

O CURRÍCULO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPA/ CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO BAIXO TOCANTINS E A IDENTIDADE CULTURAL DAS POPULAÇÕES DO CAMPO

Diselma Marinho BRITO/UFPA/
SEMEEC/Abacetuba
diselma.brito@hotmail.com

Resumo: O texto apresenta as discussões elucidadas na dissertação de mestrado intitulada: *O Currículo do Curso de Pedagogia da UFPA/CUBT e a Identidade Cultural das Populações do Campo*. Seu objetivo foi investigar como o currículo estabelece relações com a identidade cultural das populações do campo. Partiu da análise do Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia, dos planos de curso das disciplinas do Núcleo Básico do desenho curricular: *História Geral da Educação, História da Educação do Brasil e da Amazônia, Teoria do Currículo e Prática Pedagógica*, bem como das *Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo*. A metodologia utilizada privilegiou a pesquisa de enfoque qualitativo, com ênfase à análise documental e entrevista semi-estruturada. O curso de Pedagogia do CUBT/UFPA, em seu projeto político-pedagógico silencia as especificidades das populações do campo. Precisa de um Projeto político-pedagógico voltado para a identidade desses povos, construindo espaços de valorização identitária, um currículo dialético, em que o processo deve ser construído juntamente com os movimentos sociais entre o atuar e o refletir.

Palavras-Chave: Currículo, Identidade cultural, Populações do campo

Abstract: The shows the elucidated discussion the dissertation of mestrado titled: *The Curriculum of the Course of Pedagogy of the UFPA/CUBT and the Cultural Identity of the populations of the Campo*. Its goal was investigate how the curriculum establishes relations with the cultural identity of the populations of the camp. It started of the analysis of Politic-Pedagogic Project of the course of Pedagogy, of the plans of the course of the disciplines of the Basic Core of the curricular design: *General History of Education, History of Education of Brazil and Amazonia, Theory of Curriculum and Pedagogic Practice*, as well the *Operational Directives to the Basic Education at the Schools of the Campo*. The methodology used privileged the research of qualitative focus, with emphasis at the documental analyses and interview semi-structured. The course of Pedagogy of UFPA/CUBT, in it is politic-pedagogic project silences the especificities of the populations of the camp. It needs of a politic-pedagogic project turned to the identity of that people, building places of valorization

¹ Mestranda em Educação, pesquisadora do Grupo de Pesquisa Sociedade, Estado e Educação: História da Educação do Campo/Campus de Abacetuba/UFPA

of the identity, as a dialect curriculum, where the process should be build together with the socials movements between act and the reflect.

Keywords: *Curriculum. Cultural identity. Populations of the camp.*

Introdução

Este trabalho tem como foco de estudo o Currículo do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará/UFPA/Campus Universitário do Baixo Tocantins/CUBT, objetivando investigar a relação entre tal currículo e a identidade cultural das populações do campo.

A Pedagogia, desde 1939, em sua história, vem trazendo discussões e reflexões, que vem se revelando como uma história de busca de afirmação de identidade (SILVA, 2001), necessitando em sua análise, como currículo que formam profissionais do ensino, de uma investigação que aprofunde em sua complexidade os estudos relacionados com a identidade cultural. Este estudo surge, então, da necessidade de discutir a especificidade deste curso e suas relações com a identidade cultural das populações do campo. Discutir e investigar o Curso de Pedagogia como campo temático, significa associar conhecimentos específicos do campo educativo ao campo da realidade social, vivida. Para concretização da investigação, a pesquisa orientou-se pelos seguintes questionamentos: De que forma o currículo do Curso de Pedagogia do CUBT/UFPA se relaciona com a identidade das populações do campo? Como os valores, os saberes e a cultura deste povo são concebidos no interior do curso de Pedagogia? Que relações curriculares se constroem com tais identidades culturais?

Assim, a pesquisa realizada sobre os povos do campo, sua identidade cultural e sua relação com o currículo do Curso de Pedagogia, vislumbrando contribuir para os estudos que enfocam o currículo para formação de professores, como o lugar que estabelece relações com as diversas culturas, oriundas de classes sociais que divergem e se inter-relacionam com a heterogeneidade dos diferentes sujeitos que vivenciam em suas especificidades. Neste sentido, apresento, nesta produção, o caminho metodológico percorrido no decorrer da pesquisa e os seus principais resultados.

1 A Trilha Metodológica da Pesquisa

A definição de um caminho a ser trilhado para atingir os objetivos deste trabalho, bem como um tipo de método para o encaminhamento

deste estudo se fez necessário para constituir a validade de tal ação, para que a inserção ao universo da pesquisa seja coerente, dinâmica, sério e rígido diante do processo de condução dos dados coletados no interior do lócus pesquisado.

