

CURRÍCULO, CULTURA POPULAR E EDUCAÇÃO DO CAMPO (RIBEIRINHA) EM LIMOEIRO DO AJURÚ-PARÁ: UMA ANÁLISE NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL JOSÉ LAURENTINO DA SILVA JR.

Autor; Natanael Balieiro Miranda; Orientador: Professor Doutor Adalberto Portilho costa

Universidade Federal do Pará; Miranda.natanael@yahoo.com.br

Resumo: Este artigo apresenta uma discussão sobre cultura popular, ribeirinhos e práticas curriculares na educação do campo, com a intenção de compreender esses termos e a importância para a valorização dos conhecimentos dos ribeirinhos no Currículo dessas escolas. A metodologia utilizada tem uma abordagem qualitativa, onde a cultura popular ribeirinha será nosso foco único e particular. Tendo em vista que a cultura ribeirinha não pode ser vista à margem do currículo da escola, o estudo analisará as práticas curriculares da escola ribeirinha, a valoração que é dada pelo sistema educacional que ampara essas escolas com relação aos saberes dos sujeitos ribeirinhos e as concepções dos professores sobre cultura popular. Assim, faz-se um diálogo com obras sobre as categorias de análise, dentro do contexto da pesquisa e a análise dos dados e conclusão frente ao referencial teórico. A análise preliminar destaca sobre a necessidade de implementação de políticas públicas efetivas para a educação do/no campo, tornando obrigatória por parte do currículo oficial escolar inserir a cultura ribeirinha nas suas práticas pedagógicas, fazendo com que essa cultura não seja esquecida, nem marginalizada, que possa ser de fato valorizada e vivenciada dentro destas instituições escolares.

Palavras-chave: Cultura popular ribeirinha, currículo, Educação do campo.

INTRODUÇÃO

Este artigo discorre sobre uma pesquisa para o trabalho de conclusão do curso de pedagogia da Universidade Federal do Pará realizado em 2010, onde o autor oriundo da região ribeirinha do Município de Limoeiro do Ajuru-Pará, sentiu a necessidade de direcionar o seu trabalho de pesquisa para compreender como a cultura ribeirinha era vista dentro do currículo oficial (Secretaria Municipal de Educação) e dentro da prática pedagógica dessas escolas as margens dos rios da Amazônia.

A cultura popular ribeirinha dentro da educação do campo é um tema que vem ganhando destaque nos últimos anos, e que tem grande relevância social, visto que, o povo do campo vem num processo de luta por direitos garantidos na constituição; como o direito a uma educação de qualidade no campo e que leve em consideração as particularidades locais

contato@cintedi.com.br

www.cintedi.com.br

de cada região, suas crenças, costumes, culturas, economias, modo de vida e de pensar (LDBEN,1996). O interesse pelo tema se deu a partir do contato com as disciplinas (dentro do curso de pedagogia) que impulsionaram o estudo sobre cultura popular, educação do campo e práticas pedagógicas/curriculares da escola ribeirinha. A escolha do tema se deu pelo fato de o autor pertencer a essa camada social tão carente de políticas públicas de governo, que é o povo ribeirinho e por sermos sujeitos agentes do/no campo, que luta por uma educação do campo, no campo e pelo campo.

O currículo das escolas ribeirinhas não pode ser visto a margem do currículo oficial, que através dos conteúdos didáticos, tenta impor as escolas do campo, um ensino predominantemente planejado para a população urbana e por isso desprovido de relação com a realidade vivenciada pelos sujeitos do campo, tornando assim, o ensino desinteressante. A cultura popular, considerada cultura do povo, é vista, até mesmo, pelos professores dessas escolas, como: simples, “brega”, “banal”, sendo impossível transforma-la, através de sistematizações em conteúdo a ser ensinado, vivenciado e criticado. Nesse sentido com este trabalho se quer conhecer, quais as concepções dos professores sobre cultura popular? Como as práticas curriculares desenvolvidas nessas escolas valorizam a cultura local? O currículo oficial que orienta as práticas docentes se apresenta com que tipo de valoração sobre os saberes dos sujeitos ribeirinhos? Para dar conta do que pede a pesquisa é necessário entender o que significa etimologicamente os principais termos usados e fazer análise de obras que tratam dos temas: Cultura Popular, Educação do Campo e currículo, para enfim, sustentabilizar a pesquisa *in loco*, e, portanto, tirar as conclusões do que se propõe a descobrir.

