



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE CULTURAL**

CLÉIA DALCUL DA SILVA OLIVEIRA

**O ALUNO DO CAMPO NA ESCOLA URBANA
E SUA DIVERSIDADE CULTURAL**

**Bagé
2015**

CLÉIA DALCUL DA SILVA OLIVEIRA

**O ALUNO DO CAMPO NA ESCOLA URBANA
E SUA DIVERSIDADE CULTURAL**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação e Diversidade Cultural da Universidade Federal do Pampa, como requisito para obtenção do Título de Especialista em Educação e Diversidade Cultural.

Orientadora: Prof^a Dra. Claudete da Silva Lima Martins

**Bagé
2015**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos pelo (a) autor (a) através do Módulo de Biblioteca do Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais).

O48a

Oliveira, Cléia Dalcul da Silva

O ALUNO DO CAMPO NA ESCOLA URBANA E SUA DIVERSIDADE CULTURAL / Cléia Dalcul da Silva Oliveira.

56 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização)-- Universidade Federal do Pampa, ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE CULTURAL, 2015.

"Orientação: Claudete da Silva Lima Martins".

1. Educação do campo. 2. Diversidade Cultural. 3. Currículo. 4. Educação. 5. Aluno. I. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE CULTURAL**

A COMISSÃO EXAMINADORA, ABAIXO ASSINADA, APROVA
A MONOGRAFIA

**O ALUNO DO CAMPO NA ESCOLA URBANA
E SUA DIVERSIDADE CULTURAL**

ELABORADO POR:
Cléia Dalcul da Silva Oliveira

ORIENTADO POR:
Claudete da Silva Lima Martins

COMO REQUISITO À CONCLUSÃO DE CURSO PARA A OBTENÇÃO DO GRAU DE
ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE CULTURAL.

COMISSÃO EXAMINADORA

**Claudete da Silva Lima Martins
(UNIPAMPA- CAMPUS BAGÉ)**

**Alessandro Bica
(UNIPAMPA- CAMPUS BAGÉ)**

**Diana Paula Salomão Freitas
(UNIPAMPA – CAMPUS BAGÉ)**

Bagé, 03 de novembro de 2015.

DEDICATÓRIA

Aos meus filhos Lavínia e Thômas, que foram a fonte de força que me impulsionou a seguir adiante, dedico-lhes esta conquista com amor.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a dedicação da minha orientadora, Claudete Lima. Agradeço a ajuda da minha família, sem a qual não conseguiria realizar esta monografia.

RESUMO

A presente monografia registra a pesquisa que teve por objetivo investigar a forma com que a diversidade cultural dos alunos do campo que estudam em uma escola urbana é percebida e valorizada no espaço escolar. Nesse sentido, investigou-se: como os alunos do campo percebem sua diversidade sócio-cultural, de que forma os alunos percebem que sua cultura é valorizada pela escola, como os alunos do campo se adaptaram a escola, quais são as principais dificuldades e alternativas encontradas, se os alunos do campo vivenciam práticas preconceituosas e discriminatórias no espaço escolar. A pesquisa também investigou como o currículo e o projeto político pedagógico da escola podem auxiliar na valorização da cultura dos alunos oriundos do campo. Portanto, realizou-se uma pesquisa qualitativa de campo, tendo por sujeitos de zona rural que estudam em uma escola urbana. Foi realizado um questionário com 25 alunos de 8º e 9º anos, destes 06 alunos relataram ter vivenciado algum tipo de discriminação ou preconceito, sendo selecionados para realização de entrevista individual. A análise dos dados foi realizada através da análise textual discursiva buscando-se captar uma visão mais ampla do que envolve a educação do campo e como esta pode mesclar-se com a educação realizada na zona urbana, trazendo a tona suas divergências e qualidades. Além de incluir nesta discussão as contribuições que o currículo e o projeto político pedagógico podem oferecer. Constatou-se que mesmo havendo uma valorização da cultura dos alunos do campo, isso não o impede de ser vítima de atitudes preconceituosas. Percebeu-se uma grande dificuldade enfrentada pelos alunos no que se refere ao deslocamento destes no transporte escolar, pois eles percorrem muitos quilômetros para chegar até a escola. Concluiu-se com a realização da pesquisa que os alunos da zona rural valorizam sua cultura e seu modo de vida, expressado pelo seu desejo de permanecer residindo na zona rural, embora sofram com atitudes de preconceito e discriminação. Estes afirmaram não haver dificuldades para se adaptarem a esta escola urbana além das citadas anteriormente, na qual para eles não há necessidade de adaptações da escola para promover a sua educação. Constatou-se que há a necessidade de uma adequação no projeto político pedagógico da escola e de currículo para abordar a diversidade cultural destes alunos.

Palavras - chave: Educação do campo; Diversidade cultural; Currículo.

ABSTRACT

This monograph registers the research that aimed to investigate the way the cultural diversity of students who study the field in an urban school is perceived and valued at school. In this sense, it investigated: how students of the field realize their socio-cultural diversity, how students feel that their culture is valued by the school, as students of the field have adapted to school, what are the main difficulties and alternatives found, if students experience prejudiced and discriminatory practices at school. The survey also investigated how the curriculum and pedagogical political project the school can assist in valuing the culture of the students from the field. Therefore, there was a qualitative research field, with the subject of countryside who study in an urban school. We conducted a questionnaire with 25 students in 8th and 9th grades, these 06 students reported having experienced some form of discrimination or prejudice, being selected to conduct individual interviews. Data analysis was carried out by discursive textual analysis seeking to capture a broader view of involving the education field and how it can be mixed with education carried out in the urban area, bringing out their differences and qualities. In addition to this discussion include the contributions that the curriculum and pedagogical political project can offer. It was found that even with an appreciation of the culture of students in the field, this does not stop being a victim of prejudicial attitudes. It was noticed a great difficulty faced by students with regard to the displacement of these in school buses because they travel many kilometers to get to school. It concludes with the research that students from rural areas value their culture and their way of life, expressed by his desire to remain living in the countryside, although they suffer with prejudice and discrimination attitudes. They said no difficulties to adapt to this urban school than those mentioned above, in which for them there is no need for school adaptations to further their education. It was found that there is need for an adjustment in the political pedagogical project of the school and curriculum to address the cultural diversity of students.

Keywords: Rural education; Cultural diversity; Curriculum.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01- Distribuição dos alunos pesquisados segundo local onde residem	34
Gráfico 02 - Distribuição da ocupação dos pais dos alunos pesquisados	35
Gráfico 03 - Distribuição da ocupação das mães dos alunos pesquisados	35
Gráfico 04 - Distribuição dos alunos segundo crer ou não que exista diferença cultural entre eles	36

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Taxa de crescimento anual da população rural (1950-2000).....	27
Tabela 2 – Taxa de crescimento anual da população rural e urbana (1950-2000).....	28

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 PENSANDO A EDUCAÇÃO	12
3 PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO EM PAUTA.....	15
4 UM OLHAR SOBRE O CURRÍCULO.....	18
5 DIFERENÇAS E IGUALDADES.....	23
6 REFLETINDO SOBRE EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	27
7 METODOLOGIA.....	31
8 RESULTADO E DISCUSSÃO.....	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS.....	42
APÊNDICES.....	44

1 INTRODUÇÃO

A educação enfrenta diversos desafios. Transformar os modelos tradicionais, repetidos por várias gerações, não é uma tarefa fácil. Há muitos anos vem se questionando como deveríamos realizar esta transformação e o papel da escola neste processo. Muitos defendem uma prática escolar voltada para a realidade do aluno, partindo dela para tornar a aprendizagem significativa¹ e mais atrativa. No entanto, pensar a realidade deste aluno, é uma tarefa complexa, visto a gama de realidades encontradas em cada grupo. Embora o ser humano seja único, diferente do outro em função de sua diversidade, possui algo em comum com os outros, podendo ser a cultura, o local onde mora, a religião ou a ideologia, fatores que caracterizam o indivíduo.

Visto não ser possível para o educador conhecer o todo de cada região, se faz necessária uma busca local, para identificar no seu meio, onde trabalha, como se dão estas diferenças e quais fatores são comuns. Em nossa região, a região da campanha, onde foram realizadas diversas ações de reforma agrária, questionamos porque não haver em nossos currículos escolares, a valorização do campo e das pessoas que dele fazem parte? Já que de acordo com Macedo (2006, p.288), podemos “conceitualizar currículo como um espaço-tempo de fronteira no qual interagem diferentes tradições culturais em que se pode viver de múltiplas formas” acreditamos que não há como levar em consideração apenas um tipo de cultura na educação.

A diversidade cultural é uma realidade encontrada em todos os níveis da educação, e é cada vez mais levada em consideração para propiciar uma educação de qualidade e inclusiva. Reconhecer, valorizar e utilizar os conhecimentos dos alunos nas práticas pedagógicas dos professores, no currículo e no projeto político-pedagógico proporcionará a melhora da qualidade da educação para os alunos, maior integração entre professor e aluno e ampliação do envolvimento das famílias no ambiente escolar.

Compreendendo isso se formulou o seguinte objetivo: investigar a forma com que a diversidade cultural dos alunos do campo que estudam em uma escola urbana é percebida e valorizada no espaço escolar.

¹ A Teoria de Aprendizagem Significativa está baseada na obra de David Ausubel. Aprendizagem significativa é aquela em que ideias expressas simbolicamente interagem de maneira substantiva e não-arbitrária com aquilo que o aprendiz já sabe. Substantiva quer dizer não-literal, não ao pé-da-letra, e não-arbitrária significa que a interação não é com qualquer ideia prévia, mas sim com algum conhecimento especificamente relevante já existente na estrutura cognitiva do sujeito que aprende (MOREIRA, 2015, p. 2)

A pesquisa buscou:

- Averiguar como os alunos do campo percebem sua diversidade sócio-cultural.
- Conhecer a percepção dos alunos do campo quanto a valorização da sua cultura pela escola.
- Pesquisar como os alunos do campo se adaptaram a escola, identificando as principais dificuldades e alternativas encontradas.
- Descobrir se os alunos do campo vivenciam práticas preconceituosas e discriminatórias no espaço escolar.
- Analisar como o currículo e o projeto político-pedagógico da escola podem auxiliar na valorização da cultura dos alunos oriundos do campo.

Definimos estes objetivos em função das angústias deste pesquisador em querer saber como os alunos do campo se percebem quanto a sua diversidade cultural. Angústia esta vivida pelo fato do pesquisador fazer parte da instituição pesquisada há quatro anos e necessitar conhecer melhor estes sujeitos e suas vivências. Um educador não poderia deixar de se questionar como a inserção de alunos do campo em uma escola localizada em perímetro urbano, reflete nestes alunos e na escola como um todo.

Salientamos a importância dos docentes conhecerem a realidade dos seus alunos, integrando-a as suas práticas pedagógicas, bem como, a necessidade de conhecerem e participar da elaboração do currículo e projeto político-pedagógico da escola onde atuam, para que estes sejam condizentes com as necessidades da comunidade escolar.

No decorrer do presente trabalho serão tratados alguns temas como educação, o projeto político-pedagógico e sua relevância na escola, uma breve revisão das teorias sobre currículo, uma reflexão em torno das diferenças e seu significados e como podemos entender a educação do campo hoje. Também, apresentaremos os caminhos metodológicos percorridos durante a pesquisa, uma breve discussão dos dados coletados e apontaremos algumas considerações finais.