O método como objeto da metodologia se caracteriza também por um tipo de abordagem que embasa a investigação de um trabalho científico. Daí a necessidade de estar bem claro o enfoque dado a qualquer trilha no desenvolvimento de ações definidas em um projeto de pesquisa. Os estudos sobre o Currículo do Curso de Pedagogia do CUBT/UFPa e a identidade cultural das populações do campo estiveram embasados na pesquisa de enfoque qualitativo.

Para Bogdan & Biklen (1994), a abordagem qualitativa se fundamenta numa relação dinâmica entre a realidade e o sujeito, construindo uma interdependência entre o sujeito e o objeto, sendo que a subjetividade do sujeito se vincula ao mundo subjetivo. O social é visto como um mundo de significados que desvelam o nível dos motivos, aspirações, atitudes, crenças e valores que são expressos pela linguagem comum e pela vida cotidiana.

Ao analisar o currículo do Curso de Pedagogia, ficou claro que o direcionamento voltado para uma concepção de pesquisa como atividade se compromete com a realidade histórica, não acumulando “verdades absolutas”. Assim, a construção da ciência é um fenômeno social, trazendo valores, preferências, interesses e princípios que orientem as atividades a serem pesquisadas, sendo que, para Kerlinger (1910), o desenvolvimento da ciência se faz de forma para que os conhecimentos tenham validade científica, embasada pela relação sujeito-objeto interativa, de forma dinâmica, contribuindo para a construção do conhecimento sobre determinado objeto de pesquisa.

1.1 A Pesquisa Exploratória

Segundo Vasconcelos (2003), permite uma maior aproximação com a temática a ser investigada nos momentos iniciais do estudo, promovendo um desvelamento da realidade empírica.

Desenvolver a pesquisa exploratória foi vivenciar uma investigação de aproximação com o campo de estudo diante de várias perspectivas, sejam elas teóricas, culturais, sociais, técnicas, históricas, dentre outras. Para tanto, utilizou-se o levantamento bibliográfico, levantamento de documentos e dados estatísticos.

1.2 Análise Documental

Segundo Futari (1997, p. 27), os documentos são analisados de acordo com a sua origem e com os objetivos propostos na investigação, sendo que “a profundidade de uma análise varia segundo a especialização do estudioso e a expectativa do público”.

Os documentos que serviram de análise na pesquisa foram coletados durante o estudo exploratório, são eles:

a) O Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia do CUBT/UFPA: documento definido de acordo com o Projeto do Curso de Pedagogia do Campus do Guamá/UFPA, que teve sua reformulação no ano de 2002, propiciou-me analisar e compreender como a discussão da identidade cultural dos povos do campo se revela em tal documento.

b) O Desenho Curricular do Curso de Pedagogia do CUBT/UFPA: a aproximação com este propiciou analisar em sua estrutura como a discussão sobre a identidade cultural das populações do campo são evidenciadas.

c) Os Planos de Curso das disciplinas ministradas pelos professores efetivos do Colegiado de Pedagogia do CUBT/UFPA: As disciplinas selecionadas foram aquelas que fazem parte do Núcleo Básico, por se constituir como obrigatórias no desenho curricular. Do total de 26 disciplinas que fazem parte de tal núcleo, selecionei apenas 04. O critério utilizado para seleção se deu por meio das ementas, procurando visualizar a presença dos seguintes tópicos temáticos: cultura, identidade, povos do campo. As disciplinas: História Geral da Educação, História da Educação do Brasil e da Amazônia, Teoria do Currículo e Prática Pedagógica, preencheram o critério definido.

A coleta dos Planos de Cursos de tais disciplinas no Colegiado do Curso de Pedagogia do CUBT/UFPA foi realizada. Consegui coletar apenas dois planos de curso de História Geral da Educação, dois planos de curso de História da Educação do Brasil e da Amazônia, um plano de curso de Prática Pedagógica e um plano de curso de Teoria do Currículo. Vale ressaltar que os planos coletados foram de professores diferentes, mas que ao selecioná-los priorizei apenas um de cada disciplina, devido ao contato e à disponibilidade dos docentes para realização da entrevista semi-estruturada. Denomina-se nas análises dos dados os Planos de Curso como: Plano 1 (Disciplina Prática Pedagógica), Plano 2 (Disciplina

Teoria do Currículo), Plano 3 (Disciplina História Geral da Educação) e Plano 4 (História da Educação do Brasil e da Amazônia), para melhor compreensão das análises realizadas..

d) As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo: As diretrizes foram aprovadas de acordo com o Parecer nº. 36 de 2001 e da Resolução nº. 01 de 2002, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, reconhecendo desta forma o papel da educação para o desenvolvimento rural.

