

O protagonismo dos camponeses e o Ensino de Ciências nas escolas do campo

The role of peasants and the science teaching in field schools

Gabriela Furlan Carcaioli

Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP

Email: gabrielafurlancarcaioli@gmail.com

Sandro Tonso

Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP

Email: sandro@unicamp.br

Resumo

O presente trabalho procura apresentar a Educação do Campo em toda sua dimensão e luta dos movimentos sociais do campo por uma educação digna para os camponeses e camponesas, em suas heterogeneidades e pluralismos. Dessa forma, apresentamos o contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em um acampamento rural e a partir de então discutimos o Ensino de Ciências através da perspectiva da Educação Ambiental na interrelação com a Agroecologia, como ferramenta de luta e produção de conhecimento contra modelos de agricultura hegemônicos e expropriadores. A partir das reflexões apresentadas, pretende-se discutir a formação de educadores e educadoras na área de Ensino de Ciências nos cursos de Licenciatura em Educação do Campo e o protagonismo desses sujeitos nas salas de aulas das escolas do campo.

Palavras chave: Educação do Campo, Ensino de Ciências, Educação Ambiental, Agroecologia, Licenciatura em Educação do Campo.

Abstract

This article presents the field of Education in all its dimensions and the struggle of the social movements in the countryside for a decent education for peasants, in their heterogeneity and pluralism. Thus, we present the context of the Youth and Adult Education (EJA) in a rural camp, discussing the Science Teaching from the perspective of Environmental Education in interrelation with Agroecology here is understood as fighting tool and knowledge production against models of hegemonic and expropriators agriculture. From the presented reflections, we intend to discuss the formation of educators in the area of the Science Teaching in the courses in Degree Field Education and the role of these subjects in the classrooms of the schools of the field.

Key words: Field Education, Science Teaching, Environmental Education, Agroecology, Degree Field Education.

Introdução: os caminhos metodológicos e a pesquisa de campo

Diante de um atual cenário de crescimento econômico e desenvolvimento do campo brasileiro, engendrado nos princípios do agronegócio¹, este texto tem como pretensão contextualizar-se nas lutas dos povos do campo por: reforma agrária, educação de qualidade *no e do campo*², formação de adequada aos educadores e educadoras e manutenção das escolas do campo, assim como as demais pautas dos movimentos sociais camponeses.

A partir dessas questões, nosso esforço se dá no sentido de refletirmos acerca das articulações entre Educação Ambiental e Agroecologia no Ensino de Ciências para a Educação do Campo em uma perspectiva de democratização do acesso ao conhecimento digno e justo, em diálogo com o cotidiano específico de cada grupo social. Ainda, procuraremos lançar um olhar sobre a formação de educadores e educadoras para o campo de modo a discutir as temáticas citadas anteriormente nos cursos de Licenciaturas em Educação do Campo (LEdoC).

A fim de situar esta pesquisa em andamento em um cenário amplo e atual da Educação do Campo, a partir das lutas dos movimentos sociais por educação justa e de qualidade para seus povos, é importante destacar as lutas históricas e suas conquistas no campo da educação no meio rural brasileiro e assim, a partir de nossas pesquisas e inserção na área de estudos e militância pela Educação do Campo, procuramos apresentar, ao longo do texto, narrativas de histórias de vidas que dialogam com a problemática que estamos apresentando.

Pensamos na potencialidade da narrativa como forma metodológica para nossas pesquisas, entendendo que o ato de narrar é também o ato de rememorar, ou seja, de buscar na memória imagens do passado. Para Walter Benjamin, esse é um trabalho árduo, como o de um arqueólogo que no esforço da escavação encontra, no presente, “o lugar exato em que guardar as coisas do passado” (BENJAMIM, 2013, p.101). Para Benjamin, a narrativa experienciável, assim como a arte de ouvir e, principalmente, aqueles que possuem experiências para contar, podem estar rareando na vida moderna e capitalista que vivemos.