2 PENSANDO A EDUCAÇÃO

As vespas já nascem com todas as informações necessárias a sua sobrevivência como sua mãe. Isso acontece a milhares de anos, pois “o conhecimento já nasce solidário com o corpo e faz com que o corpo faça o que tem de fazer”. (ALVES, 2000, p.70) Graças à repetição e a reprodução a vida é possível. Porém a nossa espécie humana tem de ensinar a cada indivíduo que nasce todos os conhecimentos, regras para que possa sobreviver no mundo social. Estas informações são produzidas por meio da linguagem, a qual também se transmite de geração em geração, e sofre transformações ao longo do tempo.

Além de não nascermos com todas as informações anteriormente aprendidas por nossos ancestrais, existe o fato de que, as nossas necessidades mudam. Além daquelas básicas, comum a todas as pessoas, há o agravante de cada sociedade, cada comunidade exigir um tipo de conhecimento específico, que pode ser ou não meio de inclusão deste indivíduo a comunidade.

Sendo assim, também não basta a repetição e a reprodução como fazem as vespas, pois não somos todos iguais, muito menos podemos todos nós nos dedicarmos a mesma tarefa. Cada um possui uma personalidade, gostos, experiências próprias, as quais nos inclinam ao interesse de variados tipos de atividades. “Não lidar com a diferença é não perceber a diversidade que nos cerca, os muitos aspectos em que somos diferentes uns dos outros, pois estas estão constantemente sendo feitas e refeitas, já que vão se diferindo infinitamente”. (SANTOS, 2005, p.26)

Sendo todos diferentes, não podemos pensar que as informações são compreendidas da mesma forma pelas pessoas, nem mesmo crer que há uma única forma de ofertar a informação para sua posterior compreensão. Mas sabe-se, que o conhecimento é algo indispensável à vida e sempre esteve no interesse da humanidade.

Os indivíduos ao longo do processo histórico, sempre buscaram formas, maneiras de compreender os fatos ocorridos. Nesta busca por compreensão, desenvolveram-se conhecimentos, ciências, campos de estudos, procurando explicação para os mais variados fenômenos. Esses conhecimentos foram, ao longo do tempo, transmitidos, analisados, modificados, alguns chegaram a ser completamente descartados e substituídos por novos. Tais avanços não ocorreram com a mesma proporção em todas as áreas, devido aos avanços em algumas áreas estarem intimamente ligados a interesse de pequenos grupos. No geral, houve alguma contribuição no campo do conhecimento a cada nova geração, as últimas em especial na área tecnológica.

Mas o conhecimento buscado depende dos interesses da sociedade e questões vistas como de especial importância à sobrevivência. Nessa busca por sobreviver, o indivíduo visa constantemente obter novas informações consideradas úteis. As informações são coletadas, analisadas, processadas e transmitidas às próximas gerações, na tentativa de garantir condições de continuidade da espécie. Mas essa ideia de transmitir fica longe de ser verdade. O homem aprimora seu conhecimento na medida em que faz algo. Segundo Saviani:

[...] os homens aprendiam a trabalhar, trabalhando. Lidando com a natureza, relacionando-se uns com os outros, os homens educavam-se e educavam as novas gerações. A produção da existência implica o desenvolvimento de formas e conteúdos cuja validade é estabelecida pela experiência, o que configura um verdadeiro processo de aprendizagem. (2013, p.79).

Talvez por compreender este processo de aprendizagem pela experiência, muitos pais buscam na escola, considerando lugar de conhecimentos do mundo, uma perspectiva diferente, onde matriculam seus filhos buscando mudar sua realidade e calcar um futuro melhor. A escola então não pode esquecer-se de dar atenção as diferenças. Muito grande é a riqueza de saberes que os alunos trazem consigo até a escola, no entanto esses nem sempre são levados em conta.

Quando contextos diferentes ou culturas diferentes se encontram, sempre existirá um crescimento no conhecimento de ambos. Os sujeitos e seus novos saberes, não podem ser medidos ou comparados. Todo conhecimento possui valor e deve assim ser valorizado por ser único.

Mesmo pertencendo a uma mesma comunidade, mesmo grupo, cada sujeito possui singularidades. O ambiente familiar onde vive, se frequenta algum grupo religioso, se pratica algum esporte, se faz parte de algum grupo de estudos, se vai a reuniões festivas, enfim, os lugares não são comuns a todos e cada contato diferente estabelece laços, cria conexões diferentes. Em uma viagem, por exemplo, mesmo em um mesmo grupo, cada sujeito experimentará situações únicas e lembrará este momento em grupo de forma particular. Assim como, ao realizar um curso rápido, cada indivíduo compreenderá o que for mais significativo e de acordo com seu nível atual de conhecimentos, elaborando novos conhecimentos.

Todos nós possuímos uma carga, uma memória individual única e intransferível, que nada tem a ver e pode ser comparada por idade, cor da pele, altura, peso, gênero, nem mesmo se temos a mesma origem biológica. Sendo assim, como trabalhar a educação levando em conta apenas o fator da idade cronológica dos indivíduos? No nosso sistema escolar está

estabelecido uma idade onde nossas crianças devem começar a frequentar a escola e quais conhecimentos, a cada ano devem aprender.

Contudo, o conhecimento não é construído somente a partir de uma idade determinada. A aprendizagem é constante desde antes do momento do nascimento e influenciada por estímulos e interesse diversos. Pode este ser um dos fatores para o entrave da aprendizagem de algumas crianças já no início da escolarização. Para a criança apta ao processo, ou seja, aquela que apresentam conhecimentos e condições cognitivas de desenvolvimento suficientes para construir os novos conhecimentos idealizados para o ano de ensino no qual se encontra, tudo pode caminhar bem, da maneira esperada pelo sistema, mas a não apta, aquela que ainda não construiu conhecimentos suficientes para dar conta da nova demanda exigida, pode vivenciar sua primeira frustração ao não alcançar o desenvolvimento cobrado pelo professor.

Pensar estas diferenças e como fazer delas meios de desenvolvimento e não de exclusão se tornou um dos grandes objetivos na educação. A diferença existente na escola de hoje é o que a torna igual. Não há homogeneidade e por isso os processos de ensino e de aprendizagem devem ser revistos.

3 PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO EM PAUTA

Para educar é necessário ver os indivíduos como sujeitos e, portanto, não sendo possível impor-lhes o aprender. A escola deveria fazer com que os alunos desejassem aprender, para que assim as metas educacionais se concretizassem e a escola cumprisse sua função social. Mas em um contexto onde a cultura dos indivíduos não se considera, o ambiente escolar acaba por parecer um terreno estranho e improdutivo, tampouco democrático.

Pensar que lugar é esse e qual sua finalidade deve ser tarefa conjunta, de professores, comunidade, pais e alunos. Entre os muitos mecanismos e normas que os educadores devem cumprir, se encontra a elaboração do PPP² da escola. Tarefa de reflexão, onde muitos sujeitos deveriam ser ouvidos. Não apenas educadores mais também, a comunidade onde esta inserida a instituição escolar. Mas ouvir é tarefa para poucos. Um gestor escolar necessita uma postura diferente da maioria e da compreensão de sua equipe docente e comunidade. Compreensão de qual é seu papel e como deveria atuar um gestor democrático, para que então pudesse dialogar com esta comunidade.

Uma gestão democrática, como nos fala Gadotti, só pode existir onde um grupo, uma comunidade, entenda o que é a democracia. Para que haja tal gestão todos os atores, devem compreender seu papel e sua responsabilidade na gestão e na direção que querem que a escola siga. Devem todos tomar a responsabilidade e honestamente, buscar as melhorias necessárias para alcançar os ideais definidos coletivamente. Sem uma gestão democrática, dificilmente se elaborará um projeto realmente com a participação de todos os agentes envolvidos, direta e indiretamente, com a escola. Visto poderem sentir-se, intimidados e acomodados com a situação nova. Nesse contexto, Falsarella (2013, p. 26) afirma que:

Bem formulado, o projeto pedagógico é um guia para a melhoria da escola e da formação docente. Ao propiciar a reflexão sobre a prática, o PPP pode trazer bons resultados tanto para a aprendizagem dos alunos quanto para a comunidade escolar. Mas há muito ainda a trilhar para que tal prática social se estabeleça plenamente no âmbito da educação escolar pública brasileira. As dificuldades são muitas, mas não insuperáveis. (FALSARELLA, 2013, p.26)

Isso não significa ser impossível, mas como toda mudança, demora para acontecer, exigindo persistência das partes envolvidas e desacomodação, causa mal estar e expectativas.

² PPP – Projeto Político-Pedagógico

Podemos antes de pensar numa gestão democrática da escola, numa gestão democrática da sala de aula. Não no sentido de que os alunos escolherão o que irão fazer, mas sem estes a ação não tem efeito. É pensando no aluno, ou assim deveria ser, que são elaborados planos, metas e projetos educacionais.

Para que um professor desenvolva bem seu trabalho são necessárias algumas ações e para que estas ações surtam efeito, um bom planejamento no qual sempre exista o espaço para a reflexão. O ato de planejar é uma ação, em que buscamos atingir objetivos, mas que é determinada e influenciada por nossa visão de mundo e por nossas ideologias, de como vemos nosso papel e o papel da educação, no contexto onde estamos inseridos e desempenhando este papel de educadores.

É necessário para o planejamento, reflexão em torno do fazer docente. Quais são os objetivos que os professores precisam alcançar e de onde estão partindo? Definir o ponto de partida para então pensar qual ação será necessária para alcançar estes objetivos, considerando se há viabilidade de alcançar estes objetivos, de forma completa, ou se é necessário traçar objetivos que estejam de acordo com as possibilidades atuais. Conhecer a realidade dos alunos, num sentido mais profundo, onde se possam compreender quais são as necessidades reais de aprendizagem destes alunos é algo necessário. Quais aprendizagens são significativas para aquele aluno, naquele dado momento em função de idade, contexto social e perspectivas? Estas são questões importantes, fundamentais para a elaboração de um PPP coerente com a realidade onde este será desenvolvido.

Reconhecer o conhecimento dos alunos, o que sabem sobre determinado assunto, partindo da sua realidade, de coisas familiares a ele, para o conteúdo da escola, usando para isso o diálogo, pode colaborar para o alcance dos objetivos e possibilitar maior garantia de aprendizagem. Respeitando as características de cada grupo com o qual se esta trabalhando se pode desenvolver um projeto pedagógico integrador. Planejar não se resume ao planejamento do plano de aula por si só, este apenas faz parte do processo. O plano aula deve ter relação com o planejamento da ação pedagógica, estar de acordo com o PPP da escola, auxiliar na construção dos objetivos.

Além de compreender o que nossos alunos querem, compreender quais nossas reais intenções com determinado planejamento e quais os objetivos viáveis podemos traçar, alguns princípios, como os definidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996, p.1), imprescindíveis para alcançar e orientar nossos projetos:

Art. 3º. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I** - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II** - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III** - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- IV** - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V** - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI** - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII** - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII** - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX** - garantia de padrão de qualidade;
- X** - valorização da experiência extra-escolar;
- XI** - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Não baste isso, qualquer projeto tem seu período de execução e de avaliação de resultados. Garantia de sucesso é impossível, mas a reflexão do que foi feito e análise dos resultados torna-se necessária. Por este motivo o PPP possui um tempo determinado, para que se efetuem as ações, analisem as metas atingidas ou não, e os motivos disto. Para que em novos projetos sejam repensadas as estratégias e traçadas novos ideais.