A instituição das Diretrizes é resultado das reivindicações históricas mais acentuadas na última década, por parte dos movimentos sociais que lutam por educação de qualidade social para os povos do campo.

Valem ressaltar, que não fez parte do objeto de estudo as Escolas do Campo, mas o documento permitiu o conhecimento legal acerca do que é definido para as populações do campo, na que se refere ao processo educativo formal, tanto ao currículo vivenciado pelos mesmos como o currículo de formação de professores.

Tal levantamento e condução das análises proporcionaram o entendimento da estrutura curricular proposta pelo curso e a compreensão sobre a forma como a identidade cultural das populações do campo estão presentes na dinâmica educativa desenvolvidas no interior destes documentos.

1.3 A Pesquisa de Campo

A pesquisa de campo se deu por meio de entrevistas semi-estruturada. Para Thompson (1935), esta deve ser organizada tomando como base as questões que norteiam a investigação, acontecendo de forma dinâmica em que o entrevistado se sinta à vontade para que não se torne uma conversa mecânica, dirigida, mas algo informal, que possa ser complementada com questões que venham a surgir.

As perguntas norteadoras da entrevista destacam o seguinte conteúdo:

- Qual sua visão sobre educação do campo ou educação rural ?
- Qual o seu conhecimento sobre a cultura das populações do campo?
- O curso de Pedagogia se preocupa com a Identidade Cultural das populações do campo?

- Qual a importância das discussões sobre Identidade Cultural das populações do Campo no currículo do Curso de Pedagogia?
- Quais indicações podem estabelecer relações entre a identidade cultural das populações do campo e o currículo do Curso de Pedagogia?

As perguntas trabalhadas no diálogo da entrevista não se fecharam apenas a estas, mas surgiram outros pontos relevantes que contribuíram para análise dos dados.

Em relação aos sujeitos investigados, todos são professores do Colegiado do Curso de Pedagogia do CUBT/UFPB. De um total de 15 docentes, foram selecionados apenas 04 de acordo com as especificidades das disciplinas: História Geral da Educação, História da Educação do Brasil e da Amazônia, Teoria do Currículo e Prática Pedagógica, correspondendo a 26,6% de seu quadro de professores atuantes no curso. Vale ressaltar que um dos docentes selecionados também exerce a função de Coordenador do Colegiado do Curso de Pedagogia.

Para encaminhamento das análises os docentes foram denominados, respectivamente, de acordo com a disciplina que trabalha: Docente 01 (Prática Pedagógica) Docente 02 (Teoria do Currículo. Exerce também a função de Coordenador do Colegiado), Docente 03 (História Geral da Educação) e Docente 04 (História da Educação do Brasil e da Amazônia).

1.4 Análise dos Dados

Os dados foram organizados a partir das falas das entrevistas com os docentes selecionados e dos documentos analisados durante a condução das análises. As entrevistas, após serem gravadas, foram transcritas na íntegra, ou seja, de acordo com a fala dos sujeitos envolvidos, revelando tudo o que foi percebido, não de acordo com a expectativa da pesquisadora, mas considerando o que foi revelado.

Não foi possível trabalhar em uma investigação tudo o que foi coletado. Há necessidade de, após a leitura do resultado das entrevistas, se identificarem os elementos significativos que envolvem realmente o que está sendo investigado, considerando no caso o objeto da pesquisa. Seleccionei os seguintes: a visão dos docentes sobre educação do campo; o conhecimento dos docentes sobre a cultura das populações do campo; o curso de Pedagogia e a Identidade Cultural das populações do campo, e Indicativos de inclusão da Cultura das populações do campo no Currículo

do Curso de Pedagogia. Tais elementos foram analisados sob referências teóricas, tais como: Apple (1982), Bezezinski (1996), Baptista (2003), Barroso (2000), Caldart (2002), Calzans (1981), Cinel (2000), Dayrell (1996), Freire (1983), Forquim (1993), Franco (2002), Geertz (1989), Hage (2003), Williams (2000), dentre outros que propiciaram análises críticas ao estudo realizado.

2 O Currículo do Curso de Pedagogia do CUBT/UFPA e a Identidade Cultural das Populações do Campo

A introdução das discussões em torno da educação do campo surgiu com a expressão educação rural, no ordenamento jurídico, nas primeiras décadas do século XX, pois foi um período de intenso debate na sociedade a respeito da importância da educação para o movimento migratório, na tentativa de elevar a produtividade no campo. A Constituição Federal de 1988 define a educação como direito subjetivo de todos e dever do Estado, independentemente dos cidadãos morarem na cidade ou no meio rural. A expressão educação rural sempre foi tratada nos textos constitucionais. A própria LDBEN 9394/96, define educação rural, garantindo o direito à igualdade e respeito às diferenças.