As narrativas que apresentamos são de educandos, educandas e educadoras da EJA (Educação de Jovens e Adultos) do acampamento Elizabeth Teixeira, que aparecem neste trabalho com nomes fictícios. O acampamento rural, organizado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, o MST, está situado no município de Limeira, interior do Estado de São Paulo. Há oito anos aguardam a posse da terra e procuram construir um cotidiano de resistência e luta, que se sustenta a partir de práticas educativas que se dão em torno da escola da comunidade. Essa escola, batizada carinhosamente pela comunidade como “Escolinha”, foi construída a partir de práticas agroecológicas, como a produção artesanal dos

¹Neste contexto, o termo agronegócio é compreendido a partir dos processos sociais, políticos, econômicos e institucionais a que ele se vincula; que “extrapolam o mero crescimento agrícola/agroindustrial e o simples aumento na produtividade física dos setores envolvidos na cadeia de produtos e atividades”. (LEITE e MEDEIROS, 2012, p. 79 – 85)

²Segundo os estudiosos da área, referir-se a uma educação no campo significa que: “o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive” (KOLLING, CERIOLI, CALDART, 2002, p.26) e do campo: “o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com sua participação vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais” (ibid.). Embora os autores tenham a tendência de generalizar e reificar os povos e culturas de quem falam, essas afirmações foram feitas na tentativa de se opor a concepções de educação vinculadas a uma classe média urbana e a qual a Educação do Campo surgia como alternativa. Esse embate será melhor explicado adiante)

tijolos ecológicos, a partir de mutirões comunitários. A “Escolinha” é considerada um importante símbolo de resistência do acampamento e orgulho da comunidade, como nos conta a educadora Leonela,

O espaço da escola é muito bom, por que o espaço foi construído pelo pessoal daqui da comunidade. Eu acho a escola um espaço muito acolhedor, ele não é precário como a gente tinha há alguns anos atrás, ele tem algumas acomodações e também tem os livros ali perto o que ajuda muito para as aulas. (Leonela, 20 anos, educadora)

e a educanda Cora,

Acho que o espaço ali da escola é fundamental, por que a gente se sente muito à vontade! A gente pode dizer: “Eu vou para a escola! ”. Você sente que está numa escola de verdade! Na nossa escola tem lousa, cadeiras e livros! Acho isso muito importante, pois o espaço é fundamental para as pessoas se sentirem bem, mesmo que seja aqui no Sem Terra, com todas as dificuldades que temos! (Cora, 44 anos, educanda)

O contexto histórico da Educação do Campo no Brasil

Por muito tempo, e isso prevaleceu na memória coletiva (RIBEIRO, 2013), o campo foi tratado como sinônimo de atraso cultural, social e científico, onde o sujeito do campo, era visto como o arcaico, o atrasado, aquele que precisava superar essa posição e assim, atingir o mundo civilizado. Esses camponeses, ou seja, aqueles que residem, trabalham nas zonas rurais e tiram o sustento da família a partir do trabalho na terra, sempre receberam uma educação nos moldes daquela oferecida às populações do meio urbano. Esse modelo de educação nunca procurou adequar a escola rural às características dos camponeses ou de seus filhos (PETTY, TOMBIM E VERA, 1981). Na maior parte das vezes, oferecida na forma de salas multisseriadas essa educação procurava oferecer “conhecimentos elementares de leitura, escrita e operações matemáticas simples” (RIBEIRO, 2012, p. 293).

Ao final do século XIX, com a chegada da Escola Nova no Brasil, o modelo de Educação foi repensado para todo o território brasileiro, no campo esse modelo ficou conhecido como Educação Rural e as escolas ficaram conhecidas como escolas rurais. Infelizmente essa Educação Rural, sempre baseada em um modelo de educação urbana, estava e ainda está na “base do pensamento latifundista, empresarial, assistencialista e de controle político sobre a terra e as pessoas que nela vivem” (FERNANDES e MOLINA, 2005, p. 62).

Resistindo entre os anos de 1930 a 1980, no Brasil, a Educação Rural, na forma de uma educação elementar, propunha-se a retirar o “atraso” do campo por meio de assistência técnica e extensão rural, a partir do discurso científico reiterado pelas metodologias de memorização de conhecimentos, dissociados da realidade do campo brasileiro. (RIBEIRO, 2012). A partir da década de 80 no Brasil, começam a emergir diversos movimentos sociais e no campo, destaca-se a fundação do MST, que começa a pautar, além da Reforma Agrária, condições mínimas para os camponeses e suas famílias poderem sobreviver com dignidade no meio rural brasileiro. Dentro dessas mínimas condições, destaca-se o direito à educação pública e de qualidade, que dialogue com a vida, o trabalho e as necessidades do campo.