Refletir sobre o currículo, a cultura popular ribeirinha e a educação do campo hoje, é uma necessidade constante para todos aqueles que defendem uma educação popular, cidadã e inclusiva. Nesse sentido, compreender como o currículo vem sendo construído dentro do processo educacional e se caracterizando a partir do espaço onde ele está inserido é de extrema importância para se ter consciência de que tipo de cidadão se está formando e para que tipo de sociedade.

A educação sempre fez parte da vida da humanidade, mesmo de forma consciente ou inconsciente, da sociedade primitiva à moderna. Portanto, de forma implícita lá estava o currículo embutido nos processos educativos, Moreira e Silva (1997, p.80) ressaltam;

Mesmo antes de se constituir objeto de estudo de uma especialização do conhecimento pedagógico, o currículo sempre foi alvo da atenção de todos que buscavam entender e organizar o processo educativo escolar. No entanto, foi somente no final do século XIX e início deste, nos Estados Unidos, que um significativo número de

educadores começou a tratar mais sistematicamente de problemas e questões curriculares, dando início a uma série de estudos e iniciativas que, em curto espaço de tempo, configurava o surgimento de um novo campo.

Moreira e Silva (1997) destacam que nas diversas versões desse surgimento do currículo são comuns por parte dos superintendentes de Sistemas Escolares americanos e dos técnicos considerados precursores do novo campo, a preocupação com os processos de racionalização, sistematização e controle da escola e do currículo.

Em outras palavras, o propósito mais amplo desses especialistas parece ter sido planejar “cientificamente” as atividades pedagógicas e controlá-las, de modo a evitar que o comportamento e o pensamento do aluno se desviassem dos métodos e padrões pré-definidos. (MOREIRA E SILVA, 1995, P.9)

Entretanto, o contexto socio-histórico da época, ou seja, o contexto americano na passagem do século XIX ao XX ajuda a entender essa preocupação do sistema educacional em organizar o currículo e atribuir-lhe, características de ordem, controle, eficiência e racionalidade. Moreira e Silva (1995, p.9), discorrem:

Após a guerra civil, a economia americana passou a ser dominada pelo capital industrial, sendo o sistema de competição livres então prevalente substituído pelos monopólios, para a produção em larga escala foi necessário aumentar as instalações e o número de empregados. O processo de produção tornou-se socializado e mais complexo, enquanto os procedimentos administrativos sofisticaram-se e assumiram um cunho científico

No entanto, passou-se a exigir dos sujeitos uma especialização, mais elaborada e de acordo com a necessidade do mercado e da economia da época, o mérito na trajetória escolar passou a ser exigência para um sucesso profissional. Sobre o contexto sócio-político, Antônio Pedro, em História moderna e contemporânea. (Antônio Pedro, 1985, p.365-366) explica;

O surgimento da indústria nessas sociedades impôs várias mudanças. A princípio pudemos acompanhar um surto de urbanização nos centros onde se instalaram essas novas indústrias. A classe operária nestes países começou a crescer e ganhar novo peso e nova expressividade.

A escola, então, passou a considerar o currículo como instrumento do controle social que pretendia se estabelecer. Nesse sentido, pode-se afirmar que a escola, segundo a sociologia crítica do currículo e baseado nos autores Moreira e Silva, vêm se preocupando em se ajustar as diversas necessidades da economia.

Desse modo, pode-se afirmar, segundo a perspectiva de Moreira e Silva (1995), que dentro de um campo de estudo o currículo é considerado um tema novo. O currículo no seu

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

www.cintedi.com.br

início veio sendo caracterizado como uma área meramente técnica, seu objetivo era desenvolver procedimentos de ensino, técnicas, métodos que auxiliassem o professor no processo pedagógico em si.

Agora, guiados por questões da sociologia, da política e da epistemologia o currículo vem sendo estudado e concebido em uma tradição crítica. O que mudou em sua concepção? Mudou a visão de currículo. Embora as questões do “como” do currículo continuem e sejam consideradas importantes, elas não podem mais ser concebidas sem uma perspectiva que considere as suas relações com as questões do “por que” das formas de organização do sistema escolar.