A partir de discussões em torno da educação do campo nos diversos seminários realizados com a participação dos movimentos sociais, trouxeram para tal diálogo o entendimento que todos aqueles que moram, tanto na região ribeirinha ou de terra firme, e não estejam na zona urbana, são considerados povos do campo, e que estes necessitam ter uma educação que garanta a sua especificidade. As Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo em seu Art. 2º, Parágrafo Único define que:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na territorialidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que simboliza futuros, na rede de relações e tecnologias disponíveis na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que assegurem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva do País (BRASIL, 2002).

O docente 01 destaca ainda a educação do campo como lócus de especificidade, como lugar específico daqueles que residem em seus

diferentes espaços e que se dinamizam com o objetivo de permanecerem no mesmo lugar de origem que se encontram. Não podemos entender que ao homem do campo, resta apenas uma educação que lhe aprimore saberes e conhecimentos, voltados à domesticação, ao espaço em que vive. Mas, compreender que o campo, a educação do campo, é lócus de socialização de saberes que se relacionam com a dinâmica do trabalho efetivado e realizado por todos, e que, a partir de suas organizações por meio dos movimentos sociais, constituem-se em verdadeiros espaços de luta em prol de seus direitos.

Garantir a especificidade das escolas do campo, dos diferentes sujeitos que dela fazem parte – ribeirinhos, quilombolas, extrativista, agricultor, dentre outros – é mister na construção de uma educação que realmente valorize a identidade cultural das populações do campo.

Continuando o diálogo com os docentes do Colegiado de Pedagogia sobre a educação do campo, percebe-se uma “insegurança teórica” do que ela é e do que realmente ela trata, como podemos perceber na fala do docente:

[...] Então eu acredito que a educação do campo seria uma instabilidade. Não é uma instabilidade, mas a educação do campo tem uma especificidade, que a torna, que tem alguns aspectos, lá naquele espaço diferente, que se desenvolve diferente do zona urbana, vamos dizer assim, eu não tenho muita leitura sobre isso (Docente 02).

A falta de conhecimentos sobre a temática abordada pelo docente 02 se configura como a não aproximação da realidade e da própria discussão teórica sobre educação do campo, dificultando o seu entendimento.

Compreender a educação do campo permite entender o contexto específico em que esta se encontra, associada ao espaço social que experiência em seu cotidiano. Não podemos simplesmente pensar que a educação é um conjunto de especificidades, mas que deve ser vista com base em ideais globais de uma sociedade urbano-cêntrica. Faz-se necessário vislumbrar uma educação do campo que:

[...] refluta e dialogue com a pedagogia do oprimido na sua insistência de que são os oprimidos os sujeitos de sua própria educação, de sua própria libertação, e também na defesa que dá à cultura como matriz de formação do ser humano [...] Educação do campo como eixo dos sujeitos

do campo; educação do campo como intencionalidade de resistência cultural e também de transformações culturais em vista de uma humanidade mais plena (CALDART apud KOLLING, 2002, p. 32).

A incompreensão sobre a educação do campo demonstrada pelos docentes investigados aponta duas questões: primeiro uma desinformação sobre a temática; segundo uma aproximação discursiva sobre o assunto com base nas experiências vividas. Não se discute a educação do campo no curso de Pedagogia, por meio de um diálogo conceitual isolado, mas necessariamente por meio das relações que precisam ser estabelecidas no convívio e na necessidade de inserção de tais discussões no currículo. O CUBT, lugar onde existe a especificidade da educação do campo, presente na organização educacional de sua sede no município de Abaetetuba, apresenta em seu contexto um distanciamento sobre a temática, como destaca o discurso dos professores investigados.

A educação do campo incorpora uma realidade histórica variada, engloba diversas práticas, expressa a luta de seu povo por políticas públicas que garantam o direito à educação, a uma educação que seja no campo e do campo: “Nos: o povo tem direito de ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais” (CALDART, 2002, p. 26). A especificidade da educação do campo e de seu sentido devem necessariamente fazer parte das discussões e dos diálogos que são estabelecidos no cenário do currículo da formação dos professores.

A cultura do campo especificamente, própria do ritmo de convivência dos diferentes povos que nele habitam, torna-se vínculo de construção da identidade, sendo esta permeada por laços de uma cultura hegemônica urbana. Não podemos afirmar que a cultura urbana é tão distanciada dos povos do campo, pois estes estão sempre em contato com a dinâmica desta especificidade, sendo por ela envolvidos.