Protagonizada pelos movimentos sociais do campo, com destaque ao MST e ao MAB (Movimento dos Atingidos por Barragem), emergiu um movimento pela Educação do Campo, que luta em transformar as escolas rurais em escolas do campo, pensando de forma a abranger

a pluralidade de populações que seriam representadas pelo Movimento Camponês³. Desde então, a luta desses movimentos se dá por uma Educação *do e no* Campo, e pelo debate de políticas públicas para os camponeses (CALDART, 2012). Sendo assim, a Educação do Campo pretende, por convicção, uma formação humana alicerçada na vida, no trabalho, na cultura e nos saberes das práticas sociais desses camponeses. A partir da década de 1990 surgem programas⁴ de assistência rural destinados à agricultura familiar, dentre eles, destaco o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA⁵, que sob o Decreto nº7.352, assinado em 2010 (HAGE, 2011), garante educação da creche à pós - graduação aos povos do campo e cuja oferta deve ser de responsabilidade compartilhada entre União, Estados e Municípios.

Com o fortalecimento dos movimentos sociais em luta pela Educação do Campo, o PRONERA abriu portas para os camponeses e camponesas, ajudando a consolidar as primeiras iniciativas de uma Educação voltada para essas populações, formando educadores e educadoras que compreendem as relações locais, por fazerem parte delas, como pode nos contar a educadora Leonela quando questionada sobre o que a motiva a ser educadora da EJA,

Assim, corrigindo, o que mais me motiva a ser educadora daqui do acampamento? Essa seria a pergunta. Por que vendo meus companheiros de luta, eu penso no que eu posso contribuir para passar um pouco do conhecimento que eu tenho para eles e eles para mim, pelo menos isso! O que me motiva é ser educadora do Elizabeth Teixeira! Eu poderia ser educadora em outro lugar, mas essa seria uma outra experiência! Aqui é uma coisa, pois como já estou na convivência com todo mundo, tenho facilidade em lidar com a comunidade e entender as questões de cada educando, agora, quando você chega num lugar onde você não conhece ninguém, não conhece a história daquele lugar, das pessoas, é um pouquinho complicado, seria uma outra forma de fazer, uma outra experiência! (Leonela, 20 anos, educadora)

A turma da EJA já existe há sete anos e funcionava de maneira não formal. Há cerca de um ano, o PRONERA foi instituído na área, proporcionando legitimidade às práticas pedagógicas e força às lutas cotidianas que a comunidade vem construindo nesses anos. Com o PRONERA, os movimentos sociais protagonizam o esforço coletivo pela efetivação de programas e ações que avançam na garantia do direito à Educação das populações e dos sujeitos que vivem no campo.

Conquistando direitos a cada passo dado, a Educação do Campo conta hoje com formações específicas para os educadores e educadoras do campo a partir da conquista do

³ Movimento Camponês, na sua diversidade de povos indígenas, agricultores familiares, assentados, acampados à espera de assentamentos, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos e trabalhadores assalariados rurais em defesa da reforma agrária, na luta por terras (RIBEIRO, 2013).

⁴ A lista completa e detalhada dos programas de assistência rural encontra-se no site do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) em: <<http://portal.mda.gov.br/portal/saf/programas/>> (último acesso em 08/04/2015).

⁵ O PRONERA é um programa gerido pelo INCRA, e seu público-alvo compreende jovens e adultos das famílias atendidas pelos projetos de assentamento do INCRA; professores e educadores que atuam no programa; famílias cadastradas e alunos dos cursos de especialização do INCRA, cabendo ao Instituto coordenar e gerenciar os projetos, produzir manuais técnicos para as atividades e coordenar a comissão pedagógica nacional. O manual operacional do PRONERA encontra-se disponível em: <http://pfdc.pgr.mpf.mp.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/publicacoes/educacao/educacao-rural/PRONERA_Manual_de_operacoes> (último acesso em 08/04/2015).

Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo), que gostaríamos de destacar neste texto.

As Licenciaturas em Educação do Campo e o Ensino de Ciências

Sendo a universidade um “espaço de disputa” (MOLINA e SÁ, 2012, p. 471), onde estão em jogo as disputas por “conhecimentos, pesquisas e ideologias” (idem), a entrada dos movimentos sociais nas universidades causaram novos impactos nas estruturas políticas da academia. Em 2004, o Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), instituiu para 2005 um grupo de trabalho para elaborar subsídios a uma política de formação de educadores e educadoras do campo, tendo como resultado a configuração do Programa de Apoio às Licenciaturas em Educação do Campo (PROCAMPO). A partir de levantamentos realizados em 2014, um número de 42 instituições federais de ensino superior, abrangendo todas as regiões brasileiras, ofertam o curso de graduação em Licenciatura em Educação do Campo.