Essa mudança do olhar sobre o currículo veio dar um grande salto qualitativo ao estudo desse tema, haja vista que, hoje na concepção de Moreira e Silva (1995) o currículo é considerado um artefato social e cultural; impossível de concebe-lo fora de seus determinantes social, cultural, político e econômico; o currículo não é neutro, ou seja, ele não é desinteressado, o conhecimento que um currículo estrutura não está desvinculado da história, da visão de sociedade, da cultura de quem o concebe e de quem o desenvolve.

[...] O conhecimento corporativo como currículo educacional não pode ser mais analisado fora de sua Constituição Social e histórica. Não é possível alegar qualquer inocência a respeito do papel constitutivo do conhecimento organizado em forma curricular e transmitido nas instituições educacionais. A teoria curricular não pode mais, depois disso, se preocupar apenas com a organização do conhecimento escolar, nem pode encarar de modo ingênuo e não-problemático o conhecimento recebido. O currículo existente, isto é, o conhecimento realizado para ser transmitido nas instituições educacionais, passa a ser visto não apenas como implicado na produção de relações assimétricas de poder no interior da escola e da sociedade, mas também como histórica e socialmente contingente [...] (1995, p.21)

As teorias tradicionais do currículo, anteriores as teorias críticas, pretendiam um currículo neutralizado, cientificamente estruturado, se preocupavam em organizar atividades e espaços para que houvesse transmissão de conhecimentos, produção de técnicas e normas para o preparo de sujeitos para o mercado de trabalho, no então processo de industrialização. Era necessário fazer essa contextualização do período da industrialização para mostrar como os interesses do Estado, que são os interesses capitalistas, vêm interferindo no processo educacional.

Além, do currículo, também temos que conceituar e contextualizar os termos Cultura e Educação do Campo.

Na apresentação do dicionário Aurélio, “A cultura popular pode ser a princípio caracterizada como cultura e saber do povo; apesar da expressão “do povo” que é sinônimo de po-

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

www.cintedi.com.br

pular, ser também considerada pelo dicionário Aurélio (p.1365) como : vulgar, trivial, ordinário”.

O termo cultura, por emitir intelectualidade, vem se contrapondo ao tema cultura popular, tanto no meio social geral como principalmente no meio acadêmico, por esses saberes, conhecimentos construídos empiricamente e usados no cotidiano.

Nesse sentido, o artesanato, as músicas, a culinária, as lendas, os contos, as linguagens específicas do povo, consideradas nesse sentido como popular e conseqüentemente vulgar pelo ensino formal, explicita uma visão elitista de educação que privilegiam os conhecimentos científicos em detrimento dos saberes do cotidiano dos educandos.

Assim, por exemplo, durante muito tempo o currículo escolar do ensino de Língua Portuguesa nas escolas, não ratificavam a linguagem dos alunos das camadas populares como possibilidade de uso, tão pouco concebiam que o conflito entre a linguagem “cultura”, livresca escolar e o falar dos alunos das camadas populares era uma das principais causas do fracasso dos discentes dessas camadas:

Atualmente, entretanto entende-se que o aluno das camadas populares fracassa não porque possuem deficiências intelectuais ou culturais, mas porque é diferente, porque sua linguagem não é ratificada no universo escolar, porque a escola servindo à sociedade capitalista vem assumindo e valorizando a cultura e, por atenção, a linguagem das classes dominantes, de modo que o aluno oriundo das classes dominadas não se percebe no interior escolar, tendo seus padrões culturais e linguísticos ignorados ou desprezados como errados: avaliados etnocentricamente pelos padrões linguísticos culturais dos dominantes (RODRIGUES Apud SILVA, 2007, p.81)

O Brasil é um país muito rico em diversidades de cultura: credos, culinárias, manifestações artísticas, folclores, costumes, valores, linguagens, etc. As regiões brasileiras têm características culturais bastante diversificadas e a convivência com grupos diferenciados nos planos social, econômico e cultural muitas vezes é marcada pelo preconceito e pela discriminação. Em uma sociedade dividida, Silva (1995) considera a cultura como sendo um terreno onde por excelência se dá a luta pela manutenção ou superação das divisões sociais. O currículo educacional é, por sua vez, o terreno privilegiado de manutenção desse conflito.

Portanto, vê-se a cultura como campo de luta por um espaço educacional mais democrático, mais aberto a reflexões, sobre a vida dos alunos, sua realidade social, econômica, política e cultural.

Ao falarmos de campo de luta, é necessário exemplificarmos, com a trajetória do movimento nacional pela educação do campo.

