
AS POLÍTICAS NEOLIBERAIS E SUAS IMPLICAÇÕES NO REFERENCIAL CURRICULAR DAS ESCOLAS DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE BOM JESUS DA LAPA – BAHIA

NEOLIBERAL POLICIES AND THEIR IMPLICATIONS ON THE CURRICULUM FRAMEWORK OF COUNTRYSIDE SCHOOLS IN THE MUNICIPALITY OF BOM JESUS DA LAPA – BAHIA

LAS POLÍTICAS NEOLIBERALES Y SUS IMPLICACIONES EN EL MARCO CURRICULAR DE LAS ESCUELAS DEL CAMPO EN EL MUNICIPIO DE BOM JESUS DA LAPA – BAHIA

Tihara Rodrigues Pereira¹

Tatyanne Gomes Marques²

Resumo: A pesquisa intitulada “As Políticas Neoliberais e suas Implicações no Referencial Curricular das Escolas do Campo no Município de Bom Jesus da Lapa – Bahia” tem como objetivo principal é analisar as implicações das políticas neoliberais no currículo das escolas do campo no município de Bom Jesus da Lapa – Bahia. Devido à abrangência da temática, optamos por uma abordagem qualitativa, para tanto, adotamos a pesquisa documental dos seguintes instrumentos: BNCC (2015/2016/2017) e o Referencial Curricular do Município de Bom Jesus da Lapa, a fim de compreender as suas eventuais aproximações e/ou distanciamentos. Os dados obtidos revelaram que a BNCC não pensou nas especificidades dos/as estudantes do campo. O documento apresentou propostas que não consideram a realidade de quem vive no/do campo.

Palavras-chave: Políticas Públicas Educacionais. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação do Campo. Referencial Curricular. Neoliberalismo.

¹ Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UESB). Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais e Educação do Campo e da cidade (GEPEMDECC). E-mail: tihararodrigues@hotmail.com

² Doutora em Educação. Professora da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UESB). Pesquisado do Núcleo de Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire (Nepe/UNEB). E-mail: tmarques@uneb.br

Abstract: The research entitled "The Neoliberal Policies and their Implications in the Curricular Reference of Rural Schools in the Municipality of Bom Jesus da Lapa - Bahia" has as main objective to analyze the implications of neoliberal policies in the curriculum of rural schools in the municipality of Bom Jesus da Lapa - Bahia. Lapa – Bahia. Due to the scope of the theme, we opted for a qualitative approach, for that, we adopted the documentary research of the following instruments: BNCC (2015/2016/2017) and the Curricular Reference of the Municipality of Bom Jesus da Lapa, in order to understand their eventual approximations and/or distances. The data obtained revealed that the BNCC did not think about the specificities of field students. The document presented proposals that do not consider the reality of those who live in/from the countryside.

Keywords: Public Educational Policies. National Curricular Common Base (BNCC). Field Education. Curricular Reference. Neoliberalismo.

Resumen: La investigación titulada "Las Políticas Neoliberales y sus Implicaciones en el Referente Curricular de las Escuelas Rurales del Municipio de Bom Jesus da Lapa - Bahia" tiene como principal objetivo analizar las implicaciones de las políticas neoliberales en el currículo de las escuelas rurales del municipio de Bom Jesús da Lapa - Bahía Lapa – Bahía. Debido al alcance del tema, optamos por un enfoque cualitativo, para eso, adoptamos la investigación documental de los siguientes instrumentos: BNCC (2015/2016/2017) y la Referencia Curricular del Municipio de Bom Jesus da Lapa, en para comprender sus eventuales aproximaciones y/o distancias. Los datos obtenidos revelaron que la BNCC no pensó en las especificidades de los estudiantes de campo. El documento presentó propuestas que no consideran la realidad de quienes viven en/del campo.

Palabras clave: Políticas Públicas Educativas. Base Común Curricular Nacional (BNCC). Educación de Campo. Referencia Curricular. Neoliberalismo.

1 INTRODUÇÃO

Falar dos povos do campo remete a uma história que vem, ano após ano, perpassando por um processo de desvalorização, que cria uma representação social estereotipada, como a imagem do caipira atrasado, por diversas vezes, ilustrada com o

auxílio da literatura, da medicina e dos textos diversos que circulam por meio da mídia (ANTUNES-ROCHA, 2012).

Nessa perspectiva, o campo é um espaço considerado inferior e arcaico, o que justifica políticas educacionais pensadas *para* os sujeitos e não *com* os sujeitos. No modelo de sociedade capitalista que rege as relações sociais e os modos de produção na atualidade, parece ser de grande interesse que esses sujeitos continuem a ser vistos como inferiores, sua cultura seja desvalorizada e que não tenham escolas que os reconheçam.