Também devemos entender que, como diz Veiga:

[...] devemos analisar e compreender a organização do trabalho pedagógico, no sentido de gerar uma nova organização que reduza os efeitos de sua visão do trabalho, de sua fragmentação e do controle hierárquico. Nessa perspectiva, a construção do projeto político-pedagógico é um instrumento de luta, é uma forma de contrapor-se à fragmentação do trabalho pedagógico e sua rotinização, à dependência e aos efeitos negativos do poder autoritário e centralizador dos órgãos da administração central. (VEIGA, 1995, p.22)

Compreender que a construção do PPP vem para colaborar ao trabalho pedagógico realizado pelo professor. Podendo ser utilizado por ele em prol da promoção de uma educação mais significativa. Na qual o seu aluno possa perceber uma educação realmente pensada na sua aprendizagem e na forma como está é construída.

4 UM OLHAR SOBRE O CURRÍCULO

Difícilmente alguém poderia pensar em educação escolar sem pensar em currículo. Currículo que, para muitos, é a principal regra, o norte a seguir. Mas antes de pensar como é o currículo a seguir, se faz necessário uma reflexão do que se trata o currículo, qual sua intenção, o porquê alguns aspectos devem ou não ser consideradas em seu interior.

Primeiramente, currículo não descreve apenas quais conhecimentos devem ou não ser aprendidos em determinado período, mas define-os e dá-lhes importância no momento em que estão incluídos lá ou não. O ato de incluir ou excluir algo, escolher quais pontos são importantes, demonstrar um poder, uma ideologia por traz deste currículo.

Como estas ideias e concepções são diferentes e seguidas por alguns, mas nunca por uma unanimidade, cada uma acaba sendo definida por conceitos, considerados teorias, teorias do currículo. Segundo Silva (2013, p.21):

[...] todas as teorias pedagógicas e educacionais são *também* teorias sobre o currículo. As diferentes filosofias educacionais e as diferentes pedagogias, em diferentes épocas, bem antes da institucionalização do estudo do currículo como campo especializado, não deixaram de fazer especulações sobre o currículo, mesmo que não utilizassem o termo. (SILVA, 2013, p. 21)

Mesmo diferentes alguns pontos ligam uma teoria e as separam de outra. Durante um determinado momento histórico, algumas sobressaíram em relação às outras. Estes pontos são conceitos comuns. Silva traz uma divisão, diferenciando-as (2013, p. 17):

TEORIAS TRADICIONAIS: ensino; aprendizagem; avaliação; metodologia; didática; organização; planejamento; eficiência; objetivos.
 TEORIAS CRÍTICAS: ideologia; reprodução cultural e social; poder; classe social; capitalismo; relações sociais de produção; conscientização; emancipação e libertação; currículo oculto; resistência.
 TEORIAS PÓS-CRÍTICAS: identidade, alteridade, diferença; subjetividade; significação e discurso; saber-poder; representação; cultura; gênero, raça, etnia, sexualidade; multiculturalismo.

Alguns trabalhos se destacaram, por sua importância no momento em que surgiram. Como a obra de Bobbitt, considerada um marco no estabelecimento do currículo. Em seu livro *The curriculum*, 1918:

Bobbitt propunha que a escola funcionasse da mesma forma que qualquer outra empresa comercial ou industrial. Tal como uma indústria, Bobbit queria que o sistema educacional fosse capaz de especificar precisamente que resultados pretendia obter, que pudesse estabelecer métodos para obtê-los de forma precisa e

formas de mensuração que permitissem saber com precisão se eles foram realmente alcançados. O sistema educacional deveria começar por estabelecer de forma precisa quais são seus objetivos. Esses objetivos, por sua vez, deveriam se basear num exame daquelas habilidades necessárias para exercer com eficiência as ocupações profissionais da vida adulta. O modelo de Bobbit estava claramente voltado para a economia. Sua palavra-chave era “eficiência”. O sistema educacional deveria ser tão eficiente quanto qualquer outra empresa econômica. Bobbit queria transferir para a escola o modelo de organização proposto por Frederick Taylor. (SILVA, 2013, p. 23)

Estes padrões estabelecidos por Bobbit visavam um currículo voltado extremamente para a economia, vendo a escola como uma fábrica, moldando os indivíduos igualmente. Tyler, em 1949, reforçaria este modelo, vendo também o currículo como uma questão de organização e desenvolvimento. A escola deveria ter claro, seus objetivos, meios para alcançar estes objetivos e mecanismos para avaliar se estes foram atingidos. Como em uma fábrica o produto final, os alunos, deveriam atingir padrões iguais. Tyler identificou três fontes onde devemos buscar o objetivo da educação: “1. estudos sobre os próprios aprendizes; 2. estudos sobre a vida contemporânea fora da educação; 3. sugestões dos especialistas das diferentes disciplinas.” (SILVA, 2013, p. 25).

Nesse contexto, a escola alcançaria sucesso se conseguisse atingir suas metas. Caso não alcançasse a responsabilidade seria de sua má administração, assim como nas empresas, aonde a ideia de lucro vem de uma boa administração e o prejuízo, fracasso escolar, dá má administração. Estas ideias e concepções viriam a caracterizar o que se entende como teorias tradicionais, destacadas por Silva com algumas palavras chave: “ensino, aprendizagem, avaliação, metodologia, didática, organização, planejamento, eficiência e objetivos.” (SILVA, 2013, p.17)

Ao contrário das teorias tradicionais, onde se buscava compreender como fazer o currículo, as teorias críticas preocupavam-se em no que faz o currículo (SILVA, 2013).

Nos anos 60, começam vários movimentos buscando rever estas ideias de currículo. Com o movimento de reconceptualização, demonstrou-se o descontentamento com os padrões antigos. As pessoas que questionaram o modelo técnico de currículo buscavam entender a sua função. Questionaram o caráter ideológico, onde através do currículo pode se transmitir crenças e dependendo da ideologia, perpetuar diferenças, atuando de acordo com os interesses econômicos. Reproduzindo a cultura das classes dominantes no currículo, valorizando-a em detrimento de outras, contribui-se para a exclusão dos que dela não fazem parte. Muitos foram os contribuidores para o estabelecimento do que viriam a caracterizar as teorias críticas e que segundo Silva, poderíamos definir como: “ideologia, reprodução cultural e social, poder,

classe social, capitalismo, relações sociais de produção, conscientização, emancipação e libertação, currículo oculto e resistência.” (SILVA, 2013, p.17)

Silva (2013) destaca o pensamento de Apple que traz o currículo como resultado de um processo dirigido por classes e grupos dominantes. Seu questionamento é em torno dos motivos pelos quais se estabelecem determinados conhecimentos como integrantes do currículo e não outros. Quais interesses e relações de poder fizeram com que este currículo fosse elaborado? Noutra perspectiva Giroux (apud SILVA, 2013) propôs um currículo de libertação e emancipação, no qual fosse canalizado o potencial crítico dos estudantes para questionar as crenças e arranjos sociais existentes. Freire (apud SILVA, 2013) contribui com seu trabalho ao falar da dialogicidade, educadores e educandos constroem junto conhecimentos. Havendo, por isso, não uma cultura, mas culturas, de igual valor e importância por tratarem-se da produção humana.

Segundo Silva (2013) o livro “Nova Sociologia da Educação”, organizado por Young, criticava a sociologia preocupada apenas com os resultados desiguais dos alunos da classe operaria. Preocupava-se em estabelecer o que conta como conhecimento, e não em estabelecer propostas sobre o que é currículo. Tinha como preocupação básica compreender as “conexões entre currículo e poder, entre a organização do conhecimento e a distribuição de poder.” (SILVA, 2013, p.67)

Outros autores também problematizaram a discussão sobre currículo, percebendo as estruturas que relacionam os diferentes conhecimentos e a organização destes com as relações de poder e controle. Apesar de não se constituir como uma teoria, o currículo oculto aparece em várias teorias críticas do currículo. Este não aparece nos conhecimentos a serem trabalhos, por permear as ações. Caracteriza-se como a forma como se trabalha o currículo, o modo como gerenciamos e organizamos as ações, fazendo com que os indivíduos percebam as regras e atitudes adequadas as situações, em que a sociedade exige certos comportamentos, determinadas posturas.

Para complementar as teorias críticas, mas sem abandoná-las, surgem as teorias pós-críticas, destacadas por Silva em algumas categorias: “identidade, alteridade, diferença, subjetividade, significação e discurso, saber-poder, representação, cultura, gênero, raça, etnia, sexualidade, multiculturalismo”. (SILVA, 2013, p.17)

Entre as várias teorias, o multiculturalismo traz questões sobre como delimitar o que é cultura universal, será que ela existe ou é a cultura da classe dominante? Há certa distorção do que é cultura. Podemos entender que para um currículo considerar-se multiculturalista deva

conter participação de todas as culturas, sejam elas de uma dita maioria ou de minorias. O desenvolvimento de um olhar para o todo, acaba por desenvolver a valorização do individual.

Mesmo não aparentando, cada um de nós faz parte de uma minoria e do todo, dependendo do que estivermos analisando. Também de importância a pedagogia feminista, que embora não muito utilizada, pensava um ambiente de aprendizagem onde se valoriza a cooperação e o coletivo. Contrapondo-se as teorias tradicionais de caráter masculino, privilegiando o mais rápido, o adaptado, as teorias feministas afirmavam haver uma grande desigualdade entre homens e mulheres, em que os homens possuíam um acesso muito maior de oportunidades e espaço social. Pensando ainda na ideia de minoria, não necessariamente sendo, as questões de raça, se fazem presentes na busca de estabelecer um currículo como qual se compreenda e enfrente o racismo, suas motivações e constituições históricas, assim como outros tipos de discriminação. A teoria quer buscar discutir estas questões e mostrar que a ideia de masculino e feminino é mais uma construção histórica. Não há nada de certo ou definitivo. Tão pouco certo ou errado. Esta teoria pretendia questionar os motivos pelos quais alguns pensamentos podem ser pensados e outros não. O que freia a liberdade? Quem decide o que é permitido ser pensado?

Com o surgimento do pós-modernismo, marca-se o fim da pedagogia crítica e o início da pedagogia pós-crítica. Ela não vem só questionar as teorias antigas, mas todo o papel da educação, questionando as ideias de liberdade e emancipação que se pretendia. Esta nova teoria coloca tudo sob um olhar de incerteza. Ela não abandona conceitos, e sim os engloba, os dissolve.

Na busca de compreender o significado de currículo, o trabalho de Macedo (2006) ajuda a definir de forma mais clara, pensamentos e convicções em torno do que deva ser considerado currículo, quando busca “conceitualizar o currículo como um espaço-tempo de fronteira no qual interagem diferentes tradições culturais e em que se pode viver de múltiplas formas.” (MACEDO, 2006, p. 288)

Devemos pensar certos temas como Gomes (2008), quando propõe questionamentos onde se possa indagar o que queremos, por que queremos e como queremos, fazendo-nos refletir e caminhar na direção mais correta, com convicções mais assertivas rumo ao alcance dos objetivos traçados. Gomes (2008) traz à tona a discussão se o currículo vem abordando o tema diversidade e como isto tem sido feito. E isto, muito associado a nossa ideia do que significa diversidade, como fala Gomes (2008, p. 17):

Do ponto de vista cultural, a diversidade pode ser entendida como a construção histórica, cultural e social das diferenças. A construção das diferenças ultrapassa as características biológicas, observáveis a olho nu. As diferenças são também construídas pelos sujeitos sociais ao longo do processo histórico e cultural, nos processos de adaptação do homem e da mulher ao meio social e no contexto das relações de poder. Sendo assim, mesmo os aspectos tipicamente observáveis, que aprendemos a ver como diferentes desde o nosso nascimento, só passaram a ser percebidos dessa forma, porque nós, seres humanos e sujeitos sociais, no contexto da cultura, assim os nomeamos e identificamos.

