, nos anos 60, vem a igreja católica e as CEBS, Comunidades Eclesiais de Base, se organizando para em 86 fundar o sindicato. Naquela época essas eram a organização de outros lugares, de outros Municípios, se juntavam para discutir a construção de um instrumento de luta dos trabalhadores (nesse caso, os sindicatos), era uma cultura de opressão da época (CÍRCULO DE CULTURA I, 2015).

Acho que está presente nos discursos dos políticos que o Povo do Campo só precisa só de estradas e de médico [...] aí eu faço uma crítica muito severa: o Povo do Campo não precisa apenas de estrada, precisa de estrada, de segurança porque as pessoas estão deixando o Campo e enchendo as favelas das cidades por falta de segurança no Campo. [...] o Campo é o melhor lugar para se viver, por diversos aspectos já sabidos, mas a mente dos políticos precisa evoluir em relação a essas questões (CÍRCULO DE CULTURA I, 2015).

Desta forma, podemos constatar que as lutas e as conquistas dos povos do Campo precisam estar latentes nos contextos de nossas Escolas, pois estas expressam as vivências destes seres em seus contextos, e suas diversas formas de negociação com as negações de seus direitos, construídas ao longo de nossa história. Uma história que excluiu/exclui os povos do Campo das políticas públicas, instituídas em nosso país. Então, foi preciso a organização das pessoas a partir de suas necessidades, movimentos sociais, associações, ancorando-se também nos processos educativos, para construir políticas para as necessidades de seus contextos. Assim, coadunamos com Gonh (2011) quando defende que:

A relação movimento social e educação existe a partir das ações práticas de movimentos e grupos sociais. Ocorre de duas formas: na interação dos movimentos em contato com instituições educacionais, e no interior do próprio movimento social, dado o caráter educativo de suas ações. No meio acadêmico, especialmente nos fóruns de pesquisa e na produção teórico-metodológica existente, o estudo dessa relação é relativamente recente. (GONH, 2011, p.2)

As relações dos Movimento Sociais, são essenciais no âmbito da Educação Do Campo em uma relação de trocas de experienciais , possibilitando uma maior organização político social dos sujeitos, empoderando seus elementos de lutas por seus direitos, valendo ressaltar também, o papel da Escola nesse contexto é o de ofertar de subsídios aos seres, para que eles possam refletir sobre as suas condições de vida dentro do contexto da sociedade da qual ele faz parte. Ademais, é importante compreendermos as relações de trabalho<sup>14</sup>, entendo-o como

---

<sup>14</sup> É importante destacar, que este trabalho não se propõe a realizar uma discussão teórica acerca dos conceitos de Trabalho. Para aprofundamento da discussão ver (ANTUNES, 2013).

produção da Cultura, que se torna elemento educativo no contexto escolar. Para tanto é preciso compreender que

[...] o reconhecimento do trabalho como princípio educativo exige o reconhecimento de caráter sexista e racista do padrão de trabalho, especificamente em nossa formação social. Esse caráter condiciona as formas de exploração para além do pressuposto da igualdade formal da exploração que se dá por sua condição de trabalhadores. A identidade “trabalhadores” está transpassada pela diversidade de contextos culturais e históricos de relações de classe em que essa Identidade se produz, porém isso não anula as diferenças de gênero, raça, etnia [...] Elas são incorporadas e reforçadas nas relações de exploração do trabalho (ARROYO, 2013, p. 230).

Posto isto, entendemos que essa questão encontra eco e força quando Gramsci (1989, p.36) afirma que “[...] a luta cultural para transformar a mentalidade popular e divulgar as inovações filosóficas se revelam historicamente verdadeiras, na medida em que se tornam concretamente, isto é, histórica e socialmente universais”. Assim, o conceito de cultura está intimamente ligado a compreensão dos conhecimentos populares, que esta em oposição que ocorre em direção oposta a concepção científica de mundo. O conceito de cultura é compreendido como um bem universal, que permite acesso dos indivíduos, difundindo a Cultura enquanto ação política, que promove a autonomia intelectual, produzindo eixos intelectuais de intervenção política.