A trajetória da educação formal brasileira veio construindo uma visão do rural como produtor de alimentos para suprir as cidades, considerando o povo do campo como; ignorante, sem perspectiva, alijados de toda estrutura econômica, política e cultural. As escolas urbanas mostram um rural importante para a economia da cidade, mas desqualificam o camponês com adjetivos e lhe representam através da figura lendária do Jeca-Tatu, estigmatizando-os como sujeitos, ignorantes, assépticos.

A mídia e as escolas da cidade ainda reproduzem a imagem despectiva que domina em nossa sociedade: o camponês, os ribeirinhos, os homens e mulheres da floresta, indígenas, quilombolas vistos como jecas, ignorantes, serviçais, massa fácil de manobra das elites agrárias e políticas. (ARROYO Apud SOUZA, 2006, p.10)

Nas últimas décadas dos anos de 1990, o povo do campo, através dos movimentos sociais campestres como o MST (movimentos dos sem-terra), vem discutindo uma educação do campo, pensada e feita pelos sujeitos do campo, para o campo. O povo do campo exige do poder público, nas esferas ; Federal, Estadual e Municipal, uma educação formal através de políticas de governo. Uma educação garantida como direito universal, não como política paliativas; essa consciência dos homens e mulheres, jovens e crianças do campo vieram sendo construídas, como já foi dito, através dos trabalhos dos movimentos sociais do campo, líderes de comunidades, educadores do campo.

METODOLOGIA

Esta temática tem uma abordagem qualitativa, quem justifica esta escolha e sua importância, quando se pesquisa em Educação são os autores Bogdam e Biklem apud Ludke e André (1986), onde os mesmos fazem o seguinte comentário:

A pesquisa qualitativa ou naturalista envolve a obtenção de dados descritivos obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes. (p.13)

Assim, a partir do contato com a comunidade escolar ribeirinha José laurentino da Silva, utilizou-se uma abordagem qualitativa onde a cultura local é nosso foco único e particular. Segundo Ludke e André (1986), “o caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. O caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem o interesse próprio, similar” (p.17).

O enfoque tem uma abordagem fenomenológica, que de acordo com Elizabete Teixeira (2005) “investiga o mundo vivido pelos sujeitos considerados isoladamente”. O propósito é revelar os significados subjetivos na perspectiva dos sujeitos da referida escola ribeirinha.

Além de uma análise documental (documentos da Secretaria Municipal de Educação de Limoeiro do Ajuru e da Escola Municipal de Ensino Fundamental José Laurentino da Sil-

va), utilizou-se como técnicas de coleta de dados, a observação participante, onde há uma maior aproximação do pesquisador e os sujeitos da pesquisa em situações de aula, em reuniões pedagógicas (professores), no intervalo e outros momentos da escola (alunos).

Portanto, a observação é usada como principal método de investigação, que ao ser associada a outras técnicas de coleta, permite um contato pessoal entre o pesquisador e o fenômeno pesquisado; sobre essa importância dada a observação na pesquisa qualitativa e educacional, Ludke e André (1986) discorrem:

Observação direta permite também que o observador chegue mais perto das perspectivas dos sujeitos, um importante alvo nas abordagens qualitativas. Na medida em que o observador acompanha *In Loco*, as expectativas diárias dos sujeitos podem tentar aprender a sua visão de mundos, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e as suas próprias ações. (p.34)

Outra técnica de coleta de dados utilizada foi a entrevista do tipo semiestruturada, pois esta, se utiliza de um questionário aberto e flexível que permite ao pesquisador a possibilidade de adequar suas perguntas e ou questionamentos às mudanças ou imprevistos que porventura surgirem no decorrer da entrevista. Por fim, elaborou-se um roteiro de observação para auxiliar no contato com os sujeitos da pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A Escola Municipal de Ensino Fundamental José Laurentino da Silva, possui vários sujeitos que se articulam com o objetivo de promover o ensino aprendizagem para os alunos ribeirinhos, a pesquisa no espaço escolar procura evidenciar as perspectivas desses sujeitos, principalmente dos professores, gestores e técnico pedagógico sobre a valorização da cultura popular ribeirinha no currículo oficial e escolar. São esses aspectos que se abordará a partir de agora.