Os objetivos dessa licenciatura são “formar e habilitar profissionais para atuação nos anos finais do ensino fundamental e médio, tendo como objeto de estudo e de práticas, as escolas de educação básica do campo” (MOLINA e SÁ, 2012, p. 466). Para isso, a organização curricular da licenciatura prevê o regime de alternância, sendo as etapas presenciais – como os semestres dos cursos regulares - (tempo escola ou tempo universidade) e as etapas na comunidade de origem (tempo comunidade). Essa alternância prevê a articulação entre teoria e prática, na realidade específica das populações do campo e ainda, procura não reforçar para o ingressante que o acesso à universidade seja sinônimo de abandono do campo. A partir dessa organização curricular, os professores em exercício nas escolas do campo também garantem o acesso à formação, o que é necessário, como questiona Leonela,

Eu acho que tem que investir mais na formação mesmo, não é? Por que se um educador não está com uma boa formação, o que ele vai passar para o educando? (Leonela, 20 anos, educadora)

A centralidade do projeto político-pedagógico definido para esses cursos de licenciaturas, é uma matriz curricular centrada em áreas do conhecimento, sendo elas: Linguagens (expressão oral e escrita em Língua Portuguesa, Artes, Literatura), Ciência da Natureza e Matemática, Ciências Agrárias e Ciências Humanas e Sociais, o que permite também que os educadores e educadoras formados na LEdoC tenham o domínio das bases das ciências a que correspondem às disciplinas que compõem a sua área de habilitação. Mas, sua formação não deve ficar restrita às disciplinas convencionais, ela deve incluir a apropriação das transformações da produção de conhecimentos historicamente conquistados, buscando sempre vinculá-los às questões atuais da vida real dos sujeitos do campo (RODRIGUES, 2010; CALDART, 2010; MOLINA e SÁ, 2012).

Como o foco de nosso trabalho se dá no Ensino de Ciências da Natureza, buscamos refletir sobre a formação de educadores e educadoras e sobre a matriz curricular para essa área do conhecimento. Como coloca Caixeta, “A questão que se coloca é o fato de C&T (Ciência e Tecnologia) terem avançado de modo surpreendente, enquanto, em contrapartida, as promessas sociais e culturais que justificaram o investimento nesses empreendimentos, não se realizaram [...]” (CAIXETA, 2013, p. 279). A autora também destaca o Ensino de Ciências da Natureza como demanda política dos educandos e educandas da LEdoC, já que reivindicações cotidianas dos movimentos costumam ser rebatidas com argumentos de ordem técnica, que, atualmente, encontram-se muito longe de serem apropriados por seus membros.

A expansão do agronegócio com suas monoculturas, sementes transgênicas, uso agressivo de agrotóxicos, mudanças climáticas assim como tantos temas em destaque que afetam a produção do camponês hoje no campo brasileiro, só reforçam a discussão sobre o ensino de Ciências da Natureza, na sala de aula desses camponeses, ser um tema tão atual e necessário.

Entretanto, como visto através da pluralidade de sujeitos do campo, a apropriação dos conhecimentos científicos por parte dos ingressantes das LEdoC também responde a uma demanda política vinda de seus cotidianos e pode variar de acordo com o contexto político local, os atores envolvidos e a finalidade a que esse conhecimento se destina, sendo que cada ingressante entra com expectativas distintas sobre o curso. Assim, acreditamos que o currículo da LEdoC se constitui como um “espaço de disputas” (LOPES, 2005, p. 52), que é necessário analisar em sua especificidade.