Nesse contexto, os Povos do Campo por meio de suas organizações reivindicam seus direitos de acesso à terra, a condições de trabalho dignas, acesso a uma educação de qualidade, entre outras necessidades, tornando necessário tomadas de decisões, dentre elas:

Reconhecer o trabalho como fonte de toda a produtividade e expressão da humanidade do ser humano, de sua formação-humanização, exige dirigir o foco para os padrões de trabalho, tão marcados por segregações de gênero ,orientação sexual, raça, etnia, campo...a formação da diversidade em desigualdades se expressa nas desigualdades no trabalho. Uma história que os coletivos inferiorizados, porque diferentes, expõem em suas lutas e movimentos (ARROYO, 2012, p.230).

Para que assim, possamos construir espaços de debates e de construção de conhecimentos nos Currículos escolares, onde as condições materiais e concretas da vida das pessoas fazem parte do conjunto de saberes onde são alicerçadas a produção do conhecimento nos contextos escolares diversos, que pela condição de ser diverso, deve ter condições plurais

de conduzir as pessoas ao acesso ao conhecimento, produzido pelos povos diversos das sociedades.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS: CAMINHOS EM MOVIMENTO

Neste capítulo apresentamos as construções realizadas durante o itinerário desta pesquisa, enfatizando os resultados, seus limites e as inquietações que irão orientar futuros desdobramentos desta pesquisa. Desse modo, retomamos o objetivo deste trabalho que pretendia compreender a Cultura Camponesa como elemento Político Pedagógico do Currículo das Escolas do Campo, pretendendo construir com o coletivo de sujeitos da pesquisa os eixos norteadores das Orientações Curriculares para o trabalho pedagógico com a Cultura Camponesa nas Escolas do Campo.

Desta forma, ao longo do trabalho objetivando construir subsídios que orientassem o currículo para o trabalho com a cultura no contexto das escolas do campo e para efetivar essa construção dialogamos com os sujeitos da pesquisa, ancorando teoricamente os dados encontrados para as proposições de construção deste produto.

Discutimos como as vivências cotidianas se materializam na formação da Identidade cultural dos sujeitos, posto que as Identidades são construídas e modificadas dentro dos espaços socioculturais em que nos encontramos e estão em constante processo de transformações nos contextos de suas comunidades. Nesse contexto, as instituições escolares, como territórios singulares de promoção de socialização entre os sujeitos, promovem espaços de convívio entre as Culturas diversas dos Povos do Campo, e assim é importante também, promover problematizações acerca das representações negativas acerca dos seres do Campo, abrindo possibilidades para as reflexões acerca das negociações que tencionam e criticam essas estereotipações e ao mesmo tempo afirmam suas identidades, permeando a escola pelas diferenças.

Assim, é importante retomarmos as inquietações maiores que levaram a constituição deste trabalho em diálogos com as proposições de construção de um produto. Durante os percursos formativos realizados anteriormente, emergiu uma questão: “Quais elementos da Cultura Camponesa devem permeiar o Currículo das Escolas do Campo de Mutuípe-Bahia?”. E ancorado nas possibilidades de encontrar subsídios para responder tal questão, tentamos promover, em diálogos com os Movimentos Sociais Organizados e a Escola do Campo de Mutuípe as Orientações Curriculares para o trabalho pedagógico com a Cultura Camponesa nas Escolas do Campo de Mutuípe-Bahia. Assim, emergiram das discussões realizadas com os seres que fizeram parte desta pesquisa, os eixos **Saberes e Fazeres, Identidades e Lutas e Resistências** para alicerçar essas orientações.

Podemos identificar que é preciso uma maior compreensão da Escola em relação aos Saberes experiências de seus aluno para promover diálogos orgânicos/pedagógicos com tais questões, posto que foi destacado durante a pesquisa que o reconhecimento das diversas formas de manifestações das culturas de um povo confere-lhes o reconhecimento de suas Identidades, especialmente, os marcadores de suas Identidades Culturais. Na verdade, são eles que os caracterizam e os credencializam em suas diferenças, e assim a Escola necessita compreender as Culturas que permeiam as Comunidades onde estas Escolas estão inseridas, utilizando tais descobertas como elementos propositores de seu Currículo, a ponto de garantir a Identidade da Escola enquanto espaço sócio cultural.

Diante disso, a Escola se afirma enquanto espaço de problematização dos estereótipos e preconceitos construído historicamente em torno das populações do Campo, no que se refere aos seus marcadores culturais evidenciados na forma de falar, de vestir -se, de se relacionar com as pessoas, com a sua raça, com a textura de seu cabelos, com a cor da sua pele, enfim, nas suas constituições culturais enquanto seres do Campo.