Assim, são vários os porquês por detrás da invisibilidade e do preconceito aos moradores e moradoras do campo, impregnados em uma sociedade capitalista. Nesse sentido, é pertinente parafrasear Ball (2010) quando enfatiza que o Estado passa a se configurar como um mediador do capital a fim de preservar o sistema como um todo, assumindo um papel essencial, o qual o permite a hegemonia da classe dominante. De tal modo, no cenário nacional atual, temos uma sociedade marcada por princípios com um conjunto de características que determinam a doutrina econômica neoliberal.

Por esta ótica, a orientação – especialmente a partir dos anos 1990 – é privatizar os serviços e bens públicos, sobretudo, a educação. Esse processo se dá retirando a participação do Estado na economia, com a finalidade de que o capital se estabeleça e cresça com base nas leis do mercado. No cenário deste emaranhado jogo de interesses, emerge o Movimento pela Base (MPB³), sob a ótica neoliberal, e com ele as reformas educacionais estão sendo aprovadas sem considerar as opiniões de quem está diretamente envolvido no contexto educativo, como é o caso dos professores e professoras, estudantes, entre outros segmentos da sociedade civil.

³ Os sujeitos individuais que fazem parte do MPB desde a sua fundação estavam ora no Estado e ora no mercado como apresentamos. Essas relações entre público e privado são muito tênues quando tratamos de políticas educacionais no atual momento histórico, político e social. Conforme Peroni e Caetano (2015), esse grupo é composto de grandes instituições privadas articuladas com instituições educacionais globais, visando promover mudanças na educação dos países, especialmente no currículo e na avaliação e, conseqüentemente, na formação docente, entre outros.

Embora a educação esteja posta na Constituição Federal como “Direito de todos” (BRASIL, 1988) e não deva ser tratada como mercadoria, ela tem sido um item cada vez mais distante da realidade dos brasileiros e brasileiras, sobretudo, daqueles/as que utilizam a terra para sua sobrevivência.

Ao se apresentar uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação básica em todos os espaços, seja ele campo ou cidade, o currículo abarca “direitos de aprendizagem” iguais em todos os espaços, desconsiderando as especificidades de cada um deles. Todavia, estas particularidades, não são pensadas pelos sujeitos envolvidos diretamente nos processos educativos, nem tão pouco considera a cultura local.

Diante desta contextualização, o problema que move este estudo é: **Como as políticas neoliberais trazem implicações para o Referencial Curricular das escolas do campo, especificamente, no município de Bom Jesus da Lapa – Bahia?** Além dessas questões principais, indaga-se: **Como a BNCC pensa o currículo para as escolas do campo? Como os/as professores/as e gestores/as significam as orientações curriculares da BNCC para as escolas do campo no Município de Bom Jesus da Lapa, Bahia?**

A partir dos questionamentos e interesse pela temática, delimitamos como objetivo do estudo **analisar as implicações das políticas neoliberais no Referencial Curricular das escolas do campo no município de Bom Jesus da Lapa – Bahia.** Mais especificamente, buscamos identificar como a BNCC pensa o currículo para as escolas do campo; analisar como os/as professores/as e gestores/as significam as orientações curriculares da BNCC para as escolas do campo no município de Bom Jesus da Lapa, Bahia.

Para dar conta dos objetivos propostos, a referida pesquisa é de abordagem qualitativa e para a geração dos dados foi utilizada a pesquisa documental dos Referenciais Curriculares do município de Bom Jesus da Lapa. Tal análise se deu considerando elementos predefinidos, presentes na Base Nacional Comum Curricular, no Documento Curricular Referencial da Bahia e, por fim, no Referencial Curricular de Bom

Jesus da Lapa. A fim de melhor refletir sobre aspectos percebidos, exploramos o uso de fichas e quadros comparativos.

No que tange a minha implicação na pesquisa é importante ressaltar que durante o processo de (re)elaboração dos Referenciais Curriculares Municipais fiz parte da equipe da Secretaria Municipal de Educação possibilitando que eu acompanhasse todo o processo de organização do currículo.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 O contexto histórico da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

A década de 1990 trouxe uma gama de mudanças no território acional, sobretudo, no que remete às políticas públicas. Visto que havia uma forte interferência da ideologia neoliberal no âmbito das políticas de educação do país, a década supracitada teve como característica primordial a lógica mercadológica, que vinha sendo imposta pelo sistema de privatização.