Nas palavras de Clifford Geertz (1989, p. 46-49): “Cultura [...] não é apenas um ornamento da existência humana, mas [...] uma condição essencial para ela [...] Não existe algo como uma natureza humana independente da cultura”. Nós, seres humanos, todos somos cultos. A ideia do refinamento desmerece todo o acúmulo de saberes que existe nas particularidades e singularidades das diferentes populações. O distanciamento que se pensa existir nas vivências das populações do

campo em torno dos meios de comunicação de massa é ilusório, pois estas populações estão cercadas e sendo manipuladas pelas “imposições culturais”² que a cada dia mais se efetivam na dinâmica da vivência de tais populações, como destaca o docente:

Cultura: tradição e costumes, usos e festas. Agora, há a manutenção de traços familiares, mas que está numa dimensão fraca, porque as suas influências dos meios de comunicação de massa, estão muito presentes. Há traços do tradicionalismo e influência do urbano, mas cultura complicada, híbrida de valores e pelas ações de comunicação de massa sendo influenciadas (Docente 04).

Esse enfrentamento entre a cultura tradicional das populações do campo e a cultura instaurada pelas condições de sobrevivência globalizadas, divulgadas pelos meios de comunicação de massa, permite-nos enfatizar que a dinâmica de constituição da subsistência do homem do campo vai sendo substituída pelo mundo complexo da modernidade. Tais mecanismos utilizados neste enfrentamento são oriundos de uma política instaurada pelo Estado, pois:

Os Estados em toda a história recente têm moldado culturalmente seus cidadãos a fim de que acreditem que Estado e cidadão são uma coisa só dentro do ‘modo de vida de um povo’, e os cidadãos, na sua outra parte, acabam acreditando nisso sem questionar. Entretanto, a moldagem de seus cidadãos pelos Estados virando a um ‘modo de vida’ comum está sendo contestado hoje (MATTHEWS, 2002, p. 31).

O campo, como lugar de cultura, necessita por meio da educação que é construída nele, evidenciar traços de enfrentamento contra a constituição de uma cultura comum, um modo de vida próprio, como enfatiza o autor, com interesses em dinamizar uma política de Estado.

² Expressão utilizada por mim: Chamo de “imposições culturais” a toda cultura de massa colocada através dos meios de comunicação, que modificam o modo de vida singular de um povo, sendo atropelado por dinâmicas mercadológicas que marcam a identidade humana.

Ainda em diálogo com os docentes do CUBT/Colegiado de Pedagogia, suas falas demonstraram uma relação existente entre cultura e o lugar onde mora¹ reside, ou com a sua constituição como sujeito, evidenciando um distanciamento entre a existência e os traços constitutivos de sua cultura, como aponta o docente:

É um contradição quando eu penso nisso. Eu vim do campo, da área ribeirinha, mas nunca pesquisei em pesquisas, a única vez que eu me interessei por isso foi quando eu vi uma dissertação de mestrado que falava sobre a educação ribeirinha, me encidadei a vontade de pesquisar isso, mas eu não quis me envolver, minha questão pessoal minha [...] (Docente 01).

O distanciamento presente na fala do docente sobre a cultura das populações do campo se apresenta escondido na constituição de sua identidade, que é marcada pela vivência no campo. Mas a sua experiência profissional permitiu uma aproximação maior com a dinâmica da cultura de tais povos:

[...] A experiência que eu tenho é de ter convivido com alguns professores que trabalham na zona rural, na zona ribeirinha. Lá tem essa especificidade, que é trabalhar em torno de costumeiro, experiência, cultura. Alguns trabalhos denunciam expressões artísticas diversas, que expõem ou que negam essa questão. Eu nunca me interessei em pesquisar realmente, eu só uma leitura específica, apenas alguns textos pequenos. Eu acredito que tem essa especificidade, da cultura do campo. Percebo que ela não é trabalhada nas escolas, tanto na escola da educação básica, como na própria universidade (Docente 01).

A discussão sobre o conhecimento que se acumula em torno da cultura demonstra, na fala do docente, certa fragilidade em seu entendimento, mas evidencia a necessidade da discussão em torno da temática por parte dos cursos de formação de professores.

Construir diálogos sobre a cultura é imprescindível devido ao momento singular que passa cada povo, em se tratando aqui da identidade cultural das populações do campo, pois esta se constitui e se constrói na relação existente no meio social, em confronto com a dinâmica cultural de massa existente e constituída. Anthony Giddens (1991) define a

identidade com o sentido que o eu tem de quem é, na medida em que está condicionado, devido as suas contínuas interações com outras pessoas, ou seja, identidade é como o eu, se concebe e se rotula.