Por esses motivos, compreendemos que a Escola deve construir espaços para as identidades se reconstruírem e se movimentarem, construindo dinâmicas de trabalhos que evidenciem as Culturas do Campo de maneira respeitosa. Assim , considerando-as dentro do contexto multicultural que deve ser vivenciado pela Escola para a promoção, sem diferenciações em relação aos grupos culturais presentes no espaço escolar, dialogando também com as Culturas da comunidade escolar, posto que estas se constituem organismos vivos e latentes para a formação daqueles sujeitos de determinada realidade social.

É necessário que a Escola se conscientize de que, cotidianamente, está lidando com sujeitos concretos, sujeitos da Cultura que se movimenta, e que precisa considerara os saberes destes seres dentro de seus processos de escolarização, construindo espaços de convivência com as Identidades do Homem e da Mulher do Campo, e conseqüentemente de seus educandos, dentro do contexto escolar. Para isso é salutar cuidar da construção dos Currículos dentro dos processos pedagógicos , para que estes vivenciem para as Culturas de cada um, promovendo assim trocas saudáveis de experiências que não hierarquizam ou classifiquem essa ou aquela forma de expressão cultural como melhor ou pior, mas dialogam com as Identidades Culturais de cada ser.

No seu cotidiano, a Escola do Campo convive com uma diversidade de histórias de vida , por isso é necessário compreender a vida destes seres para além de sua vida escolar, estabelecendo vínculos sólidos/ reais/ efetivos...com as realidades das pessoas que estão

dentro de suas salas. É preciso fazer uma reelaboração das visões construídas de forma preconceituosa e estereotipada acerca dos seres camponeses, que, por muitas vezes, assumem papel principal no Currículo da Escola, valorizando seu ser e estar no mundo e trabalhando com as Culturas dessas minorias que foram historicamente negadas e silenciadas no espaço escolar, porque são sujeitos que produzem saberes tão importantes quanto aqueles que se localizam nos espaços urbanos.

Assim, compreendemos o Currículo como espaço de disputa e de afirmação, e assim deve estar sensível “à pluralidade cultural e a desconstrução de discursos que silenciam e estereotipam o outro,” compreendendo as “identidades como fruto de construções, sempre provisórias e híbridas” (CANEN, 2002, p. 187), que se entrelaçam nossos contextos das Escolas do Campo, e, portanto, devem protagonizar a proposta curricular das escolas.

Diante disso, é importante promover reflexões e discussões sobre as Propostas Curriculares das Escolas que atendem os Povos do Campo, Compreendemos com isso que essas Orientações Curriculares para o trabalho pedagógico com a Cultura Camponesas nas Escolas do campo de Mutuípe-Bahia oferecem subsídios para a promoção de reflexões acerca de tais questões e elementos, que podem subsidiar as propostas pedagógicas para a incluso da Cultura Camponesa em seus Currículos, compreendendo-a como elemento político formador destes seres.

Retomamos as iniciais deste trabalho, dialogando com os achados da pesquisa, para compreendermos que o Currículo, a seleção de saberes, é espaço de lutas, disputas e tensões, que permitem que os estereótipos que herdamos de um processo de colonização possibilitem reflexões e negociações das Identidades conferidas pelas nossas vivências culturais, que se reconstroem o tempo inteiro, e que devem preencher os Espaços da Escola.

Entendemos que as práticas pedagógica construídas em nossas Escolas do Campo devem considerar as singularidades de seus seres culturais, pois eles são membros constituintes de uma comunidade com saberes e fazeres que os tornam diferentes, mas não menos protagonistas. Nesse contexto, a Escola do Campo deve respeitar as especificidades dos sujeitos de cada comunidade, criando para esses educandos oportunidades de vivenciarem a sua Cultura dentro do espaço escolar, educando-se com as experiências locais, para promover associações com os conhecimentos produzidos pela humanidade, e por seus povos diversos, ao longo da história.