A Conferência Mundial de Educação para Todos, com representações de mais de cem países e organizações não governamentais, ocasionou o compromisso dos seus membros com a meta da Educação Primária Universal em um prazo de dez anos, mais especificamente até o ano 2000. As discussões trazidas no documento final da conferência possibilitam perceber que os países deveriam promover em seus sistemas de ensino uma educação que contemplasse todas as classes sociais sem distinção alguma.

No entanto, é possível perceber que estavam implícitos na declaração os objetivos que comungavam com as ideias mercadológicas impostas pelos organismos internacionais, sendo eles: Banco Mundial (BM), Fundo Monetário Internacional (FMI) e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD).

Nesse panorama, as políticas educacionais brasileiras foram se estruturando, maquiadas por interesses internacionais dos acordos, como nos reforça Peroni (2003, p.94) “[...] as políticas dos anos de 1990 foram formuladas dando respostas aos organismos internacionais”. Nessa mesma época, é sancionada a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (BRASIL, 1996), o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2000), todos com a finalidade de consolidar a perspectiva que estava sendo posta nas conferências, ou seja, a educação como lógica de mercado.

O debate a respeito de uma base para a educação nacional não é recente, uma vez que ela já vinha sendo pensada desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, como é evidenciado em seu artigo 210:

Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§ 1º - O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.

§ 2º - O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. (BRASIL, CF. 1988).

Em decorrência do que já estava previsto na constituição de 1988 e na LDBEN 9394/1996, a legislação e a política educacional no Brasil buscaram atender à ideia de formação básica comum, a exemplo, dos próprios PCNs.

No que versa ao Plano Nacional de Educação (PNE), conforme a Lei nº 13.005/2014, consta-se o alicerce para a aprovação da versão da BNCC para direcionar os objetivos da política educacional no Brasil, estabelecendo estratégias que abarquem todos os níveis e etapas da educação pautada em um currículo que, embora fale em diversidade de todas as modalidades de ensino, desdobra-se em propostas homogeneizadoras.

É mister mencionar ainda que, no ano 2000, as determinações das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação, pensadas para todos os níveis escolares, tiveram como resultado a aprovação pelo Conselho Nacional de Educação das Diretrizes da Educação Básica que orientam desde a educação infantil ao ensino médio.

No emaranhado dessa cronologia, é perceptível que a legislação já previa o nascimento de uma Base Nacional Curricular Comum (BNCC) oriunda de um documento que surgiu da correlação de forças entre as classes sociais, na busca por uma educação “igualitária” que abarque todas as classes, embasadas à luz das bases legais. É fundamental que possamos compreender esse contexto à luz das ideias de Peroni e Caetano (2015, p. 341).

A disputa pelo currículo um campo de disputas na educação torna-se importante, pois nele pode ser impresso o conteúdo e a direção a ser dada à educação e à escola. Com esse objetivo, sujeitos individuais e coletivos organizados em instituições públicas e privadas vêm se articulando por meio de seminários, debates e relatos de experiências internacionais.

A Base Nacional Comum Curricular, conhecida como BNCC, foi aprovada em dezembro de 2017 por um Conselho Nacional de Educação no Governo Temer, embora o debate com o coletivo de educadores/as tenha ficado esquecido no ano de 2014, uma vez que em 2016 o Movimento Pela Base (MPB) criou 03 versões do documento pouco debatidas por educadores/as. O que prevaleceu foram as revisões internacionais à luz do Common Core americano. Os resultados do Common Core americano demonstram que não há redução nos níveis de desigualdade social e racial com políticas centralizadas (RAVITCH: 2013).

Embora possamos afirmar que a BNCC trouxe consigo os objetivos educacionais presentes entre as classes antagônicas, acabou prevalecendo o que foi defendido pela classe dominante. Desta forma, tornou-se mais um mecanismo de regulação do Estado

capitalista, uma vez que o mesmo é decorrente da necessidade de mediação entre o conflito advindo das classes e a manutenção da ordem reprodutora burguesa, sendo maquiada pelos interesses dos organismos internacionais e o jogo de poder pela busca da hegemonia do capital.

A base não foi estruturada de forma democrática e encontra-se revestida de interesses de um seletivo grupo de pessoas. Nota-se ainda uma discrepância entre a BNCC e o Plano Nacional da Educação (PNE 2014-2024), A BNCC tem como objetivo ser uma diretriz que conduz a construção dos currículos nas redes públicas e privadas em todo Brasil, oportunizando que todos os estudantes tenham o acesso formal aos conhecimentos fundamentais. O Plano Nacional de Educação (PNE), por sua vez, abre possibilidades para direcionamento e investimento na melhoria da qualidade de ensino do país, abarcando todos os níveis e modalidades.