Contudo, na maioria das vezes a ideia norteadora do currículo não auxilia a quem deveria. Deixando os interesses dos alunos, pais, professores e comunidade de lado. Visto influências externas aos interesses dos grupos ao qual o currículo deveria beneficiar. De acordo com Apple (2011, p. 80-81):

Uma nova aliança foi constituída, e vem tendo sua influência nas políticas educacionais e sociais aumentada. Esse bloco de poder associa o mundo dos negócios, a Nova Direita e os intelectuais neoconservadores. Seus interesses concentram-se muito pouco na melhoria das oportunidades de vida das mulheres, das pessoas de cor ou de classe trabalhadora. Em vez disso, está empenhado em prover as condições educacionais tidas como necessárias para não só aumentar a competitividade internacional, o lucro e a disciplina, mas também para resgatar um passado romantizado de lar, família e escola “ideais”.

Segundo Apple (2011), esta aliança é só um exemplo da grande luta entre o que deve ou não ser inserido no currículo e quem estabelece tais prioridades, mostrando a grande responsabilidade e compromisso que deve ser tomado ao se eleger, privilegiar determinado currículo em nossas escolas. Não se trata de mera opção de trabalho, mas sim de demonstração de opinião e de que tipo de educação que buscamos com isso. Quais valores e ideias são realmente importantes para o desenvolvimento e afirmação destas comunidades.

5 DIFERENÇAS E IGUALDADES

Existem muitas diferenças entre nós. Parece claro, mas há muitos educadores que ainda buscam um ideal onde todos apresentam mesmo rendimento, mesmo comportamento, cobrando de acordo com este princípio as mesmas respostas de seus alunos ou uma resposta ideal. Os fatores que nos tornam diferentes, são inúmeros, biológicos, culturais, sociais, familiares e etc. Dentro destes, outros inúmeros de acordo com nossas experiências e impressões, de como a vida e os acontecimentos foram por nós internalizados. Isto forma nossas características pessoais, como também as informações e conhecimentos que carregamos.

Por estes e outros motivos, vem sendo muito discutido hoje a existência de várias culturas. No entanto, o tema muitas vezes é pouco abordado na elaboração do PPP da escola e em sua proposta curricular, embora seja de fundamental importância. Ainda há muitos docentes que entendem como ideal a sua própria cultura, a qual lhe foi imposta pelos vários mecanismos e pela própria escola.

Conforme Tura (2010, p. 168):

[...] é no campo da cultura que se destaca a função social da escola, em um tempo em que a manutenção de certos padrões de relacionamento e visões de mundo próprias do ambiente escolar estão em conflito com as transformações do mundo do trabalho, com o desenvolvimento das novas tecnologias da informação e dos meios de comunicação. As mudanças nas funções da escola sinalizam, então, para o fato de que ela constitui atualmente local privilegiado de encontro e articulação entre modelos culturais contraditórios. Por isso, ao se dirigir o olhar interessado para as diferentes “tribos” que desfilam no seu interior, se observa que, apesar de no corpo docente se manter, em grande medida, a expectativa da formação de identidades e subjetividades estudantis reguladas pelos processos de standardização e globalização das sociedades contemporâneas, há inúmeros deslocamentos e trânsitos na mediação das disputas culturais, e é visível a multiplicidade de linguagens que se entrecruzam nos espaços pedagógicos e que produzem outras versões e formulações para os conteúdos da aprendizagem escolar. Em decorrência disso, acontecem muitos “erros”, fracassos e exclusões sociais.

Para Tura (2010), não é admissível que possamos ainda pensar em uma cultura adequada e outra não. Há quem diga que isto não ocorra. Mas como explicar a crítica a comportamentos e hábitos de alguns grupos sociais e comunidades.

De qual forma podemos pensar a educação e o ato educativo sem levar em consideração tantas diferenças. Diferenças gritantes. Não por incomodar, mas por desacomodar quem espera encontrar um grupo homogêneo, com respostas homogêneas. Obviamente, esta realidade difere da encontrada nas salas de aula atuais. O educador deve compreender esta existência de culturas diversas. E que elas se entrelaçam, se modificam.

Classificar alguém, buscar rótulos em determinado padrão é uma tarefa sem conclusão, sem significado (TURA, 2010).

Segundo Canen (2010, p. 175-176):

A questão do múltiplo, do plural, do diverso, bem como das discriminações e preconceitos a ela associados, passam a exigir respostas, no caso da educação, que preparem futuras gerações para lidar com sociedades cada vez mais plurais e desiguais. Cobra-se da educação e, mais especificamente, do currículo, grande parte daquelas que são percebidas como medidas para a formação de cidadãos abertos ao mundo, flexíveis em seus valores, tolerantes e democráticos. Da mesma forma, é evidente o peso do cotidiano educacional que trabalha em suas práticas curriculares noções de ódio, de desumanização e de demonização do outro, como visto nas formas de educação nazista e, mais recentemente, nas práticas educativas de escolas controladas por grupos fundamentalistas e ligados ao terrorismo. Pensar em um cotidiano alternativo, que valorize a pluralidade cultural e contribua para a formação da cidadania multicultural passa a se impor.

Vindo então para resolver este dilema o currículo multiculturalista, traz consigo a valorização de todas as diferentes culturas, e por isso, caracteriza-se como o currículo que queremos, no qual todos e todas tenham voz e vez e, possam compreender o valor do outro, sem descaracterizar seus valores. Entretanto, para trabalhar desta forma há a necessidade de uma preparação adequada dos professores, para que possam compreender as possibilidades oriundas desta proposta, em que o mais rico, é a troca de conhecimentos e o estabelecimento de novas concepções culturais.

Muitos falam em respeito às diferenças, mas não se trata de respeito e sim de aceitação do outro como ele é. Quando se usa o termo respeito é como se fosse dito, não gosto de você como você é, mas vou conviver e tentar suportar. Compreender as diferenças não é uma obrigação do professor, mas uma das razões pelo qual ele existe e trabalha. Um professor que não vê a grandiosidade no fato de cada um de nós sermos diferentes, esta fora de lugar.

Nosso papel, como educadores é promover atitudes dignas e desenvolver nas novas gerações o espírito humano, que em alguém que não vê o outro como seu igual, ainda esta estagnado.

A escola então, como lugar de desenvolvimento de conhecimento, precisa compreender seu papel social como agente de transformação, que deve desenvolver um trabalho para o desenvolvimento de todos os seus alunos e de suas potencialidades. Considerando as diferentes culturas, seu significados, considerando a individualidade dos sujeitos e realizando atividades que propiciem a comunhão entre estas diferenças, de maneira natural e constante, sem dia ou hora marcados.

Pensar a diversidade exige antes de tudo, compreender o que ela é, que depende do nosso conceito do que é diverso. Segundo Gomes (2008, p.18):

A diversidade é um componente do desenvolvimento biológico e cultural da humanidade. Ela se faz presente na produção de práticas, saberes, valores, linguagens, técnicas artísticas, científicas, representações do mundo, experiências de sociabilidade e de aprendizagem. Todavia, há uma tensão nesse processo. Por mais que a diversidade seja um elemento constitutivo do processo de humanização, há uma tendência nas culturas, de um modo geral, de ressaltar como positivos e melhores os valores que lhe são próprios, gerando um certo estranhamento e, até mesmo, uma rejeição em relação ao diferente. (GOMES, 2008, p.18)

Será que realmente há por parte dos professores, preocupação quanto às questões da diversidade. Quais diversidades são lembradas quando questionamos se a diversidade é abordada ou tema em sala de aula? A diversidade pode ser pensada de vários ângulos, social, étnica, religiosa, cultural, física, de gênero, de ideologia, enfim, há muitas formas de pensarmos o que é diversidade, a ponto de nos consideramos todos diversos, e somos. Dependendo do ponto comparado, sempre existirão semelhanças e diferenças entre as pessoas.

Compreender esta diversidade é ver a grandiosidade de sermos únicos. Mas esta diversidade é acolhida em nossas práticas, em nossos documentos legais como o currículo, o PPP, os regimentos? Para serem ou não acolhidos nestes documentos, quem os produz, quem os pensa, os debate, deve possuir claras ideias a respeito.

Candau (2013) ao falar do multiculturalismo, diz que há diferentes concepções e muitos são os autores a tratar desta temática, onde podemos destacar três: “o multiculturalismo assimilacionista, o multiculturalismo diferencialista ou monoculturalismo plural e o multiculturalismo interativo, também denominado interculturalidade.” (MOREIRA; CANDAU, 2013, p. 20)

A primeira delas trata do multiculturalismo de forma a agregar aqueles que possam estar excluídos do processo. De acordo com Candau (2013, p. 20):

A abordagem assimilacionista parte da afirmação de que vivemos numa sociedade multicultural, no sentido descritivo. Nessa sociedade multicultural não existe igualdade de oportunidade para todos/as. Há grupos, como os indígenas, negros, homossexuais, pessoas oriundas de determinadas regiões geográficas do próprio país e de outros países e de classes populares, e/ou com baixa escolarização, com deficiência, que não tem o mesmo acesso a determinados serviços, bens, direitos fundamentais que outros grupos sociais, em geral, de classe média ou alta, brancos, considerados “normais” e com elevados níveis de escolarização. (CANDAU, 2013, p. 20)

Já a segunda, busca dar espaço aos grupos para expressar-se e viver de acordo com suas ideias. Candau (2013, p.21-22) diz:

Esta abordagem parte da afirmação de que quando se enfatiza a assimilação termina-se por negar a diferença ou por silenciá-la. Propõe então colocar a ênfase no reconhecimento das diferenças. Para garantir a expressão das diferentes entidades culturais presentes num determinado contexto afirma ser necessário garantir espaços próprios e específicos em que estas se possam expressar com liberdade, coletivamente. Somente assim os diferentes grupos socioculturais poderão manter suas matrizes culturais de base. Algumas das posições nesta linha terminam por ter uma visão estática e essencialista da formação das identidades culturais. São então enfatizados o acesso a direitos sociais e econômicos e, ao mesmo tempo, é privilegiada a formação de comunidades culturais homogêneas com suas próprias organizações – bairros, escolas, igrejas, clubes, associações, etc. Na prática, em muitas sociedades atuais terminou-se por favorecer a criação de verdadeiros *apartheid* socioculturais. (CANDAUI, 2013, p. 21-22)

Sendo estas duas concepções as mais presentes em nossa sociedade. No entanto, é na terceira onde aparece uma concepção mais condizendo com o ideal almejado pelos professores e estudiosos do ensino. A perspectiva intercultural visa:

[...] promover uma educação para o reconhecimento do “outro”, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente incluídas. (MOREIRA; CANDAUI, 2013, p. 23)

Esta concepção busca a promoção de um diálogo entre as diferentes culturas ou grupos sociais, em qual se possa instalar uma relação de respeito ao outro e de valorização. Que se tenha voz, mas também se possa escutar a voz do outro. Na qual a relação de troca possa estar presente sem significar perda de identidade e sim uma valorização da identidade assumida pelos outros.