Caixeta aponta uma situação semelhante acerca das licenciaturas da UFMG:

A partir de De Certeau, suponho que ser aluno da UFMG tem um sentido enorme na vida desses sujeitos, como sonho, status e possibilidade de garantir mobilidade social e econômica para, assim, facilitar as relações sociais e escapar da indiferenciação e da intercambialidade profissional. Contudo, no interior do curso de educação do campo vemos que à medida que os estudantes passaram a compreender o projeto de ensino, mostram-se desencantados e impotentes com a falta de sentido e o tipo de exigências feitas. Paulatinamente, se tornam desejosos e proponentes de uma educação mais identificada com a vida deles e acessível a todos. (CAIXETA, 2013, p. 284)

Como visto, as Licenciaturas do Campo são uma demanda dos movimentos sociais organizados, preocupados com a reforma agrária e a formação de um trabalhador rural oposto ao sistema de produção capitalista, que no campo, materializa-se na forma do agronegócio. Além disso, uma pluralidade cultural e identitária dos ingressantes, associadas às diferentes expectativas, nos fazem refletir sobre os pontos comuns que unem esses sujeitos, levando-os a se identificarem como camponeses e camponesas e firmarem um compromisso coletivo de luta pela Reforma Agrária no país. Acreditamos que esse ponto comum traz ao Ensino de Ciências a responsabilidade de fazer a interconexão entre a Educação Ambiental e a Agroecologia, no sentido da primeira ser o “como ensinar” e a segunda “o que ensinar” para que, a partir dos hibridismos que venham a surgir no embate entre conhecimentos científicos e cotidianos ou populares, esse novo conhecimento, possa aparecer como ferramenta de luta, resistência e autonomia para as populações do campo.

A Educação Ambiental e a Agroecologia no Ensino de Ciências

Quando trazemos a Educação Ambiental para compor essa discussão do Ensino de Ciências dentro da Educação do Campo, na interrelação com a Agroecologia, estamos cientes dos riscos que corremos. Por esse motivo, estamos dispostos a desprender esforços para refletir sobre qual Educação Ambiental falamos e qual a importância e papel dela nesta discussão. É importante apontarmos que estamos buscando essas reflexões e procurando entender se há possibilidade de conexões. Segundo Layrargues e Lima (2011),

[...] ao analisarmos sua relação com o campo educacional, seus propósitos, cultura, saberes, espaços escolarizados e práticas, constataremos que a Educação Ambiental tem particularidades próprias que lhe atribuem um “ethos” específico, relativamente diferenciado do campo ambientalista. (LAYRARGUES e LIMA, 2011, p. 3)

Assim, a ideia trazida por Layrargues e Lima (2011), é a de se pensar a Educação Ambiental na noção de “Campo Social”,

Sendo assim, a noção de Campo Social agrega à análise da Educação Ambiental as ideias de pluralidade, diversidade e de disputa por uma definição legítima deste universo e pelo direito de orientar os rumos de sua “práxis”. Agrega também a percepção do movimento e da coexistência entre tendências que disputam a dinâmica da hegemonia deste campo. Por esta perspectiva podemos explorar a posição dos grupos que dividem o campo, as relações que mantêm entre si, assim como as tendências à reprodução e à transformação da ordem constituída. (LAYRARGUES e LIMA, 2011, p. 3-4)

A partir dessa definição podemos discutir a Educação Ambiental na pluralidade cultural, de forma a explorar a dinâmica dialética proposta pela Educação do Campo de modo geral. É nessa dinâmica que pode se dar a relação da Agroecologia dentro do Ensino de Ciências para as populações do campo. Na sala de aula da EJA no acampamento Elizabeth Teixeira, essa relação já vem acontecendo e a troca entre conhecimentos de educadores e educandos permite com que todos se reconheçam como educadores/educadoras e educandos/educandas, como relata a educadora Iveline,

Desde que a EJA começou, muita coisa mudou, hoje em dia a gente brinca, tenho uma liberdade com as pessoas que eu não tinha antes, é muito legal! Na EJA, essa convivência também é muito legal, por que a gente aprende muita coisa com eles, com os mais velhos, que tem muita experiência. As vezes a gente acha que ensina e na verdade somos nós que estamos aprendendo, não é? Bastante conhecimento, acho que isso é o que estou levando até hoje. (Iveline, 24 anos, educadora)

É importante termos em mente que hoje, no meio rural brasileiro há dois modelos antagônicos de agricultura e de sociedade em disputa, aquele proposto pelo capital, que se dá através do agronegócio e aquele proposto pelos movimentos sociais que se dá pela via da Agroecologia. Nesses dois modelos temos dois “Campos Sociais” opostos e em disputa, sendo um baseado na dependência do homem aos meios de produção, ao lucro e ao capital e o outro tendo o objetivo final construir autonomia e emancipação humana (GUHUR e TONÁ, 2012).