Nesse sentido, perguntou-se aos professores o que eles entendem por cultura popular, para conseguir evocar suas perspectivas. A professora A do 1º ano\09 disse:

Ao meu ver a cultura popular ribeirinha é tudo aquilo que identifica o povo ribeirinho; são as festas populares, que reúnem uma boa parcela da população; os rituais próprios da localidade, como por exemplo o ritual da abertura da pesca, que reúne quase toda a comunidade em prol de um só objetivo. E isso não é comum a todas as comunidades, isso é específico da cultura ribeirinha, é uma coisa que marca e identifica os ribeirinhos da Amazônia.

Podemos perceber nas falas da professora a necessidade de ligar o conceito de cultura popular a manifestações e rituais da tradição, segundo Arantes (1987) isso dá a cultura o cará-

ter estético; empobrecendo o seu significado. Moreira e Silva (1995) criticam essa ideia e falam da importância da cultura:

Na tradição crítica a cultura não é vista como um conjunto inerte e estático de valores e conhecimentos a serem transmitidos de forma não problemática a uma geração, nem ela existe de forma única e homogênea. (Moreira e Silva p.26)

A realidade da escola é que os professores sentem dificuldades de conceber “o que é cultura popular”. Um professor do 3º ano diz:

Como todo povo tem história, os ribeirinhos não serão os primeiros a não terem história. A identidade do ribeirinho está naquilo que é próprio do nosso lugar: o rio fluvial, as festas de santos, a comida, as lendas, o camarão cozido, o açaí com farinha de mandioca.

Nesse sentido, há uma necessidade dos professores e a escola, de conceberem o popular como tradição, como as manifestações folclóricas. Apesar de a cultura popular ser considerada nas sociedades como um termo constante ao termo genérico cultura, há também como vimos na fala do professor acima; forte visão de minimizar o termo a “uma tradição folclórica” (ARANTES, 1987, P.08)

A princípio percebe-se nos docentes e discentes quando interrogados sobre a valorização da cultura ribeirinha na escola, certa consciência do distanciamento que a escola tem desses conhecimentos, valores, construídos no cotidiano dessa comunidade.

Isso se dá porque os docentes e discentes, não veem o conhecimento ribeirinho, como algo que pode ser estudado, pesquisado, sistematizado e transformado em conhecimento a ser adquirido. Isto por que os conhecimentos dos ribeirinhos são construídos na prática; sem necessariamente ser repassado através de livros; mas sim, através de exemplos, de trabalho, na vivência dos professores, etc.

Segundo Arantes (1987, p.14), essa desvalorização por parte da escola, dos conhecimentos populares, se dá porque nas sociedades capitalistas e industriais, “os trabalhos manuais e intelectuais são pensados e vivenciados como realidades profundamente distintas e distantes uma das outras”. E mais, o popular é necessariamente associado a “fazer” desprovido de “saber”.

Portanto, está aí, uma explicação para o fato de a escola sentir dificuldade de inserir em seus currículos e práticas, o saber de homens e mulheres ribeirinhas.

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

www.cintedi.com.br

A escola é um verdadeiro campo de política cultural, e a escola ribeirinha; dentro das reflexões da Educação do Campo, tem o dever de tornar efetiva a discussão sobre a luta pela valorização da cultura popular dos ribeirinhos no currículo oficial, como no currículo escolar. É preciso ver como diz Arantes (1987, p.54) que; “a cultura popular é, portanto, antes de tudo, consciência revolucionária”: com as falas de Ferreira Gullar apud, Arantes, 1987:

Quando se fala em cultura popular, acentua-se a necessidade de pôr a cultura a serviço do povo, isto é, dos interesses efetivos do país, trata-se então, de agir sobre a cultura presente, procurando transforma-la, entende-la, aprofunda-la. O que define a cultura popular [...] é a consciência de que a cultura tanto pode ser instrumento de conservação como de transformação social.

Nesse sentido, a Legislação Educacional Brasileira, ampara os sistemas educacionais e instituições escolares, quanto a possibilidades de adequação do ensino a cada realidade rural do país; no artigo 20 da LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) há o seguinte exposto:

CONCLUSÃO

O estudo sobre a valorização da cultura popular ribeirinha no currículo oficial e escolar, realizado na comunidade escolar ribeirinha chamada José laurentino da Silva, possibilitou a confirmação da seguinte hipótese: de que a cultura local ribeirinha é muitas vezes marginalizada e desvalorizada por parte das escolas estabelecidas nessas localidades; seja pela inconsciência de sua importância, seja pela dificuldade do povo do campo se perceber como sujeitos de direitos; como o direito a uma educação de qualidade, que respeite e valorize as suas especificidades e conhecimentos socialmente acumulados.