Nesse contexto, é necessário retomarmos os objetivos específicos estruturados para a construção desse produto, para refletirmos acerca dos percursos de construção em alinhamento com os objetivos estabelecido previamente, os objetivos eram os seguintes:

Problematizar as Identidades Culturais Camponesas na produção Curricular das Escolas do Campo de Mutuípe- Bahia; Refletir sobre o Currículo como espaço Sociocultural das Escolas do Campo, onde são (re)construídas as Identidades dos Camponeses; e Construir com o coletivo de sujeitos da pesquisa os eixos norteadores de Orientações Curriculares para o trabalho Político-Pedagógico com a Cultura Camponesa nas Escolas do Campo.

Ao problematizarmos as Identidades Culturais Camponesas na produção curricular no contexto das Escolas do Campo de Mutuípe-Bahia, destacamos que mesmo sendo identificadas práticas pedagógicas que dialogam de forma, mais íntima, com as Culturas latentes nos contextos das comunidades onde a Escola está inserida, ainda temos muito caminho a trilhar para que todas as práticas Pedagógicas consigam esta mesma condição de diálogos com a realidade de seus sujeitos . Para tanto, sinalizou-se a importância da inclusão das vivenciais culturais dos sujeitos no Currículo da Escola, de forma que as Identidades dos educandos sejam integrantes de tais Currículos.

Ao concebermos a Escola como espaço sociocultural, refletirmos que como tal deve estar aberta para as questões dos espaços sociais e culturais de seus contextos, para o trato com o conhecimento, criando espaços dialéticos entre os conhecimentos das culturas dos povos Camponeses e os conhecimentos científicos, construídos e acumulados pelos povos diversos ao longo das histórias da humanidade. Assim, pautados nas compreensões nos colocadas por tais discussões, construímos com os seres do coletivo de construção deste produto os eixos estruturadores das Orientações Curriculares para o Trabalho pedagógico com a Cultura Camponesa nas Escolas do Campo de Mutuípe-Bahia – Saberes e Fazeres, Identidades e lutas e Resistências-, que trazem elementos para refletirmos /construímos caminhos que nos levem a proposições de propostas Curriculares que compreendam as Culturas Camponesas como elemento político e pedagógico com papel empoderador das lutas dos Povos do Campo.

Sinalizamos também como possibilidades futuras de desdobramentos desta pesquisa o aprofundamento em torna do processo de formação dos Professores para o trabalho pedagógico com a Cultura no contexto das Escolas do Campo, bem como proposições de artefatos curriculares/metodologias que possam subsidiar o trabalho do professos nas Escolas Camponesas. Assim , é preciso oferecermos possibilidades para as pessoas serem, a partir de

seus lugares, suas origens, suas Culturas, garantindo o cumprimento da função social da Escola que é de ofertar Educação com qualidade e equidade para todos, respeitando suas diversas formas de ser e de se fazer no mundo.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. (Org.). **A Dialética do Trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2013. 160p.

ARROYO, Miguel G.. Diversidade. In: \_\_\_\_\_(Org.) **Dicionário de Educação do Campo**. São Paulo: Expressão popular, 2012. p. 229-236.

\_\_\_\_\_. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLE, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete (Org.). **Educação do Campo: Identidade e políticas públicas**. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002. (Coleção Por Uma Educação do Campo, v. 4). 92p.

BAUMAN, Z. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BHABHA, Homi. Introdução. Locais da cultura. In:\_\_\_\_\_. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998. p.19-29.

BRASIL/PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA-CASA CIVIL/SUB-CHEFIA PARA ASSUNTOS JURÍDICOS. **Decreto nº 7.352/2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, de 4 de novembro de 2010.

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo. In:\_\_\_\_\_ (Org.). **Dicionário de Educação do Campo**. São Paulo: Expressão popular, 2012. p. 257-265.

CANEN, Ana. Sentidos e dilemas do multiculturalismo: desafios curriculares para o novo milênio. In: LOPES, Alice; MACEDO, Elisabete (Org.). **Currículo: debates contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 175-195.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais**. 2 ed. Tradução de Viviane Ribeiro Bauru: EDUSC, 2002.

DAYRELL, Juarez. A Escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Juarez. (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

ESCOTEGUY, Ana Carolina. Identidades culturais: uma discussão em andamento. In: \_\_\_\_\_. **Cartografias dos Estudos Culturais**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p.137-185.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

\_\_\_\_\_. **Educação como Prática de Liberdade**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos Sociais na Contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação** v. 16 n. 47 maio-ago. 2011.31p.