Ao analisar a disputa em torno do projeto de educação no país, compreende-se que a sociedade brasileira vive mergulhada na crise instalada pelo capital, cuja estrutura exige estratégias de superação. Mézsáros (2011) caracteriza essa crise implantada como tática de manutenção do capital por seu processo metabólico, que organiza estruturas produtivas para encontrar recursos e saídas para sua expansão e acumulação, a partir das estruturas totalizantes de organização e controle social. Todo o processo de superação exige, portanto, uma metodologia ideológica que irá permitir à sociedade de classes sustentar a hegemonia da classe dominante por meio do consenso no que tange à educação.

Assim, o papel do Estado com suas regulações nas políticas públicas educacionais vem delineando novos caminhos para as reformas no sistema educativo a partir da década de 1990 sob os moldes da globalização e o neoliberalismo que, por sua vez, redefinem o papel do Estado no que diz respeito às políticas sociais.

Em um cenário marcado pela globalização, a redefinição do papel do Estado apresenta novas formas de organização na estrutura e na forma de governança das

instituições. Uma das grandes mudanças refere-se à passagem do Estado provedor para o Estado Regulador que fiscaliza, audita e avalia. Para Ball (2004), na sociedade do capital as instituições do setor público estão sendo “repensadas” como oportunidades de lucros e, cada vez mais, o mundo dos negócios enfoca os serviços de educação como uma área em expansão, na qual lucros consideráveis devem ser obtidos. De modo geral, para que isso se efetive é imprescindível que o Estado em sua postura reguladora gere condições para o capital investir e proliferar.

Uma das grandes mudanças refere-se à passagem do Estado provedor para o Estado regulador, que fiscaliza, que audita, que avalia e que, a cada dia que passa, se ajusta aos ditames neoliberais. (BALL, 2010). Esta mudança não significa que o Estado será menos ativo ou intruso, significa que ele agirá de modo diferente (Ball, 2010).

Fica nítido que à luz das premissas ideológicas neoliberais⁴, o Estado se reduz a uma condição mínima, deixando de ser o responsável pela execução das políticas sociais por meio da formalização de parcerias. As responsabilidades com o desenvolvimento da educação são repassadas para o mercado e ao terceiro setor. A ordem é privatizar.

Neste cenário, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) vem sendo pensada desde 2013 pelo Movimento Pela Base (MPB) composto por grupos de empresários, coordenados pela Fundação Lemann em conjunto com outras instituições públicas e privadas. Para Ball e Olmedo (2013, p. 41), eles criam “[...] redes dentro de redes [...]”. Esses são canais para a promoção de políticas e as ideias delineadas [...] se formam e são colocadas em prática”. Nesse sentido, Peroni (2015, p.16) reforça que “as redes não são abstrações”. Elas são formadas e geridas por sujeitos individuais e coletivos em um projeto de classe que é parte da estratégia histórica do capital neste período vigente do capitalismo.

⁴ A lógica do pensamento neoliberal está na tensão entre a liberdade individual e a democracia. Para Hayek, a maximização da liberdade está em proteger -se o sistema de mercado, necessário e suficiente para existência da liberdade individual. Assim, o mercado deve ser protegido contra o Estado e, também, da tirania das majorias. (Peroni, 2003)

De acordo com Maria Raquel Caetano (2018), os sujeitos do MPB são de instituições ligadas ao empresariado nacional e rede com relações internacionais como terceiro setor, entre eles, ganham destaque: a Fundação Lemann, Instituto Ayrton Senna, Instituto Unibanco, Fundação Roberto Marinho, Fundação Santillama, Instituto Natura, Todos pela Educação, entre outros. Os sujeitos individuais, desde a constituição do MPB, estão em movimentos constantes, ora no Estado e ora no mercado.

A BNCC apresenta um ideal pedagógico pautado na formação do sujeito flexível preparado para o mercado de trabalho, pensando na mão de obra eficaz, fortalecendo assim as políticas neoliberais que buscam enfatizar os interesses de grandes grupos empresariais privados, possibilitando que o mercado passa ser sinônimo de qualidade e eficiência tendo a educação pública como parâmetro as reformas globais.

2.1.1 As Políticas Públicas da Educação do Campo no Brasil: um movimento contra hegemônico

O processo educativo para os povos que residem no campo no Brasil é permeado por uma história de diversas lutas em prol de um ensino de qualidade que, de fato, atenda seus interesses. Nessa perspectiva, é relevante refletir as palavras de Caldart (2004, p. 150): “A nossa luta é no campo das políticas públicas, porque esta é a única maneira de universalizarmos o acesso de todo o povo a educação”.