A escola ainda precisa de muita reflexão sobre esse tema, e o engajamento de toda a comunidade escolar nas discussões, reflexões e elaboração de propostas é um ponto muito importante. Resgatar a auto estima dos sujeitos do campo é imprescindível para o movimento e a luta por uma educação do campo, no campo e pelo campo.

Tornar a educação do campo um espaço de lutas constantes é muito importante; a luta pela inclusão nas prioridades de governo dos estados e municípios nas garantias das políticas públicas deve ser a grande meta.

Tornar a escola pública num espaço de conquistas, de inclusão das culturas excluídas e marginalizadas é tornar o ensino mais público e mais humano. A cultura popular ribeirinha não pode ser esquecida pelos currículos oficiais, pelas práticas curriculares das escolas ribei-

rinhas, pelo contrario é essa valorização que pode tornar a escola um campo de política cultural.

A proposta é que se construa em cada escola ribeirinha um espaço democrático de elaboração e efetivação de um currículo com as características das localidades, sem deixar de contemplar a proposta curricular oficial, mas que também valorize o ser ribeirinho e seus saberes, que resgate a identidade, integridade e dignidade de ser ribeirinho. Além disso, que promova o engajamento da comunidade e dos alunos nas lutas por melhores condições de sobrevivência no campo. Por fim, que se possa construir, “falar na pedagogia da prática social como uma nova maneira de educar nas sociedades complexas e contraditórias” (SOUZA,2006, p.127), de que é possível viver no campo, sonhar no campo e realizar o que foi sonhado, essa realização é possível na união e organização comunitária.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER Louis: **Aparelhos Ideológicos do Estado**. Rio de Janeiro, 2ª Ed, Editora Graal,2002.

APPLE, Michael W. **Educação em Poder** / Michael W Apple: Trad. De Maria Cristina Monteiro. _ Porto Alegre: Artes Médicas. 1989.

ARANTES, Antônio Augusto. **O que é Cultura Popular?** Brasiliense.1998.

BRASIL, Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Nº 9394/96

BRASIL, Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Educacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Resolução nº 1 de 03 de Abril de 2002.

DIMENSTEIN G: **O Cidadão de papel, infância, adolescência e os direitos humanos no Brasil**. São Paulo, Ed. Ática Atualizada, 1994.

Escola Superior do Ministério Público. Disponível em: www3esmpu.gov.br

FREIRE, Paulo, **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários a Prática Educativa**. São Paulo. Paz e Terra.1996.

FORQUIN, FORCAM, Jean-Claude. **Escola e Cultura: As Bases Sociais e Epistemológicas do Conhecimento Escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas,1993.

GRIBNON, Claude. **Culturas dominantes Cultura escolar e Multiculturalismo popular**. In Tomaz Tadeu da Silva (org.) Alienígena na sala de aula. Petrópolis: Vozes, 1995.

LUDKE, Menga e ANDRÈ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagem qualitativa** – São Paulo: EPV, 1986.

MCLAREN, Peter. **A vida nas escolas: uma introdução á pedagogia critica nos fundamentos da educação/** Peter McLaren: Trad. Lúcia Pellanda Zimmer... [et.al]. – Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MOREIRA, Antônio Flavio Barbosa e SILVA, Tomaz Tadeu da.(org.). **Currículo, Cultura e Sociedade.** São Paulo; Cortez. 2002.

MOREIRA, Antônio Flavio Barbosa. **Currículo: Questões Atuais.** (org.). Campinas SP. Papirus, 1997.

PEDRO, Antônio. **História Moderna e Contemporânea** – São Paulo: Ed. Moderna, 1987.

SILVA, Gilmar Pereira da. **Educação do Campo na Amazônia: Uma Experiencia.** Belém EDUFPA, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O currículo como fetiche: A poética e a política do texto Curricular,** Belo Horizonte: Autentica,2006.

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação do Campo: Proposta e Prática Pedagógica do MST.** Petrópolis, RJ: Vozes,2006.

TAMER, Vitor: **Chão Cametaense;** 2ª Ed- Belém. 1998.