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre Currículo: Diversidade e Currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2008.48p.

GOMEZ, Margarita Vitória; PENAGOS, Rafaél Avila. O Círculo de Cultura como dispositivo de pesquisa e intervenção educacional. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE, 8. 2013, Recife. **Anais**. Recife: UFPE, 2013. p. 1-15. Disponível em: <file:///C:/Users/Clente/Downloads/149-1116-1-PB.pdf>>. Acesso em: 15 nov. de 2015.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução Carlos Nelson Coutinho. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 5. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

\_\_\_\_\_. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: UFMG, 2009.

LEITE, Sergio Celani. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Questões da nossa época, v. 70)

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. 6. ed. 3. reimp. São Paulo: Atlas, 2007.

ROMÃO, José Eustáquio et al. **Círculo epistemológico. Círculo de Cultura como metodologia de pesquisa.** São Paulo: IPF, 2006. Disponível em: <<http://www.metodista.br/ppc/educacao-e-linguagem/educacao-e-linguagem13/circuloepistemologico-circulo-de-cultura-como-metodologia-de-pesquisa/>>. Acesso em: 15 nov. de 2015

SANTOS, Daiane de Jesus. **Festas juninas: um estudo acerca das representações sociais e Identitárias em uma escola do campo em Mutuípe-2008/2010.** 2011. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)– Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Amargosa, 2011. 50p. Não publicado.

\_\_\_\_\_. **Festas juninas: um estudo acerca das identidades do ser do campo em uma escola campesina de Mutuípe-BA.** 2012. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização)– Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Amargosa, 2012. 52 p. Não publicado.

SANTOS, Fábio Josué S. dos. **Nem “tabaréu/ao”, nem “doutor/a”:** o/a aluno/a da roça na escola da cidade: um estudo sobre escola, cultura e identidade. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2006.

SOARES, Edla de Araújo Lira. **Diretrizes operacionais para a Educação Básica do Campo.** Resolução CNE/CEB nº 1 de 03 de abril de 2002.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO APLICADO

 <p> <small>Pós Graduação Em Educação do Campo</small>  <small>www.ufpb.edu.br/educampo</small> </p>	<p> <b>UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA</b>  <b>CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES</b>  <b>Mestrado Profissional em Educação do Campo</b>  <a href="http://www.ufrb.edu.br/educampo">www.ufrb.edu.br/educampo</a> </p>	 <p> <b>UFRB</b>      Universidade Federal do      Recôncavo da Bahia   </p>
---	---	---

### QUESTIONÁRIO DE PESQUISA:

Atestamos que as informações/dados produzidos no presente questionário serão utilizados para fins acadêmico-científicos e a identidade dos sujeitos/personagens da pesquisa não será divulgada. Desde já agradecemos.

1) sexo:      masculino ( ) feminino ( )

2) data de nascimento: \_\_\_\_\_

3) você se considera (autodeclara) :

Amarela/o ( )

Branco/a ( )

Indígena ( )

Negro/a ( )

Pardo/a ( )

Outros/as ( )

Se a resposta for —outros/as definir a cor: \_\_\_\_\_

4) você reside? Zona rural zona urbana?

\_\_\_\_\_

Bairro/ Comunidade:

\_\_\_\_\_

5) Qual a sua formação?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6) Espaço que representa:

---

---

---

7) Quais os saberes que a Escola apresenta no seu cotidiano que você acha importante para a vida dos alunos e alunas?

---

---

---

8) Você localiza na Escola do Campo elementos da vida cotidiana dos alunos e alunas ? Quais elementos são esses?

---

---

---

9) Você acha importante que a Escola trabalhe as diversas manifestações da Cultura da comunidade onde está inserida? Porque?

---

---

---

10) Dê exemplos de Práticas Cultural vivenciadas na sua Comunidade que foi importante para a sua formação social e política.

---

---

---

11) O que você observa de diferente em relação a Escola que tinha na sua Comunidade quando você era estudante para a Escola que temos atualmente.

---

---

---

12) Quais as conquistas dos Povos do Campo que você pode localizar na sua Comunidade?