As conquistas estão sendo alcançadas através dos movimentos e organizações sociais, expressivamente, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que exigem dos governos iniciativas e políticas que possibilitem uma vida digna no campo, entre elas, a garantia do direito à educação.

Nesse sentido, a promulgação da Lei Federal nº 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional abre espaço legal para discussão de políticas públicas para a educação do campo, já que estabelece:

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

I – Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II – Organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e as condições climáticas;

III – adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996).

A abertura dada por esse artigo da LDBEN possibilitou que fosse construído no país um processo de aprofundamento dos debates a fim de reafirmar a proposta de Educação do Campo. Porém, como Leite (2002, p. 54) salienta, na maior lei educacional do Brasil, ainda não estão explicitamente colocados os princípios e bases de uma política educacional para a população campesina. Por isso, no início de 2001, o Conselho Nacional de Educação traz uma discussão sobre a elaboração das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, a aprovação se deu em 12/03/02, pelo Ministro de Estado da Educação.

As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo constituem um marco legal importante para uma nova forma de organizar a política de atendimento escolar nos contextos rurais, já que não satisfazem mais as meras adequações do urbano para o rural. Segundo Caldart (2004) reflete, a perspectiva de educação do campo é exatamente de educar estas pessoas que trabalham no campo, para que se articulem, se organizem e assumam a condição de sujeitos da direção de seu destino.

Desta forma, a ação educativa tem no espaço escolar relações entre indivíduos com conhecimentos, valores e experiências singulares, porém, com atitudes em comum, quando almejam uma escola do campo de qualidade, que atenda às singularidades

expressas em cada sujeito que vivencia esta realidade para que, de fato, se construa uma educação de qualidade feita por todos e todas implicados/as no contexto em questão.

Afinal, esses/as devem ter acesso a uma educação que considere suas histórias, culturas e projetos. Além disso, que a escola do campo possibilite uma formação para fazer escolhas, ter opção de atuar no campo e em outros espaços sociais. É pertinente referendar Arroyo (2004) quando nos propõe que os próprios saberes escolares têm que estar redefinidos, têm que se vincular às matrizes culturais que o movimento social recria.

Esta busca por uma melhor educação do campo tem respaldo educativo, já que o processo de educar consolida-se em princípios fortalecidos por objetivos reais em usar o conhecimento como principal arma na concretização de ideais. Diante disso, observa-se que, na luta dos sujeitos do campo por uma educação de qualidade pensada em sua realidade, podem ser aprendidas importantes lições que servem de ponto de apoio para o trabalho pedagógico. Entre elas, destacamos a necessidade de recusar e combater a separação da luta econômica, política e a luta ideológica.

Assim, o relevante é que se priorizem escolas do campo, no contexto social e cultural fortalecidas em seu próprio ambiente e que supere a dicotomia entre rural e urbano, simultaneamente, em que resguarda a identidade cultural dos grupos que ali constituem sua vida. Sendo assim, a priori, a escola no campo deve trazer em seus objetivos primordiais a valorização da identidade cultural que se manifesta e se caracteriza por meio de relações sociais mediadas pelo trabalho na terra.

Até o ano de 1891, a educação do campo não foi lembrada nos textos constitucionais quando era reservada para uma pequena massa social privilegiada, uma vez que tinha uma configuração de educação rural pensada apenas para qualificar a mão de obra do homem do campo. Isso evidencia o descaso dos dirigentes em relação às garantias que a Educação deve aos cidadãos independentes do seu contexto social.

Desde o Período Colonial a Educação brasileira apresenta um caráter dualista, privilegiando a classe dominante. No que se reporta ao homem do campo não é diferente

a educação que está posta é pensada numa lógica urbanocêntrica. Inúmeras foram as lutas e conseqüentemente as conquistas, dentre elas as Diretrizes Operacionais para a Educação básica no Campo aprovada em 2002, a qual destaca que

A Educação do Campo, tratada como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não-urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana. (BRASIL, 2002, p.1).

Assim, a Educação do Campo é entendida como ação estratégica do governo para a emancipação da cidadania. Diversos foram e são os enfrentamentos por uma Educação do Campo favorecendo diversas políticas educacionais dentre elas o Decreto 7.352/2010, assinado pelo governo Lula o qual elevou a Educação do Campo a condição de política de Estado, outro fator fundamental no tocante ao Decreto supracitado é a elevação da Educação do Campo a categoria de modalidade de Ensino a ser ofertada não apenas no Campo, mas onde tenham pessoas que residem nestas localidades como é o caso das escolas urbanas que atendem alunos provenientes do campo. Bem como afirma o Art. 1º para os efeitos deste Decreto:

Para os efeitos deste Decreto, entende-se por: I - populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural II - escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo. (BRASIL, 2010)

Destarte, esta Educação visa a superação do modo de produção que subordina o homem do campo a lógica do capital.