As influências societárias na constituição da identidade cultural das populações do campo são marcantes, pois as identidades, a pessoal e a coletiva³, se constituem como integrantes na efetivação de uma identidade que marca a história de vida de seu povo, voltado a sua especificidade e a sua temporalidade.

A identidade nacional⁴ caminha junto à identidade cultural do ribeirinho, quilombola, extrativista, agricultor, indígena..., pois a maioria das pessoas no mundo de hoje são socializadas e propagandeadas para manter uma identidade cultural nacional, aquela propagada pelos meios de comunicação de massa.

Discutir a cultura das populações do campo, como constitutivo de identidade, não significa debar o homem do campo alheio ao que vem do urbano, mas valorizar o que é de sua origem, é construir um olhar crítico em torno da cultura de massa idealizada pelos meios de comunicação, permitindo a relação entre o novo e o "dito velho", como relação crítica, inculcados pela cultura hegemônica.

Outro fator significativo na relação com a identidade cultural construída são as escolhas que fazemos que não são para nós mesmos, mas para os outros. A opção das populações do campo em definir sua identidade cultural passa pelo que é novo e aceitável pela sociedade, para não sofrer críticas, por parte de quem tem ou não cultura.

O município de Abaetetuba é a sede do Campus Universitário do Baixo Tocantins/UFPB, como já discutido nesta pesquisa. Este se constitui por um número significativo de escolas que fazem parte do campo, com suas devidas especificidades, fazendo-se necessário construir um Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia que atente para tal singularidade, pois atualmente este se encontra de acordo com a dinâmica do Curso de Pedagogia do Campus de Belém/UFPB. Na estrutura do currículo a educação do campo se apresenta apenas no núcleo eletivo, colocando-se como opcional para os alunos do curso:

³ Para Mathews (2002), a compreensão que se tem em torno da identidade pessoal e coletiva, assim se define: Identidade Pessoal: aquela que se constitui em torno do indivíduo, de si mesmo, à parte dos outros, enquanto que a Identidade coletiva refere-se a quem uma pessoa sente-se ser em comum com as outras.

⁴ Aprofundar em MATHEWS, Gordon. Cultura Global e Identidade Individual. Bauru: ed. Edusc, 2002.

O núcleo eletivo, de caráter optativo, define a diversificação de formação, o qual deverá ser desenvolvido através de tópicos acadêmicos e/ou atividades independentemente realizadas no âmbito do próprio curso ou através de outras atividades curriculares, tais como: disciplinas de outras áreas de conhecimento, monitoria, participação em projeto de curso, pesquisa e extensão, estágio profissional, cursos em áreas afins, participação em eventos científicos no área de atuação, publicação de trabalhos científicos, entre outras, desde que regulamentadas ou validadas pelo Colegiado de Curso (UFPA, 2002, p. 39).

Como bem define o Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia, o núcleo eletivo se caracteriza como opção, sendo organizado de diferentes formas. O trabalho pedagógico tem características próprias, de acordo com o tópico temático escolhido pelos alunos.

O Projeto Político-Pedagógico assim, apresenta um silenciamento da identidade cultural dos povos do campo por não ser vista como obrigatória no núcleo comum do currículo do curso. Segundo Resende (1998, p. 39), os planos sempre dizem respeito ao instituído e o projeto como rumo deve garantir a revisão do oficial: "sem negar o instituído, projeta o instituinte". Os projetos, ao serem pensados e sistematizados, devem considerar sua imersão na diversidade, mesmo que sua origem diga respeito a um nascedouro comum, que frequentemente é estabelecido por instâncias superiores. O Projeto Político-Pedagógico do Curso não deve se constituir de uma política comum, urbana, mas de uma que se permita discutir de acordo com o locus e universo onde se encontra os sujeitos que participam da dinâmica educativa. Na fala do docente o mesmo acrescenta que:

O nosso problema é que não temos autonomia neste projeto político-pedagógico, é o mesmo de Belém e a diferença lá é na zona urbana. Talvez seja necessário, nós construirmos e nosso próprio projeto de Curso de Pedagogia (Docente 02).

Na fala do docente, fica claro a angústia em não ter autonomia para construção de um Projeto Político-Pedagógico voltado à realidade na qual está inserido o curso de Pedagogia. Mas, ouvindo outro docente, percebe-se que o reflexo de se ter o mesmo Projeto Político-Pedagógico

de Belém no CUBT/UFFPA tem origem bem diferente do que relata o docente 02:

Os campi são autônomos como unidade administrativa. Eles não são obrigados a cumprir o mesmo projeto político-pedagógico, e cada um deveria ter o seu específico, mas por uma decisão política institucional do Colegiado do Campus, achou por bem, por não fragmentar várias áreas de Pedagogia, seguir o PPP que é implantado no Campus Sede, que é o Campus de Belém (Docente 03).