6 REFLETINDO SOBRE EDUCAÇÃO DO CAMPO

A população da zona rural está diminuindo. Isto é visto por todos, sem necessitar consultar fontes externas para comprovar. Os motivos podem ser vários. Falta de incentivo na produção agrícola, políticas públicas inadequadas para garantir uma vida digna na terra, a falta de interesses pessoais em permanecer no campo, as dificuldades encontradas em produzir com as mudanças climáticas que vêm ocorrendo, falta de conhecimentos novos para administrar as atuais demandas que a propriedade exige, a ausência de vocação para o trabalho no campo, a mecanização de atividades antes realizadas por trabalhadores. O fato é que as grandes cidades, muito em função da opressão econômica aos mais pobres, incentivaram as famílias a buscarem nas cidades a garantia de sustento, nem sempre alcançadas. Muitas foram as consequências deste êxodo rural. A ilusão de conseguir uma vida melhor nas grandes cidades trouxe a elas um problema social antes inexistente. Estas famílias antes de zona rural viviam no campo em condições difíceis, mas possuíam alguns poucos recursos para garantir a sobrevivência de sua prole. Na zona urbana, sem os conhecimentos muitas vezes exigidos e baixo grau de formação, quando conseguem, são colocados em subempregos ou acabam realizando atividades informais, sem muita garantia de proventos no dia de amanhã.

A tabela a seguir mostra o crescimento da população rural nas últimas décadas em dados percentuais. É visível que este crescimento vem caindo e chegando ao patamar negativo, evidenciando a falta de incentivos para a permanência da população no campo.

Tabela 1- Tabela de crescimento anual da população de zona rural em pontos percentuais.

Taxa de crescimento anual da população	
Período	Rural
1950	1,6
1960	1,55
1970	0,57
1980	-0,62
1991	-0,67
2000	-1,31

Fonte: IBGE

Em contraste, embora também com determinada queda este o crescimento da população urbana, podemos notar que no período de 1960 e 1970, o percentual de crescimento da zona urbana para a zona rural foi de cerca de quatro pontos percentuais. E,

embora tenha diminuído nos próximos períodos, a população urbana vem crescendo mais em relação à rural.

Tabela 2-Tabela de crescimento anual da população de zona rural e zona urbana em pontos percentuais.

Taxa de crescimento anual da população		
Período	Rural	Urbana
1950	1,6	3,91
1960	1,55	5,15
1970	0,57	5,22
1980	-0,62	4,44
1991	-0,67	2,97
2000	-1,31	2,47

Fonte: IBGE

O favorecimento de alguns setores da economia em detrimento de outros foi um dos grandes motivos desta queda do crescimento da população rural. Fazendo com que muitos mudassem de local de moradia por não mais sobreviver suas próprias terras. Tornando o nosso país, embora com grande extensão de terra, um país urbano. Alguns trabalhos acadêmicos destacam esta opressão ao setor rural, mais especificamente ao pequeno produtor. Segundo Hespanhol (2013, p.105):

No Brasil, esse processo de modernização e de tecnicização também ampliou a subordinação da agricultura – aprendida pelo Estado, até o início dos anos 1980, apenas como um setor econômico -, favorecendo os interesses dos capitais urbano-industriais, ao mesmo tempo em que excluiu um grande número de pequenos produtores e trabalhadores rurais, aumentando a concentração fundiária, os problemas ambientais etc., resultando numa maior heterogeneidade socioespacial. Daí a crescente dificuldade em se definir na atualidade as fronteiras normativas e analíticas entre esses espaços. (HESPANHOL, 2013, p.105)

Assim como este trabalho destaca que as consequências desta redução dos indivíduos da zona rural, não afeta apenas a eles, mas a toda a população. Já há certa escassez de alguns produtos de origem na agricultura familiar e sem esta, não mais existiram. E se existem, chegam a mesa da população em geral, por altos preços. Como é o caso do feijão, considerado uma cultura do pobre, visto a dificuldade em sua produção que acaba sendo quase que artesanal. Os grandes latifundiários a desprezam por tratar de algo com alto custo de mão de obra. Campolin (2000, p.28) comenta que:

Não é mais possível ignorar que, de forma muito forte, também na agricultura o sistema vigente vêm fazendo vítimas. A desagregação do sistema de agricultura

familiar é um problema que rompe as fronteiras do rural e agrava mais ainda a situação da população em geral tendo em vista que, além de aumentar o número de desempregados ou subempregados, o êxodo rural também contribui para diminuir a produção de alimentos e aumentar as já precárias condições de vida da grande maioria da população. Esta realidade nos remete a pensar alternativas viáveis para a produção familiar, o que, infelizmente, não é tarefa fácil. Não podemos, porém negar os esforços que vêm sendo feitos seja por grupos de pesquisadores da área, seja pelos movimentos sociais do campo que, embora lentamente, têm apresentado avanços em prol do desenvolvimento da agricultura familiar. (CAMPOLIM, 2000, p. 48)

Embora toda esta gama de fatores contra a agricultura familiar, existiu e ainda existe quem lute por seus direitos. Destas lutas, muitas foram as conquistas e repercussões. Uma grande reorganização, através da reforma agrária foi efetuada. Embora imperfeita, e com grandes contradições, muitas famílias retornaram ou conseguiram pela primeira vez, seu espaço para plantar e prosperar. Mas como ainda longe do ideal, apenas locar famílias em um novo espaço, não há garantias de condições mínimas de vida e de direitos. Entre esses, o direito a educação.

Muitos são os instrumentos legais que norteiam os princípios da educação, embora com certeza o que mais desacomodou e vem trazendo mudanças é a LDB (BRASIL, 1996). Não tão nova, mas para fim de promover mudanças palpáveis ainda a muito para se repensar. Entre seus muitos artigos podemos destacar:

Art. 28º. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I** - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II** - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III** - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996, p.11)

Essa adaptação a que trata o artigo da LDB (BRASIL, 1996) até pode ser realizada em escolas localizadas no campo, mas será que é pensada quando uma escola urbana atende alunos do campo? Muitos deles não têm escolha e até mesmo por ter de cumprir a lei, são deslocados de suas comunidades até o estabelecimento de ensino onde seja ofertado o ensino subsequente a etapa onde se encontram. “O ensino no perímetro urbano foi intensificado e milhares de construções na zona rural, antes educacionais, tornam-se inutilizadas, obsoletas, levando a educação na zona rural a ficar à mercê de sua própria sorte”. (FERREIRA; BRANDÃO, 2011,sp)

Além da falta de escolha para continuar a estudar, obrigam-se a jornadas extras em transportes escolares. O desconforto em passar grande tempo se locomovendo, o cansaço

ocasionado por este tempo fora da escola, a alimentação escolar que em sua maioria , não visa a jornada do aluno do campo são fatores pouco considerados, mas certamente influenciam no interesse e permanência destes na escola, ferindo o que diz no artigo 3º da LDB, “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”.

Os direitos de quem mora no campo são feridos, contribuindo para a desigualdade e desvalorização de seus sujeitos, colaborando para a falta de perspectiva de vida do jovem na zona rural, visto que para continuar seus estudos ou evitar tantos transtornos, acaba tendo de buscar fora de sua comunidade a escolarização almejada.

7 METODOLOGIA

O presente trabalho trata-se de uma pesquisa básica de campo de cunho qualitativo. Para Marconi e Lakatos (2009) a pesquisa básica busca o progresso científico, a expansão de conhecimentos teóricos, sem o compromisso de aplicá-lo na prática. Portanto, a pesquisa de campo “é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos a cerca de um problema para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese que se queira comprovar, ou, ainda descobrir novos fenômenos ou a relação entre ele” (MARCONI e LAKATOS, 2009, p.69). De acordo com Assis (2014) a pesquisa qualitativa é aquela onde os conhecimentos não são quantificáveis, sendo analisados indutivamente.

O estudo foi realizado em uma escola municipal de Ensino Fundamental do município de Hulha Negra, estado do Rio Grande do Sul. Trata-se de um estabelecimento de ensino localizado em zona urbana, que atende tanto alunos da zona urbana quanto rural. Funciona em dois turnos, manhã e tarde, possuindo atualmente cerca de 500 alunos. Nos dois turnos há o atendimento de turmas da Educação Infantil e Ensino Fundamental da Educação Básica. Num total de 25 turmas do pré escolar de quatro anos ao nono ano.

Os indivíduos que foram sujeitos da pesquisa foram alunos do 9º ano e 8º ano do turno da manhã, que aceitaram participar da pesquisa. Estas turmas foram escolhidas por encontrarem-se no turno da manhã, que atende ao maior número de alunos de zona rural, e por serem os alunos que estão há mais tempo na escola podendo expressar a sua opinião com mais solidez. Esta amostra se caracterizará por ser não probabilística intencional, pois a amostra é aquela onde “o pesquisador interessado na opinião (ação, intenção etc.) de determinados elementos da população, mas não representativos dela.” (MARCONI e LAKATOS, 2009, p.38).

Antes de iniciar a pesquisa, realizou-se um contato com a direção da escola, para quem foi explicado detalhadamente os objetivos e os procedimentos da pesquisa e solicitada autorização para realização da pesquisa (APÊNDICE A). Logo, após autorização da diretoria, estabeleceu-se contato com os alunos da escola, com os quais se esclareceu, sobre a ausência de algum tipo de risco decorrente de aplicação dos procedimentos adotados no projeto e, que a adesão dos participantes era voluntária, podendo o aluno retirar a sua participação a qualquer momento sem sofrer nenhum tipo de consequência, culminando na assinatura de um termo de consentimento (APÊNDICE B) por quem aceitou responder ao questionário.

A primeira etapa consistiu na aplicação de um questionário para 25 alunos do 9º ano e 8º ano do turno da manhã da escola pesquisada. O questionário é um instrumento como qual

se coletam dados através de uma sequência ordenada de perguntas que deverão ser respondidas sem a presença do pesquisador (MARCONI e LAKATOS, 2009, p. 80).

O questionário (APÊNDICE C) era composto por perguntas abertas e fechadas, e tinha o objetivo de selecionar os alunos que residem na zona rural, que percebem que há diferenças culturais entre eles e seus colegas e/ou que tenham sofrido alguma discriminação referente à sua cultura. O questionário também incluía questões sobre dados socioeconômicos e escolares.

Após a seleção dos alunos, enviou-se aos seus responsáveis um Termo de consentimento (APÊNDICE D) para que fosse permitida a realização de uma entrevista individualizada. Foi realizada entrevista (APÊNDICE E) com 06 alunos selecionados buscando captar sua interpretação em relação ao seu modo de vida e sua relação com o ambiente escolar, se seus conhecimentos são valorizados, se há discriminação ou preconceito, e se estes alunos sentem a necessidade de mudanças em seu modo de vida ou em sua vida escolar.

Conforme Marconi e Lakatos (2009) a entrevista é realizada entre duas pessoas, com a finalidade de buscar informações sobre um assunto determinado, através de uma conversação efetuada face a face, e tem, entre outros, o objetivo determinar o que as pessoas pensam ou acreditam que os atos sejam.

Com a coleta de dados, através de questionários e entrevista, buscou-se ainda descobrir se os alunos provenientes da zona rural sentem-se incluídos nas práticas docentes.