Há escolas no campo que não trabalham em consonância com as especificidades do campo. Por tal razão, Caldart (2004, p.149) nos faz refletir que os povos do campo vêm lutando por uma educação que seja pensada no campo e do campo “No: o povo tem direito de ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais”.

Não se deseja apenas uma escola localizada no campo, mas uma educação pensada pelos próprios sujeitos do campo. Em 1998, nasce o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) foi regulamentado enquanto política pública em 2010 pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva para o aprimoramento na formação de professores para atuarem no campo com parcerias entre instituições de ensino público e privado. Toda a luta do povo do campo por políticas públicas tem se alargado à medida que a sociedade vai se desenvolvendo.

Em virtude da crescente luta e cobrança dos povos do campo por uma Educação que respeite e reconheça suas especificidades, foram criadas políticas públicas educacionais para responder a tais reivindicações. Desse modo, as políticas públicas são ações do governo que buscam a melhoria da sociedade, levando em consideração as necessidades do povo, como afirma Souza (2003, p.13): “o processo de formulação de política pública é aquele através do qual os governos traduzem seus propósitos em programas e ações, que produzirão resultados ou as mudanças desejadas no mundo real”. Nesse cenário de lutas dos movimentos sociais, inúmeras foram as conquistas, mesmo que ainda insuficientes, no que se refere às políticas públicas de educação para os sujeitos do campo.

Dessas lutas verifica – se a existência de uma legislação que versa acerca das conquistas para os povos do campo sendo elas: Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo – Resolução CNE/CEB Nº 1/2002 e Resolução CNE / CEB Nº 2/2008, Resolução CNE / CEB Nº 4/2010 que legitima a Educação do

Campo como modalidade específica e define a Identidade da Escola do Campo – Decreto Nº. 7352 de 04 de novembro de 2010 que dispõe sobre a Política Nacional de Educação do Campo e sobre o Programa Nacional de Educação a Reforma Agrária (PRONERA), o qual é concebido como uma Política Pública que prevê a formação de professores para o campo em consonância com o Decreto 7.652 / 2009 considerando a valorização e necessidade de uma formação inicial e continuada.

No ano de 2012 o Governo Federal cria mais uma política de Educação do Campo, o Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO), todavia este Programa não adequa – se as bases ideológicas da Educação do Campo, uma vez que é pensado na lógica do agronegócio objetivando formar mão de obra em uma perspectiva mercadológica.

Apenas com a finalidade de capacitar o homem do campo com o intuito do mesmo ser explorado pelas indústrias, desconsiderando sua identidade e o seu direito pela terra.

3 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS

3.1 Abordagem e o tipo estudo

Realizar uma pesquisa requer descobrir respostas para os problemas mediante a aplicação de procedimentos científicos. A abordagem metodológica deve manter um elo com os objetivos a serem alcançados no decorrer do processo (GIL, 2008). Com o objetivo de analisar as implicações das políticas neoliberais no Referencial Curricular das escolas do campo no município de Bom Jesus da Lapa – Bahia, a pesquisa teve uma abordagem qualitativa.

A referida abordagem acolhe dinamicidade, flexibilidade e rigorosidade, pois estes aspectos são importantes ao estudar o espaço escolar já que lidam com ideologias, sentimentos, diferentes identidades, singularidades e experiências entre outros. Bogdan e Biklen (1994) abordam a pesquisa qualitativa como a fonte direta de dados e o ambiente natural, consistindo o investigador o instrumento principal; preocupação com o contexto;

a investigação é descritiva; o interesse pelo processo do que simplesmente pelos resultados; análise dos dados de maneira indutiva; o significado é de importância vital na abordagem qualitativa. Como nos reforça Ludke e André (1986), a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra, através do trabalho intensivo de campo.

Pesquisar exige compreensão do fenômeno, a descrição do objeto, a interpretação dos valores e das relações contida no plano da realidade, tanto institucional como social, levando em consideração que os sujeitos estão inseridos em um contexto histórico.