Assim, o Ensino de Ciências, na formação de educadores e educadoras do campo, que se dá principalmente nos cursos de LEdoC, possui uma importância político – pedagógica, pois é a partir dela que pode-se chegar às salas de aula das escolas do campo a noção de Campo Social e de modelos em disputa, de forma crítica e dialética, que se constrói nas bases coletivas e na abertura aos diversos saberes e conhecimentos. Se as matrizes pedagógicas e políticas da Educação Ambiental e da Agroecologia são compatíveis e podem dialogar, esse é um esforço de reflexão e de pesquisa que estamos dispostos a desprender, lutando e disputando os campos de conhecimentos, por acreditarmos que eles refletem nas bases do modelo de sociedade em disputa e em construção.

Agradecimentos e apoios

Agradeço à Capes pelo financiamento desta pesquisa e à Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP - e ao Programa de Pós-Graduação Multiunidades em Ensino de Ciências e Matemática – PECIM – por todo o apoio destinado.

Referências

BENJAMIN, W. **Imagens do pensamento/Sobre o haxixe e outras drogas: Escavar e recordar**. 1ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013 [1926].

CALDART, Roseli S. **Licenciatura em Educação do Campo e projeto formativo: qual o lugar da docência por área?** In: CALDART, R.S.; FETZNER, A.R.; RODRIGUES, R.; FREITAS, L.C. (org). Caminhos para transformação da escola. São Paulo: Expressão Popular, 2010, p. 127-154.

_____. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 4 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

CAIXETA, Maria Emília. **Educação do Campo e construção do conhecimento: tensões inevitáveis no trato com as diferenças**. Educação em Revista, Belo Horizonte, v.29, n.01, março 2013. p.273 – 301.

FERNANDES, Bernardo M.; MOLINA, Mônica C. **O campo da Educação do Campo**. In: MOLINA, M.C. & AZEVEDO de JESUS, S. M.S. (Orgs). **Por uma Educação do Campo – contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Caderno nº5. Brasília: DF: Articulação Nacional por uma “Educação do Campo”, 2005.

GUHUR, Dominique M. P.; TONÁ, N. **Agroecologia**. Verbete do *Dicionário da Educação do Campo*. EPSJV/Expressão Popular, 2012. 57-65 p.

HAGE, Salomão M. **Protagonismo dos movimentos sociais por educação do campo** In: BATISTA, Maria do Socorro X. **Movimentos Sociais, estado e políticas públicas de Educação do Campo: pesquisas e práticas educativas**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB. 2011. p. 317-340.

KOLLING, E.J; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. (org.). **Educação do campo: identidade e políticas públicas**. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002.

LAYRARGUES, Philippe P.; LIMA, Gustavo F. da C. **Mapeando as macro-tendências político-pedagógicas da Educação Ambiental contemporânea no Brasil**. Anais do VI Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental, Ribeirão Preto, 2011.

LEITE, Sérgio. P; MEDEIROS, Leonilde. S de. **Agroecologia**. Verbete do *Dicionário da Educação do Campo*. EPSJV/Expressão Popular, 2012. 79-85 p.

LOPES, Alice R.C. **Políticas de Currículo: Recontextualização e Hibridismo**. Currículo sem Fronteiras, v 5, n 2, Jul/Dez 2005, 50-64 p.

MOLINA, Mônica C.; SÁ, Lais M. **Licenciatura em Educação do Campo**. Verbete do *Dicionário da Educação do Campo*. EPSJV/Expressão Popular, 2012. p. 466-472.

PETTY, M.; TOMBIM, A.; VERA, R. **Uma alternativa de educação rural**. In: WHERTHEIN, J.; BORDENAVE, J.D. (org.). **Educação rural no Terceiro Mundo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. p. 31-64.

RIBEIRO, Marlene. **Educação rural**. Verbete do *Dicionário da Educação do Campo*. EPSJV/Expressão Popular, 2012. 293 – 299 p.

_____. **Política educacional para populações camponesas: da aparência à essência**. In: Revista Brasileira de Educação. v.18, n. 54. jul – set 2013.

RODRIGUES, Romir. **Reflexões sobre a organização curricular por área de conhecimento**. In: CALDART, R.S.; FETZNER, A.R.; RODRIGUES, R.; FREITAS, L.C. (org). Caminhos para transformação da escola. São Paulo: Expressão Popular, 2010, p. 101-126.