Após a coleta de dados, estes foram analisados tendo por referência os autores que abordam sobre os temas em questão, a fim de averiguar quais tendências são seguidas, pela análise textual discursiva. Conforme Moraes (2003, p.191):

Pesquisas qualitativas têm cada vez mais se utilizado de análises textuais. Seja partindo de textos já existentes, seja produzindo o material de análise a partir de entrevistas e observações, a pesquisa qualitativa pretende aprofundar a compreensão dos fenômenos que investiga a partir de uma análise rigorosa e criteriosa desse tipo de informação, isto é, não pretende testar hipóteses para comprová-las ou refutá-las ao final da pesquisa; a intenção é a compreensão. (MORAES, 2003, p. 191)

Portanto, nesta pesquisa optou-se por realizar este tipo de análise de dados, com a finalidade de compreender os fatos que envolvem esta pesquisa.

Para Moraes (2003, p. 192):

[...] a análise textual qualitativa pode ser compreendida como um processo auto-organizado de construção de compreensão em que novos entendimentos emergem de uma sequência recursiva de três componentes: desconstrução dos textos do *corpus*, a *unitarização*; estabelecimento de relações entre os elementos unitários, a

categorização; o captar do novo emergente em que a nova compreensão é comunicada e validada. Esse processo em seu todo pode ser comparado com *uma tempestade de luz*. O processo analítico consiste em criar as condições de formação dessa tempestade em que, emergindo do meio caótico e desordenado, formam-se *flashes* fugazes de raios de luz iluminando os fenômenos investigados, que possibilitam, por meio de um esforço de comunicação intenso, expressar novas compreensões atingidas ao longo da análise.

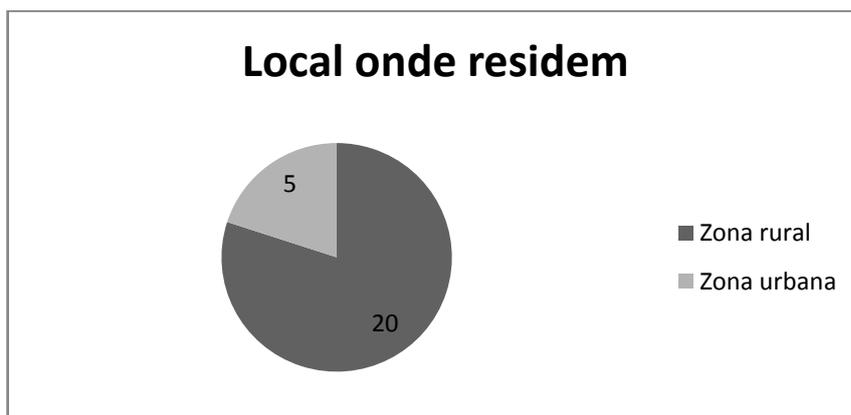
Ao realizar a análise textual discursiva buscou-se captar uma visão mais ampla do que envolve a educação do campo e como esta pode mesclar-se com a educação realizada na zona urbana, trazendo a tona suas divergências e qualidades. Além de incluir nesta discussão as contribuições que o currículo e o projeto político pedagógico podem oferecer.

8 RESULTADO E DISCUSSÃO

Foi aplicado questionário com duas turmas do turno da manhã, de uma escola de ensino fundamental, onde responderam no 8º ano, 14 alunos e no 9º ano/8ª série, 11 alunos, totalizando 25 alunos. Os dados coletados foram convertidos em valores percentuais para verificação do que ocorre com maior frequência. Buscou-se descobrir quantos alunos que residiam na zona rural e que de alguma forma sofreram preconceito ou discriminação, para posteriormente realizar com estes entrevistas individuais.

Dos alunos que responderam ao questionário 12 (48%) encontra-se com 14 anos de idade, nove (36%) entre 15 e 16 anos, e os demais (16%) com 13 anos de idade. Verificou-se que 17 (68%) estudam nesta escola a mais de quatro anos e oito (32%) já reprovaram pelo menos uma vez. E em sua maioria, como mostra o Gráfico 01, reside na zona rural.

Gráfico 01 - Distribuição dos alunos pesquisados segundo local onde residem.



Fonte: a autora

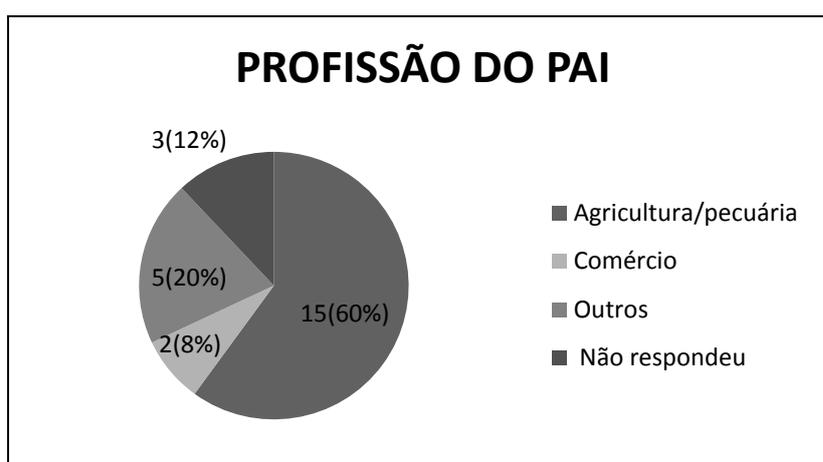
Questionados quanto à renda familiar 15 (60%) alegam desconhecer o rendimento mensal de suas famílias, enquanto oito (32%) descrevem um rendimento de até dois salários mínimos e apenas dois (8%) afirmam que suas famílias possuem rendimento superior a quatro salários mínimos.

Quanto à escolaridade dos pais, 10 alunos (40%) informaram que o pai possui Ensino Fundamental incompleto, dois (8%) ensino fundamental, cinco (20%) Ensino Médio e oito (32%) alegam desconhecer a escolaridade do pai. No caso das mães, 11 alunos (44%) possuem Ensino Fundamental incompleto, dois (8%) Ensino Fundamental, três (12%) Ensino Médio, seis (24%) desconhecem a escolaridade da mãe e três (12%) informaram que ela

possui Ensino Superior, escolaridade não encontrada entre os pais. Pode-se perceber que a maioria, tanto dos pais quanto das mães, apresenta apenas o Ensino Fundamental incompleto.

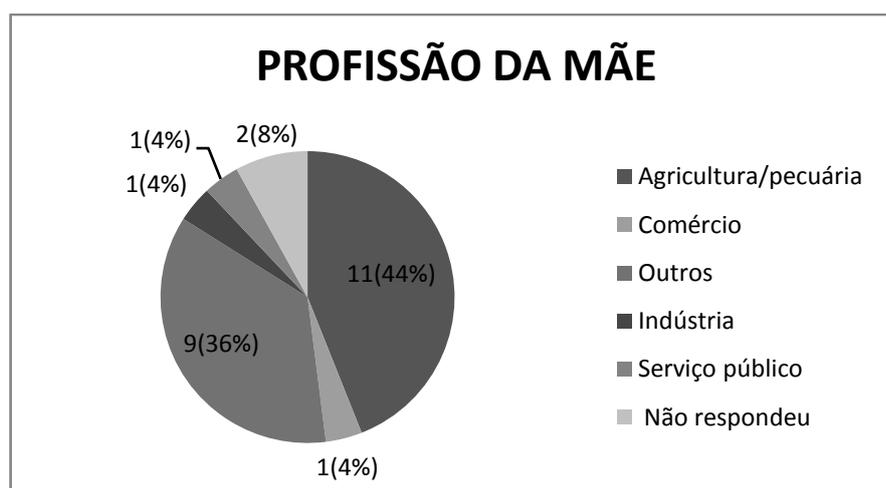
Quanto à ocupação dos pais, mostrada no gráfico 02 e gráfico 03, demonstra a agricultura e pecuária como a mais exercida tanto pelos pais quanto pelas mães dos alunos pesquisados.

Gráfico 02 - Distribuição da ocupação dos pais dos alunos pesquisados



Fonte: a autora

Gráfico 03 - Distribuição da ocupação das mães dos alunos pesquisados



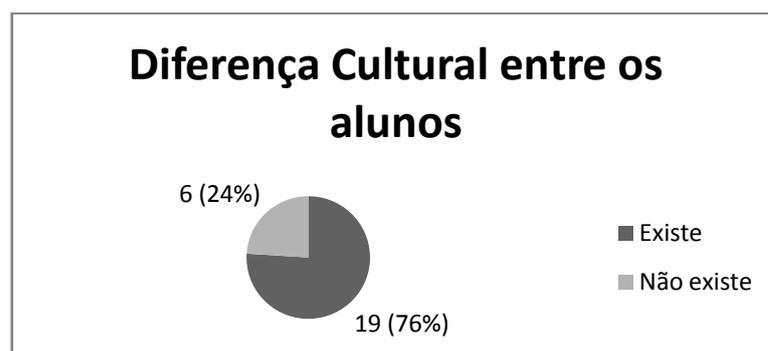
Fonte: a autora

Do total de alunos que responderam ao questionário, apenas sete (28%) assumiram já ter sofrido algum tipo de preconceito ou discriminação na escola, enquanto 17 (68%) alegam não ter passado por este tipo de situação. Em relação às aulas e se elas levam em consideração seus conhecimentos, 14 (56%) acreditam que sim e 10 (40%) dizem que às vezes seus

conhecimentos são considerados. Enquanto que 24 (96%) afirmam utilizar os conhecimentos adquiridos fora da escola durante as aulas.

Quanto a acreditar que exista alguma diferença cultural entre o estudante e os colegas, o gráfico 04 mostra que a maioria considera que existem diferenças culturais entre eles.

Gráfico 04 - Distribuição dos alunos segundo crer ou não que exista diferença cultural entre eles.



Fonte: a autora

Para melhor compreensão foi realizada entrevistas com seis alunos que além de residirem na zona rural, assumiram já terem sofrido algum tipo de preconceito ou discriminação e que estão há mais tempo frequentando a escola investigada. Como forma de diferenciação e respeito às identidades dos entrevistados, utiliza-se como código Entrevistado: A, B, C, D, E e F. Para tanto foram realizadas algumas perguntas com as quais ficou claro que todos gostam do modo que possuem, descrevendo-o como “*bom*”, embora cinco (83%) relatem trabalhar no campo para ajudar a família ou em casa com tarefas da residência. O Entrevistado A conta que “*morava na cidade e não gosto, se eu voltar pra cidade não vai ser legal*” enquanto Entrevistado F afirma “*no campo a gente faz mais coisa que na cidade*”. Segundo eles, a liberdade e o espaço são as principais vantagens de morar no campo, além de ser mais calmo e distante da violência da cidade. Para melhor compreensão, podemos conceituar campo, como:

[...] território, como lugar marcado pelo humano. São lugares simbólicos permeados pela diversidade cultural, étnico racial, pela multiplicidade de geração e recriação de saberes, de conhecimentos que são organizados com lógicas diferentes, de lutas, de mobilização social, de estratégias de sustentabilidade. Assim, o desenvolvimento humano e o fortalecimento do capital social, por meio de vínculos sociais, culturais e de relações de pertencimento a um determinado lugar, a um espaço vivido são imprescindíveis para o desenvolvimento territorial sustentável. (ROCHA, PASSOS, CARVALHO. 2012, s.p.³)

³ s.p. – sem paginação.

Mesmo assim três (50%) deles gostariam de morar na cidade, dois (33%) gostariam de residir em uma cidade que possibilitasse a continuidade de seus estudos, citando os cursos de medicina veterinária e engenharia agrônoma como os almeçados. Demonstrando interesse em estudar, e optando por profissões vinculadas as atividades agrícolas ou ligadas aos animais.