2.2 O Universo da Pesquisa: A Cidade de Bom Jesus Da Lapa – Bahia

Com o objetivo de analisar as implicações das políticas neoliberais no Referencial Curricular das escolas do campo, elegemos as escolas do campo da rede Municipal da cidade de Bom Jesus da Lapa, Bahia, como micro contexto da pesquisa. A cidade de Bom Jesus da Lapa fica localizada a quase 800 km da capital do estado Salvador. A sua área territorial é de 4.115,510 km² de extensão, possui uma população de 69.148 habitantes⁵.

O município está situado na região centro-oeste do estado, na zona fisiografia do Médio São Francisco que banha a cidade e percorre mais ou menos 70 km dentro do município, sendo inteiramente navegável.

À sua margem direita surge imponente e vistoso bloco de granito e calcário cheio de grutas e fendas estreitas que é o morro da Lapa, que fica situado no perímetro urbano da cidade.

Permeada por aspectos religiosos, a cidade é carinhosamente conhecida como a capital baiana da fé por receber anualmente um total de aproximadamente 700 mil visitantes no período da romaria. As romarias marcam culturalmente e economicamente

⁵ Dados obtidos na sede do IBGE de Bom Jesus da Lapa – BA do ano de 2019.

o município e seu povo, já que inicia com a romaria da Terra e das Águas (julho); romaria do Bom Jesus (agosto), romaria Nossa Senhora da Soledade (setembro), entre outras, como a de Nossa Senhora Aparecida no mês de outubro e a de Santa Luzia no mês de dezembro, estas com um fluxo menor que a dos meses mencionados anteriormente.

Dentro deste emaranhado religioso, cabe aqui ressaltar a denominada Romaria da Terra e das Águas por se caracterizar como uma romaria para além dos valores do cristianismo. Romaria da Terra e das Águas teve início no final da década de 1970, sendo realizada até os dias atuais com diversas temáticas e plenarinhos organizados a fim de debater questões que traduzem a luta do povo pela terra, água, libertação do latifúndio e direitos humanos que abarcam as populações camponesas. Os/as participantes são: lavradores/as, agricultores/as, assentados/as, acampados/as, ribeirinhos/as, posseiros/as e quilombolas. Essas discussões materializaram o fortalecimento dos movimentos sociais que lutam por direitos e garantias da classe trabalhadora contra as várias formas de opressão.

Além das romarias que movimentam o turismo religioso, o município tem como atividade econômica: a agricultura, o comércio e a pesca. No caso daqueles e daquelas que vivem do trabalho na/com a terra, em Bom Jesus da Lapa há um campo de contradições, já que existem áreas utilizadas pelo agronegócio que produz para exportação e também a agricultura familiar, camponesa e quilombola.

Nesse sentido, Steil (1996) aponta que na segunda metade do século passado o esforço econômico se dava em modernizar a estrutura agrária do Vale do São Francisco, região na qual Bom Jesus da Lapa se insere. O autor classifica a cidade em dois grupos que ilustravam os aspectos econômicos do município, sendo eles: os pequenos produtores com o cultivo de grãos (milho, feijão, entre outros) e os grandes latifundiários com sistema de produção tecnológica avançada, caracterizando uma grande área conhecida como perímetro irrigado do Projeto Formoso.

Nesse contexto, os projetos educativos e de escolarização também se encontram na disputa de territórios geográficos e simbólicos.

2.3 Instrumentos para coleta de dados

Dentre as técnicas de coletas de dados melhor aplicadas a este estudo qualitativo bem como adequadas ao objetivo do trabalho, busquei a análise documental, que a luz das ideias de Ludke e André (1986, p.38) afirmam que

[...] a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, ou seja, complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema.

A escolha da Base Nacional Comum Curricular (BNCC 2015/2016/2017) e o Referencial Curricular do Município de Bom Jesus da Lapa, se deu com o intuito de melhor compreender a aproximações e/ou distanciamentos das políticas neoliberais.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Entre o visto e o desvelado: uma análise do Referencial Curricular do município de Bom Jesus Da Lapa - Bahia

As escolas públicas brasileiras têm sofrido uma ruptura nos paradigmas da concepção de currículo/proposta pedagógica curricular. Com a homologação de documentos oficiais - Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) - os municípios foram convocados, por meio

das ações formativas da União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), a participarem do Programa Reelaboração dos Referenciais Curriculares.

É nesse contexto que a rede municipal de educação de Bom Jesus da Lapa se colocou na (re)visão e (re)elaboração dos currículos da Educação Infantil e Ensino Fundamental sob sua responsabilidade.

O referencial curricular de Bom Jesus da Lapa construído coletivamente com os educadores da rede Municipal de forma virtual em decorrência da pandemia COVID 19 por meio dos grupos de estudos denominados GEAS está dividido em três volumes.