A autonomia se constrói nos movimentos individual e coletivo, em que a consciência se torna fundamental na construção de um projeto político que atenda aos princípios de uma sociedade. A UFFPA/CUBT necessita se organizar no sentido de viabilizar o espaço acadêmico com compromisso e responsabilidade social, não como mero instrumento de relações de poder.

Programar, discutir, construir um projeto político-pedagógico que esteja de acordo com a realidade na qual se está inserido significa constituir identidades próprias, não como reflexos de uma sociedade totalmente urbana e tomada pela cultura de massa, mas que possibilite o movimento dialético na emancipação do sujeito no processo educativo.

Ao longo do diálogo construído com os docentes, estes foram sempre revelando a importância da discussão sobre a identidade cultural das populações do campo colocando como imprescindível, discussões não-fragmentadas sobre a identidade cultural dessas populações. Deixaram claro, também, que há um empecilho na organização do currículo do curso, por se constituir de ideais que estão distantes do cotidiano onde está localizado o Campus, bem como da especificidade que dele faz parte.

É crucial, por o Campus está localizado no interior do Estado do Pará, em área rural, necessariamente nós teríamos que discutir a formação do pedagogo voltado para essa área. Nós, aqui em Abaetetuba, estamos numa área que se constitui mais de olhar do que cidade (Docente 04).

A preocupação em associar um currículo à diversidade que a região apresenta é urgente. Um currículo que leve o urbano a interagir com o campo na dinâmica da efetivação de uma política de formação

que viabilize a heterogeneidade, a singularidade, as identidades, como instrumento que reflita ideologias, poder, luta de classes que necessitam efetivar um posicionamento contra-hegemônico em torno das políticas oficiais curriculares que vêm permeadas por discursos dominantes.

Para Apple (1982), o currículo como lugar de poder, de repasse de ideologias, nem sempre se evidencia na manipulação e no controle econômico, mas também como formas de conhecimento legítimo. As definições presentes no currículo do curso de pedagogia são claramente o reflexo da desigualdade na qual se estrutura a sociedade brasileira estabelecendo as relações de poder em torno de uma identidade urbana que dissemina seus ideais, descartando os valores, a luta, a especificidade dos sujeitos que vivem no campo.

Os docentes apresentam alguns indicativos para organizar e estabelecer um trabalho de ensino e pesquisa no Curso de Pedagogia, envolvendo a identidade cultural das populações do campo. Torna-se evidente nas falas desses docentes as seguintes sugestões:

- Inclusão da discussão sobre educação do campo nas disciplinas pedagógicas;

- Escolha do Núcleo Eletivo Educação do Campo, estimulando os alunos por meio de palestras e cursos;

- Estímulo à criação dos Grupos de Pesquisa que investiguem a temática sobre os povos do campo;

- Incentivo aos professores por parte do Colegiado de Pedagogia, na pesquisa sobre educação do Campo, suas populações e Identidade Cultural;

- Discussão sobre o currículo do Curso de Pedagogia na dinâmica com os Movimentos Sociais.

Os indicativos, em sua maioria apontados pelos docentes, apresentam-se como medidas de adaptação das discussões sobre a identidade cultural das populações do campo ao modelo urbano de currículo existente no Curso de Pedagogia. Apenas no indicativo da relação entre currículo e os movimentos sociais revela a reestruturação de um desenho curricular, vinculado à dinâmica de vida e de identidade dos diferentes povos que habitam o campo.

A autonomia, segundo Barroso (2000), deve ser expressão da unidade social, como princípio no processo de construção de um projeto para a diversidade, voltado ao movimento circular, em sintonia com os

já chegue na cidade em desvantagens, porque não tem, inicialmente, a mobilidade no meio urbano, que só tem quem mora na cidade.

O que é que está valendo? – Se a educação ofertada no campo não é rural, ao menos que seja educação! A educação tem valor em si e, como afirma Adorno (1995, p. 114): “[...] um esclarecimento um pouco insuficiente e apenas parcialmente eficiente ainda é melhor do que nenhum”. Assim se poderia afirmar, também, que qualquer educação, por mais ideológica, ou pior que seja avaliada, é melhor alguma do que nenhuma. Seria de se questionar sobre a ideologia que se esconde por detrás da ferocidade contra a escola formal no meio rural. É importante o reconhecimento de que a escola formal significa avanço na cidade e no campo, principalmente se comparada a algumas práticas de educação que são desenvolvidas como recuperação do atraso escolar do campo. Sobre isto seria importante ler a obra de Leite (1999), de Calazans *et al.* (1985). Os autores destacam algumas das origens da escola rural, sob o viés da assistência técnica e das pressões e interesses de organismos internacionais que determinaram a escola rural, os problemas e os diversos programas educacionais implementados no campo, ano após ano.