Questionados se há diferença cultural entre os alunos, a maioria, cinco (que representa 83%) dos alunos entrevistados, acredita existir sim, diferenças entre sua cultura e a dos colegas. E, em relação ao preconceito ou discriminação em relação a morar em zona rural, quatro (66%) relatam existir tal preconceito e citam exemplos como o Entrevistado F “*no 6º ano, tinha chovido, e uma colega não percebeu que tinha barro no tênis e sujou a sala, outro colega falou: esses colono só vem pra suja a sala*”. O Entrevistado C relata que há piadinhas do tipo “*colono, mora no meio do barro*” e o Entrevistado d reforça falando que ficam “*mexendo*” com quem trabalha, com quem ajuda os pais, por ser pobre ou morar em assentamento, são estas pessoas quem mais sofrem.

Esta ideia de menosprezar os colegas que trabalham ou ajudam os pais, parece uma reprodução da ideia da população adulta, onde há diferenciação de valor dependendo da atividade realizada, considerando algumas formas de trabalho inferiores a outras. De acordo com (FRIGOTTO, CIAVATA, 2003, p.49):

A idéia, ainda hoje forte, de que o trabalho do espírito ou o trabalho intelectual é superior ao trabalho material não é algo natural e eterno, mas é produto de determinadas relações sociais historicamente determinadas pelos seres humanos.

A escola, como reprodutora da sua sociedade, acaba vivenciando as situações comuns, nas quais neste caso, os menos favorecidos financeiramente, sem acesso a produtos industrializados, acabam por ser menosprezados, oprimidos, sem a chance de demonstrar que seus valores são diferentes e, por isso, os produtos impostos pela mídia, possam não estar fazendo falta. Isso se confirma com o que nos diz Silva :

Há um rural que contesta a ordem do capitalismo global, que abriga movimentos sociais que lutam por uma outra ordem societária e que propõe outros estilos de vida, diferentes da modernidade urbano-industrial. Novas e velhas sociabilidades – a solidariedade que continua viva em várias comunidades rurais, a própria possibilidade de se falar ainda em comunidade no mundo da competitividade individualista. Novas e velhas relações entre comunidades e os ecossistemas nos quais estão inseridas – a sociobiodiversidade que os ambientes naturais e socioculturais do campo abrigam, neste país tão rico que tem Amazônia, Cerrado, Pantanal, Caatinga, Mata Atlântica, Pampa, Cocais, mangues, restingas, mares. (SILVA, 2012, p.96)

Esta cultura, comum ao homem do campo e fortalecida por movimentos que reivindicam condições para que se possa permanecer nas pequenas propriedades, vivendo do trabalho familiar, possibilitaram a uma nova geração a perspectiva de viabilidade em manter-se vivendo na zona rural, não apenas fazendo as mesmas atividades de seus pais, mas pensando em buscar conhecimentos especializados. Conhecimentos estes passíveis de uso para melhor qualificar e justificar a produção em sua propriedade familiar.

Se seus conhecimentos são valorizados nas atividades escolares, as opiniões se dividem entre às vezes e sim, com 50% para cada. Há relatos de algumas disciplinas nas quais o professor solicita a colaboração dos alunos que residem no campo ao trazer materiais encontrados em suas residências ou no estudo de plantas, conhecidas dos alunos do campo no seu uso medicinal. Os alunos, mesmo considerando que há situações onde seus conhecimentos são valorizados, não vinculam a escola a uma escola do campo, embora possamos definir que:

[...] as escolas do campo são aquelas que têm sua sede no espaço geográfico classificado pelo IBGE como rural, assim como as identificadas com o campo, mesmo tendo sua sede em áreas consideradas urbanas. Essas últimas são assim consideradas porque atendem a populações de municípios cuja produção econômica, social e cultural está majoritariamente vinculada ao campo. (BRASIL, 2007, p.14)

Neste contexto, deveria ser muito mais presente situações nas quais os alunos sentissem a relação entre os conhecimentos estudados e os saberes do campo, o que geraria oportunidades para a valorização de sua cultura e socialização com os colegas pertencentes a culturas diferentes.

A maior dificuldade relatada pelos estudantes em frequentar sua escola é para 83% o transporte escolar, tendo que se deslocar de 10 a 31 km para chegar à escola e apenas um, destacou o barulho da escola como fator que cause dificuldades. Mesmo assim, para quatro (66%) alunos não há nada a mudar em sua vida estudantil, enquanto os demais gostariam de uma praça na escola e aulas mais práticas.

Esta dificuldade citada pelo grande deslocamento necessário para chegar à escola, revela um problema enfrentado em muitos municípios, onde se optou em deslocar os estudantes até uma escola na área urbana a manter pequenas escolas na zona rural.

A constituição de núcleos escolares para as populações camponesas nos perímetros urbanos, [...], associada à organização de um sistema de transporte de estudantes da zona rural para esses núcleos, revela a idéia subjacente a essas políticas de que as crianças e adolescentes do campo possuem os mesmos interesses, motivações e

necessidades daqueles que vivem nas áreas urbanas e que devem ser educados para uma futura vida na cidade. (BRASIL, 2007, p.13)

Os relatos de preconceito sofrido pelos alunos que residem no campo demonstram a ideia tida por alguns indivíduos de não pertencimento destes alunos a escola, muito por serem oriundos de zona rural. Mas, principalmente, por pertencer a regiões onde se realizou reforma agrária, demonstrando a falta de ações que propiciem interação entre os alunos de zona urbana e zona rural, onde seja demonstrada como é rica e diversa a cultura de ambos os lugares, fazendo com que estes percebam o valor de sua própria cultura e, da mesma forma compreendendo o valor das outras.

Estas ações devem ser incluídas do PPP, após reflexões com a comunidade escolar. Permitindo com isso, discussão em relação aos problemas enfrentados pelos alunos do campo e estratégias adequadas para superá-los, possibilitando a promoção de uma educação voltada para o respeito e valorização do indivíduo.

A Educação do Campo e no campo ocorre tanto em espaços escolares como fora deles. Envolve saberes, métodos, tempos e espaços físicos diferenciados. Portanto, não são apenas os saberes construídos na sala de aula, mas também aqueles construídos na produção, na família, na convivência social, na cultura, no lazer e nos movimentos sociais. A sala de aula é um espaço específico de sistematização, análise e de síntese das aprendizagens, se constituindo assim, num local de encontro das diferenças, pois, é nela que se produzem novas formas de ver, estar e se relacionar com o mundo. (ROCHA, PASSOS, CARVALHO. 2012, s.p.)

E pensando nisso, não podemos esquecer-nos de refletir em qual devemos incluir os saberes destes alunos. Não apenas os alunos do campo, mas também toda a parcela da população esquecida e desvalorizada, considerada desprovida de saberes. De que modos podem garantir que seus conhecimentos e saberes, sua cultura faça parte e promova novos saberes na escola?

O currículo é um espaço para o confronto de conhecimentos popular e o erudito. Nesse sentido o papel da escola será o de, primordialmente ressignificar os conhecimentos já trazidos pelos alunos e alunas e a própria comunidade, e ser capaz de produzir novos e melhores conhecimentos, garantir um espaço educativo, no qual existe de forma permanente a circularidade de saberes. (ROCHA, PASSOS, CARVALHO. 2012, s.p.)

É no currículo escolar no qual estes conhecimentos devem ser incluídos e valorizados. Tratados de forma igualitária aos que sempre fizeram parte dele. Não como forma de substituir o já existente, mas de somar e agregar. Demonstrando a contribuição e significado, das diferentes culturas que formam a comunidade, e fazem-na ser única e diversa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

São muitos os desafios encontrados na educação atualmente. As exigências são diferentes e cobram do professor uma atitude diferente daquela comum há algumas décadas atrás. Não basta apenas cursar quatro anos em um curso de licenciatura. Isso é insuficiente para corresponder as demandas da educação. Precisa-se constantemente refletir a prática e agregar novos conhecimentos. Como cada sujeito, cada professor é diferente, busca conhecimentos diferentes de acordo com seus interesses. Assim também era a intenção da presente monografia responder as indagações de um professor de acordo com suas inquietações.

Após a realização da pesquisa pode-se perceber que os alunos da zona rural valorizam sua cultura e seu modo de vida, expressado pelo seu desejo de permanecer residindo na zona rural, mas isso não os impede de sofrer com atitudes de preconceito e discriminação. Existem algumas falas onde se pode perceber a existência de práticas nas quais os conhecimentos destes alunos são utilizados e valorizados, como nas aulas das disciplina de Ciências e Educação Artística. A maior dificuldade observada foi em relação à grande distância percorrida diariamente por estes alunos para chegarem ao seu destino, a escola. Muitas vezes, interrompidos por transportes que estragam durante o percurso ou impossibilitados de utilizá-los devido ao mau tempo enfrentado. Há a necessidade de adequações no projeto político pedagógico da escola, na busca de agregar a diversidade destes alunos. Assim como, no currículo escolar, no qual a diversidade cultural dos alunos do campo deve se fazer presente, buscando a valorização e a troca entre as diversidades encontradas na escola.

Dessa forma averiguou-se também que a diversidade cultural dos alunos do campo é percebida pelos alunos que residem na zona urbana como uma cultura inquietante, que causa um desconforto gerando atitudes preconceituosas. A escola apresentou atitudes positivas com relação à cultura dos alunos, desenvolvendo atividades que englobem seus conhecimentos. Quanto aos alunos pesquisados, estes afirmaram não haver dificuldades para se adaptarem a esta escola urbana além das citadas anteriormente, a qual para eles não há necessidade de adaptações da escola para promover a sua educação.

Ainda permanecem algumas inquietações quanto a alguns silêncios e, vozes que não foram ouvidas, como a dos professores deste grupo de alunos. Assim como a dos pais do

campo, que enviam seus filhos diariamente para buscar conhecimento fora de sua comunidade.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. **Conversas com quem gosta de ensinar** Campinas, SP: Papirus, 2000
- APPLE, Michael W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, Antonio Flavio; TADEU, Tomaz (orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- ARAÚJO, Cátia Rosana L. de; MARQUES, Dilva Carvalho (orgs.). **Manual para elaboração e normalização de trabalhos acadêmicos**: conforme normas da ABNT . 3.ed. rev. e ampl. Bagé: Universidade Federal do Pampa, 2013.
- ASSIS, Maria Cristina. **Metodologia do Trabalho Científico**. UFOB virtual. Disponível em: <http://portal.virtual.ufpb.br/biblioteca-virtual/files/pub_1291081139.pdf>. Acesso em 10 de setembro de 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad). Cadernos Secad 2. **Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas**. Brasília: março de 2007
- _____. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Contagem Populacional. Disponível em: <<http://seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?no=10&op=0&vcodigo=CD93&t=taxa-crescimento-anual-populacao-situacao-domicilio>>. Acesso em 19 de abril de 2015.
- _____. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 9394/96. Brasília: 1996.
- CAMPOLIN, Aldalgiza Ines. **Quando Alunos e Alunas são Rurais e a Escola é Urbana: O Significado do Ensino Médio Para Jovens Rurais**. 2000, 93 f. Dissertação (Departamento de Educação) - PUC, Rio de Janeiro, Agosto de 2000.
- CANEN, Ana. Sentidos e dilemas do multiculturalismo: desafios curriculares para o novo milênio. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (orgs.). **Currículo: debates contemporâneos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**, Brasília: Líber Livro Editora, 2005. 77 p. - (Série Pesquisa em Educação; 10).
- GOMES, Nilma Nilo. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (org). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.
- FALSARELLA, Ana Maria. Escola, qual é o teu projeto? **Presença Pedagógica**. Belo Horizonte, v.19, n.110, mar./abr. 2013
- FERREIRA, Fabiano de Jesus; BRANDÃO, Elias Canuto. **Educação do campo: um olhar histórico, uma realidade concreta**. Revista Eletrônica de Educação. Ano V. No. 09, jul./dez. 2011. Disponível em<http://www.unifil.br/portal/servicos/publicacoes/revista_eletronica_de_educacao/revista_eletronica_de_educacao_ano_iv_n8_janjun_2011/conteudo.asp?cod=413> Acessado em: 26 de outubro de 2015. Não paginado
- FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. **Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado?** Trabalho, Educação e Saúde, v.1,n. 1, p.: 45-60, 2003
- FURASTÈ, Pedro Augusto. **Normas Técnicas para o Trabalho Científico Elaboração e Formatação**. Explicação das Normas da ABNT. 17. ed. Porto Alegre: Dáctilo Plus, 2014.
- GADOTTI, Moacir. **Gestão Democrática com Participação Popular: No Planejamento e na Organização da Educação Nacional**. Disponível em <file:///C:/Users/user/Documents/pos%20unipampa/MONOGRAFIA/ler/artigoGadotti_final.pdf> Acesso em: 28 de outubro de 2015