---

---

---

13) Em relação ao Espaço/Movimento/ Escola que representa:

a) Nome da escola ou movimento social:

---

b) Ano de Fundação:

---

c) Público que atende:

---

---

d) Parceiros:

---

e) Principais Projetos:

---

f) Principais Dificuldades/Desafios:

---

## APÊNDICE B: PLANEJAMENTO DO CÍRCULO DE CULTURA I

 <p>Pós-Graduação Educação do Campo www.ufrb.edu.br/educampo</p>	<p><b>UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA</b> <b>CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES</b></p> <p>Mestrado Profissional em Educação do Campo <a href="http://www.ufrb.edu.br/educampo">www.ufrb.edu.br/educampo</a></p>	 <p>UFBA Universidade Federal do Recôncavo da Bahia</p>
---	--	--

### I ENCONTRO PARA A REALIZAÇÃO DO CÍRCULO DE CULTURA

DURAÇÃO: DUAS HORAS

PROGRAMAÇÃO:

- MOMENTO INICIAL DE ACOLHIMENTO DO GRUPO;
- APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA DE CONSTRUÇÃO DO PRODUTO “ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O TRABALHO PEDAGÓGICO COM A CULTURA CAMPONESA NAS ESCOLAS DO CAMPO DE MUTUIPE-BAHIA”;
- APRESENTAÇÃO COLETIVA DOS PARTICIPANTES E DE SEUS ESPAÇOS DE REPRESENTAÇÃO;
- APRESENTAÇÃO DE TRECHOS DO “DOCUMENTÁRIO QUILOMBOS DA BAHIA”;
- CONSTRUÇÃO COLETIVA DO PAINEL DE IDEIAS A PARTIR DO ENTENDIMENTO DO DOCUMENTÁRIO E ORIENTADO PELA SEGUINTE QUESTÃO:
  - QUAIS ELEMENTOS DA CULTURA CAMPONESA DEVEM ORIENTAR O CURRÍCULO DAS ESCOLAS DO CAMPO DE MUTUIPE-BAHIA?
- DISCUSSÃO COLETIVA A PARTIR DO PAINEL DE IDEIAS EM DIÁLOGOS COM A QUESTÃO ORIENTADORA;
- CONCLUSÃO DAS DISCUSSÕES;
- ENCAMINHAMENTOS PARA O PRÓXIMO ENCONTRO;
- ENCERRAMENTO DO ENCONTRO.

## APÊNDICE C: PLANEJAMENTO DO CÍRCULO DE CULTURA II

	<p><b>UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA</b>  <b>CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES</b></p> <p>Mestrado Profissional em Educação do Campo  <a href="http://www.ufrb.edu.br/educampo">www.ufrb.edu.br/educampo</a></p>	
---	--	---

### II ENCONTRO PARA A REALIZAÇÃO DO CÍRCULO DE CULTURA

DURAÇÃO: DUAS HORAS

PROGRAMAÇÃO:

- MOMENTO INICIAL DE ACOLHIMENTO DO GRUPO;
- APRESENTAÇÃO DOS EIXOS QUE IRÃO ORIENTAR AS “ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O TRABALHO PEDAGÓGICO COM A CULTURA CAMPONESA NAS ESCOLAS DO CAMPO DE MUTUÍPE-BAHIA”;
- DISCUSSÃO COLETIVA ACERCA DA COMPREENSÃO DO GRUPO EM RELAÇÃO AOS EIXOS APRESENTADOS;
- ENCAMINHAMENTOS PARA O PRÓXIMO ENCONTRO, ONDE O PRODUTO FINAL SERÁ APRESENTADO;
- ENCERRAMENTO DO ENCONTRO.

## APÊNDICE D: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

	<p><b>UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA</b>  <b>CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES</b></p> <p>Mestrado Profissional em Educação do Campo  <a href="http://www.ufrb.edu.br/educampo">www.ufrb.edu.br/educampo</a></p>	
---	--	---

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

#### TERMO DE CONSENTIMENTO

Você está sendo convidado para participar, como voluntário, da Pesquisa cujo título preliminar é Saberes e Fazeres Cotidianos: Orientações Curriculares para o Trabalho Pedagógico com a Cultura Camponesa nas Escolas do Campo de Mutuípe-Bahia. A pesquisa constitui-se de um Trabalho para Conclusão do Curso de Mestrado Profissional em Educação do Campo da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB.