Leite (1999, p. 55-6) destaca sete itens sobre a problemática da escola rural, que cito a seguir, de forma resumida: aspectos sociopolíticos (culturais); situação do professor (formação, acúmulo de funções); clientela (heterogênea) da escola rural; participação da comunidade no processo escolar; ação didático-pedagógica; instalações físicas da unidade escolar; política educacional rural. E o autor conclui perguntando: “Desafio ou não, o questionamento permanece: para onde caminha a escola rural no Brasil?” (*Ibid.*, p. 56).

Podem-se fazer o exercício de reverter estes sete itens da educação rural para a educação urbana, talvez para a educação como um todo, nos mais diferentes espaços onde ela se desenvolve. Os que trabalham e discutem educação, sem surpresas, chegariam à conclusão de que estes problemas podem ser verificados na quase totalidade da educação escolar oficial, principalmente no interior de comunidades pobres, com algum atenuante aqui, ou ali. Notadamente, podem-se perceber, também, alguns estabelecimentos que tenham alcançado algum grau de excelência, mas o elenco de problemas acima é um retrato da educação. Os problemas detectados na escola rural são também alguns dos grandes problemas da escola urbana. Dependendo da região urbana, onde se situa uma escola, estes problemas já são crimes da mais alta periculosidade. Não se trata, em absoluta, de minimizar os problemas da educação rural, mas de

_____. **Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo.** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade-SECAD. Abril, 2002.

_____. **Constituição Federal Brasileira.** Brasília, 1988.

BRZEZINSKI, I. **Pedagogia, Pedagogos e Formação de Professores: busca e movimento.** Campinas: Papirus, 1996.

BAPTISTA, C.F.M. **Educação Rural: das experiências as políticas públicas.** Abaré: Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural Sustentável/Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2003.

BARROSO, J. O reforço da autonomia das escolas e a Flexibilização da Gestão Escolar em Portugal. In: FERREIRA, N. S. C. **Gestão Democrática da Educação: atuais tendências, novos desafios.** São Paulo: Cortez, 2000.

BOGDAN, R.&BIKKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto, 1994.

CALDART, R.S. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, E. J.&CERIOULLI **Educação do Campo: identidade e políticas públicas.** Brasília: articulação nacional, 2002. (Por uma educação do campo. n.º. 4).

CALAZANS, M. J. C. Questões e Contradições da Educação Rural no Brasil. In: WERTHEIN, J.&BORDENAVE, J. D. **Educação Rural no 3º. mundo.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.

CINEL, N. C.B. Classes Multisseriadas: ainda um desafio. **Revista do Professor.** Out/Dez, v. 16, n.º. Porto Alegre, 2000. P. 64-50.

DAYRELL, J. (Org.) **Múltiplos Olhares sobre Educação e Cultura.** Belo Horizonte: UFMG,1996

FUNARI, P. P. **A Antiguidade Clássica. A história oral.** Tradução Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FORQUIM, J.C. **Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar.** Tradução Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FRANCO, M. A. S. Indicativos para um currículo de formação de pedagogos. In: ROSA, D. E. G.; SOUZA, V.C. (Orgs.) **Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

GIDDENS, A. **As Conseqüências da Modernidade**. São Paulo: UNESP, 1991.

GEERTZ, C. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara, Koogan, 1989.

HAGE, S. M. **Educação como Inclusão Social**. Texto apresentado na II Conferência Municipal de Educação de Cametá realizada em Setembro de 2003. Cametá, 2003.

KERLINGER, F. N. **Metodologia das Ciências Humanas: um tratamento conceitual**. São Paulo: EPU, 1910.

MATHEUS, G. **Cultura Global e Identidade Individual: à procura de um lar no supermercado cultural**. Tradução Mário Mascherpe. Bauru: EDUSC, 2002.

RESENDE, L. M. G. A perspectiva Multicultural no Projeto Político-Pedagógico. In: VEIGA, I. P. A. & RESENDE, L. M. G. (Orgs.). **Escola: espaço do Projeto Político-Pedagógico**. Campinas: Papirus, 1998.

THOMPSON, J. B. **Ideologia e Cultura Moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa**. Petrópolis: Vozes, 1935.

UFPA. **A Reestruturação Curricular do Curso de Pedagogia: o projeto político-pedagógico**. Belém: ICED/UFPA, 2001.

WILLIAMS, R. **Cultura**. Tradução Lólio Lourenço de Oliveira. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

VASCONCELOS, E. M. **Complexidade e Pesquisa Interdisciplinar: epistemologia e metodologia operativa**. Petrópolis: Vozes, 2002.