HESPANHOL, Rosângela. Aparecida de Medeiros. Campo e cidade, rural e urbano no Brasil contemporâneo. **Mercator**, Fortaleza, v. 12, número especial (2), p. 103-112, set. 2013. Universidade Federal do Ceará.

MACEDO, Elizabeth. Currículo como espaço-tempo de fronteira cultural. **Revista Brasileira de Educação**, v.11, n 32, p. 285-296, Maio/Ago. 2006.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 7. Ed. 2. reimpr. São Paulo: Atlas, 2009.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria (orgs.). **Multiculturalismo**: Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

MOREIRA, Marco Antonio. **O que é afinal aprendizagem significativa?** Aula Inaugural do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais, Instituto de Física, Universidade Federal do Mato Grosso. Cuiabá, MT, 2012. Disponível em: < <http://www.if.ufrgs.br/~moreira/oqueefinal.pdf>>. Acesso em 02 de novembro de 2015.

ROCHA, Eliene Novaes; PASSOS, Joana Célia dos; CARVALHO, Raquel Alves de. **Educação do Campo**: Um olhar panorâmico. Disponível em <<http://educacaodocampo-bibliotecavirtual.blogspot.com.br/2012/04/1-educacao-do-campo.html>>. Acesso em: 27 de outubro de 2015. Não paginado

SANTOS, Maria Sirley dos. **Pedagogia da Diversidade**. São Paulo: Memnon, 2005

SAVIANI, Dermeval. **Aberturas para a história da educação: do debate teórico-metodológico no campo da história ao debate sobre a construção do sistema nacional de educação no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SILVA, Carlos Eduardo Mazzetto. **Reconhecer a força, a vida, a pulsação que vem do campo, é uma tarefa pedagógica**. Trabalho & Educação, Belo Horizonte, v.21, n.3, p.95-98, set./dez.2012

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo.3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

TURA, Maria de Lourdes Rangel. Conhecimentos escolares e a circularidade entre culturas. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (orgs.). **Currículo: debates contemporâneos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

VEIGA, Ilma P. **Projeto Político Pedagógico da escola**: uma construção possível. Campinas, SP: Papirus, 1995.

APÊNDICES

APÊNDICE A - AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE ESTUDO

AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE ESTUDO

Senhor(a) Diretor(a),

Estou realizando, para conclusão do curso de Pós-graduação em Educação e Diversidade Cultural da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), um estudo com a finalidade de investigar a forma com que a diversidade cultural dos alunos do campo que estudam em uma escola urbana é percebida e valorizada no espaço escolar, que se denomina “O Aluno do Campo na Escola Urbana e sua Diversidade Cultural”.

Esta pesquisa não acarretará riscos para os alunos, visto que a intervenção prevista será: a aplicação de questionário sobre conceitos referentes à educação, currículo, projeto pedagógico, multiculturalismo e sobre o papel do professor e da escola nestes processos. E posteriormente entrevista com alguns alunos.

Os dados coletados serão analisados com a garantia de confidencialidade das informações recebidas.

O estudo apenas envolverá os alunos que aceitarem participar.

Atenciosamente,

Prof^o. e Dr^a. Claudete da Silva Lima Martins (professora responsável)

Cléia Dalcul da Silva Oliveira (Professora)

Nome do(a) Diretor(a): _____

Data: ____/____/____

Assinatura do(a) Diretor(a): _____

**APÊNDICE B – AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA
PELOS ALUNOS**



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do projeto: A percepção do aluno do campo sobre sua diversidade cultura quando inserido em uma escola urbana

Pesquisador responsável: Cléia D. da Silva Oliveira

Instituição: Universidade Federal do Pampa – Unipampa

Telefone celular do pesquisador para contato: (53)99789782

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, na pesquisa A percepção do aluno do campo sobre sua diversidade cultura quando inserido em uma escola urbana , que tem por objetivo investigar a forma com que a diversidade cultural dos alunos do campo que estudam em uma escola urbana é percebida e valorizada no espaço escolar . A justificativa para escolha deste tema é baseada nas inquietações deste pesquisador enquanto docente em espaços onde as realidades rurais e urbanas se encontram.

A qualquer tempo você poderá solicitar esclarecimentos adicionais sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar. Também poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento, sem sofrer qualquer tipo de penalidade ou prejuízo.

Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que será arquivado pelo pesquisador responsável.

Para a realização desta pesquisa faremos uso de questionários e entrevistas com os alunos, observaremos suas ideias e concepções. Informamos ainda que manteremos em sigilo os nomes dos sujeitos da pesquisa, preservando sua identidade e resguardando-os de danos morais e sociais que possam afetar sua imagem.

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Os gastos necessários para a sua participação na pesquisa serão assumidos pelos pesquisadores, universidade à qual está vinculado o proponente e/ou pelas agências de fomento à pesquisa, caso o projeto venha a ser financiado.

Os resultados poderão ser divulgados em publicações científicas através de artigos ou apresentações em eventos da área da educação. Os sujeitos da pesquisa estarão cientes dos resultados da investigação e dos estudos feitos durante a investigação através da realização de reuniões nas escolas.

Nome do Participante da Pesquisa: _____

Assinatura do Participante da Pesquisa

Nome do Pesquisador Responsável: Cléia D. da Silva Oliveira

Assinatura do Pesquisador Responsável

Hulha Negra, ____ de outubro de 2015.

APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE CULTURAL

Nome: _____ 01- Qual sua idade? _____

02- Em qual ano/série você estuda? () 9º ano/8ª série () 8º ano

Há quanto tempo você estuda na escola?

() 1 a 2 anos () 2 a 3 anos () 3 a 4 anos () mais de 4 anos

03- Você já reprovou de ano/série? () sim () não

Quantas vezes? () 1 vez () 2 vezes () 3 vezes () mais de 3 vezes

04- Você reside onde? () zona rural () zona urbana

Há quanto tempo você reside na zona rural ou urbana?

() 1 a 2 anos () 2 a 3 anos () 3 a 4 anos () mais de 4 anos

05- Qual é, em média, sua renda familiar?

() até 1 salário mínimo () 1 a 2 salários mínimos () 2 a 3 salários mínimos

() 3 a 4 salários mínimos () mais de 4 salários mínimos () desconheço

06- Qual o grau de escolaridade de seu pai?

() ensino fundamental incompleto () ensino fundamental

() ensino médio () ensino superior () desconheço

07- Qual o grau de escolaridade de sua mãe?

() ensino fundamental incompleto () ensino fundamental

() ensino médio () ensino superior () desconheço

08- Quanto a profissão de seu pai, é na área :

() da agricultura/pecuária () da indústria () prestação de serviços

() serviço público () comércio () outros

09- Qual a profissão de sua mãe, é na área :

() da agricultura/pecuária () da indústria () prestação de serviços

() serviço público () comércio () outros

10- Você já sofreu algum preconceito ou discriminação na escola? () sim () não

Se sua resposta a questão anterior for sim, diga qual preconceito ou discriminação você sofreu:

11- Você acha que as aulas levam em consideração seus conhecimentos?

() sim () não () as vezes

12- Você consegue utilizar os conhecimentos adquiridos fora da escola durante as aulas?

() sim () não

13- Você acredita que existe alguma diferença cultural entre você e seus colegas?

() sim () não

10- Você aceita realizar uma entrevista? () Sim () Não

**APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO PARA A REALIZAÇÃO DAS
ENTREVISTAS**



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do projeto: A percepção do aluno do campo sobre sua diversidade cultura quando inserido em uma escola urbana

Pesquisador responsável: Cléia D. da Silva Oliveira

Instituição: Universidade Federal do Pampa – Unipampa

Telefone celular do pesquisador para contato: (53)99789782

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, na pesquisa A percepção do aluno do campo sobre sua diversidade cultura quando inserido em uma escola urbana , que tem por objetivo investigar a forma com que a diversidade cultural dos alunos do campo que estudam em uma escola urbana é percebida e valorizada no espaço escolar . A justificativa para escolha deste tema é baseada nas inquietações deste pesquisador enquanto docente em espaços onde as realidades rurais e urbanas se encontram.

A qualquer tempo você poderá solicitar esclarecimentos adicionais sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar. Também poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento, sem sofrer qualquer tipo de penalidade ou prejuízo.

Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que será arquivado pelo pesquisador responsável.

Para a realização desta pesquisa faremos uso de questionários e entrevistas com os alunos, observaremos suas ideias e concepções. Informamos ainda que manteremos em sigilo os nomes dos sujeitos da pesquisa, preservando sua identidade e resguardando-os de danos morais e sociais que possam afetar sua imagem.

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Os gastos necessários para a sua participação na pesquisa serão assumidos pelos pesquisadores, universidade à qual está vinculado o proponente e/ou pelas agências de fomento à pesquisa, caso o projeto venha a ser financiado.

Os resultados poderão ser divulgados em publicações científicas através de artigos ou apresentações em eventos da área da educação. Os sujeitos da pesquisa estarão cientes dos resultados da investigação e dos estudos feitos durante a investigação através da realização de reuniões nas escolas.

Nome do Participante da Pesquisa: _____

Assinatura do Pai ou Responsável do Participante

Nome do Pesquisador Responsável: Cléia D. da Silva Oliveira

Assinatura do Pesquisador Responsável

Hulha Negra, ____ de outubro de 2015.

APÊNDICE E - ENTREVISTA

ENTREVISTA

01-Como você descreve seu modo de vida?

02-Qual a principal vantagem em morar na zona rural? Você gostaria de morar em outro lugar? Onde?

03- Há alguma diferença cultural entre você e seus colegas? Qual?

04- Existe algum tipo de preconceito ou discriminação em relação aos alunos que moram na zona rural?

05- Você acha que seus conhecimentos são valorizados nas atividades escolares?

06- Qual é a maior dificuldade encontrada por você para estudar na sua escola?

07- Se você pudesse mudar alguma coisa na sua vida estudantil, o que mudaria?