Eu \_\_\_\_\_, declaro que estou ciente da minha participação na pesquisa com o título acima citado. A minha participação será registrada através da gravação do Círculo de Cultura e dos dados fornecidos a partir de um questionário. Fica acordado que a minha identidade será inteiramente preservada e que as informações por mim fornecidas serão exclusivamente utilizadas para fim de pesquisa científica. Os resultados do estudo serão divulgados em congressos, publicações científicas e/ou publicações de modo geral. Estou ciente de que tenho total liberdade de não responder a determinadas questões, tirar dúvidas durante o processo de estudo, excluir do material da pesquisa informação que tenha sido dada ou desistir da minha participação em qualquer momento da pesquisa, exceto após a publicação dos resultados. Também posso recusar e/ou retirar este consentimento, informando aos pesquisadores, sem prejuízo para ambas às partes a qualquer momento que eu desejar.

Consentimento Livre e Esclarecido em participar da pesquisa. A minha participação formalizada por meio da assinatura deste termo em duas vias, sendo uma retida por mim e a outra pela pesquisadora.

Amargosa - BA, \_\_\_\_/\_\_\_\_/2016

Participante - Assinatura: \_\_\_\_\_

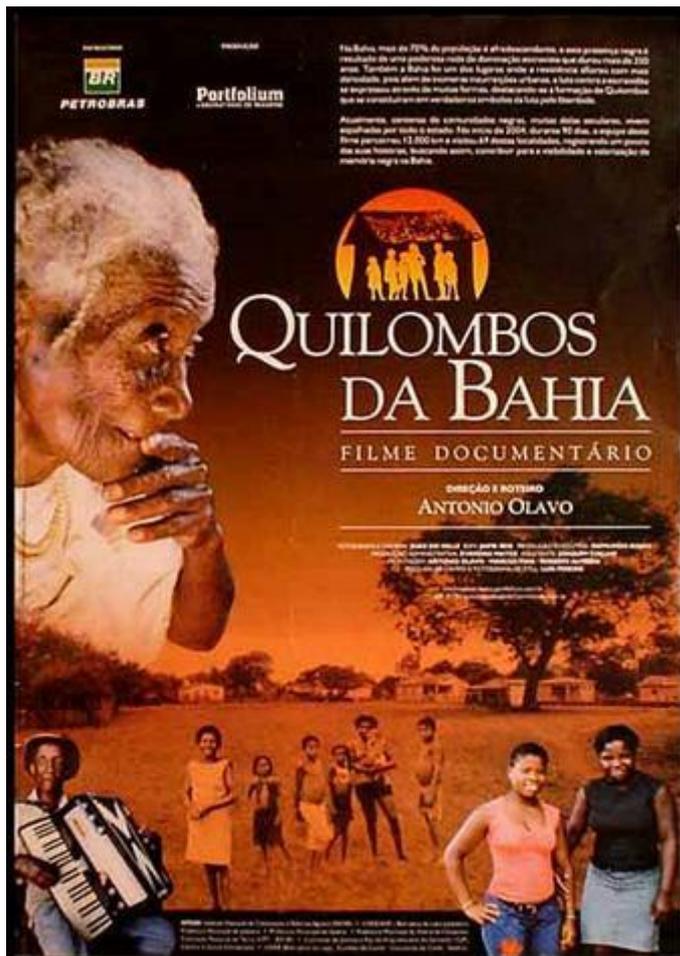
Nome completo: \_\_\_\_\_

Pesquisador - Assinatura: \_\_\_\_\_

Nome completo: \_\_\_\_\_

## ANEXO A: SINOPSE DO DOCUMENTÁRIO QUILOMBOS DA BAHIA

 <p>Pós-Graduação Educação do Campo www.ufrb.edu.br/educampo</p>	<p><b>UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA</b> <b>CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES</b></p> <p>Mestrado Profissional em Educação do Campo <a href="http://www.ufrb.edu.br/educampo">www.ufrb.edu.br/educampo</a></p>	 <p><b>UF B</b> Universidade Federal do Recôncavo da Bahia</p>
---	--	---



**Sinopse:** “Centenas de comunidade negras, muitas delas seculares, vivem espalhadas por todo o estado da Bahia. No início de 2004, durante 90 dias, a equipe deste filme percorreu 12.000km e visitou 69 destas localidades, registrando um pouco das suas histórias, buscando assim contribuir para a visibilidade e valorização da memória negra na Bahia.” (Encarte do DVD).