O volume número 1 (um) traz a modalidade do Ensino Fundamental caracterizado como Anos Iniciais e Finais, apresentando os textos introdutórios do currículo, com os títulos: Territorialidade, marcos teórico, conceitual, metodológico e os marcos legais. Na sequência, as modalidades da educação básica: Educação Indígena, Educação Especial Inclusiva, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo e Educação Escolar Quilombola. Traz ainda os temas integradores: Educação em direitos humanos, Educação para diversidade, Educação para as relações de gênero e sexualidade, Educação para as relações Étnico Raciais, Educação para o trânsito, Saúde na escola, Educação Ambiental, Educação Financeira para o consumo e Cultura Digital, Educação Fiscal.

O currículo traz ainda um capítulo sobre avaliação e por fim os componentes curriculares seguidos do organizador curricular.

Para o organizador curricular, foram mantidos os códigos alfanuméricos que identificam as aprendizagens citadas no Documento Curricular Referencial da Bahia, cuja composição é feita por letras e números que correspondem às habilidades que ocupam lugar no organizador para que os/as docentes possam fazer link com os materiais externos, e complementares o trabalho com as expectativas de aprendizagem.

O organizador refere-se à organização curricular, com as seguintes disciplinas: Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Educação Física e Arte, com as habilidades, objeto do conhecimento, encaminhamentos metodológicos e expectativas de aprendizagem, todos fundamentados na prática social.

O volume 2 (dois) consta a modalidade da Educação Infantil com os textos introdutórios do currículo, cujos títulos são: Territorialidade, marcos legais e os marcos teóricos. Discorrem sobre a apropriação do conhecimento e sua construção, bem como, a relação entre o/a professor/a, criança e sua rotina dentro dos Centros de Educação Infantil /Escola.

Os textos tomam por base os estudos de Vigostki (2001), Marsiglia (2011), Elkonin (2009). Na sequência, tem os textos que compõem as modalidades Educação Indígena, Educação Especial Inclusiva, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo e Educação Escolar Quilombola da Educação Básica e literatura que fundamenta a Educação Infantil em sua totalidade.

Por fim, o organizador curricular da Educação Infantil com base na concepção de desenvolvimento e periodização do desenvolvimento infantil de 0 a 5 anos. O organizador compõe-se de: direitos de aprendizagem, campos de experiência, objeto do conhecimento, objetivos e desenvolvimento de aprendizagens e a instrumentalização, todos fundamentados na prática social.

O volume 3 (três) traz a modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), com a mesma composição inicial dos volumes 1 e 2, textos introdutórios do currículo, com: Territorialidade, marcos teórico, conceitual, metodológico e os marcos legais, e o organizador curricular.

O organizador curricular para a EJA possibilita o trabalho com temas geradores (assuntos que suscitem discussão, investigação e geração de novos conhecimentos), pois se configura no momento de leitura do mundo e dos assuntos que interferem diretamente na vida dos envolvidos.

Em Bom Jesus da Lapa, a trajetória curricular que deu origem aos três volumes do documento acima mencionados teve início no ano de 2017 com as primeiras discussões feitas durante as oficinas da jornada pedagógica as quais fiz parte das mesmas com facilitadora.

Fazendo uma análise visual da capa dos Referenciais cada volume buscou trazer alguns traços culturais bem marcantes em nosso Município que é considerando uma cidade Ribeirinha desenvolvida as margens do Rio São Francisco. Em ambos os volumes a identidade cultural é bem destacada no capítulo inicial o qual traz a temáticas cenários e identidades curriculares fundantes, com os subtítulos: caracterização do Município, aspectos históricos, aspectos geográficos, aspectos demográficos, aspectos socioeconômicos, aspectos culturais e infraestrutura material.

Observamos que, de fato, o movimento histórico se dá na organização sistematizada de temáticas voltadas para as jornadas pedagógicas e formações voltadas para discussão de um currículo fundamentado nas tendências pedagógicas críticas (SAVIANI, 2009). A análise dos documentos dos referenciais curriculares do município de Bom Jesus da Lapa permite afirmar que a centralidade extraída das tendências pedagógicas afiliam-se no bloco das teorias críticas (Libertária, Libertadora e Pedagogia Histórico-Crítica). Consideramos importante essa afiliação, já que o movimento da superação das fragilidades existentes nas demais tendências não atendem os interesses da classe trabalhadora que são os sujeitos inseridos nas escolas públicas brasileiras.

4.2 Educação do campo à luz do Referencial Curricular do município de Bom Jesus da Lapa - Bahia

*“Sou Barranqueiro sou forte, filho de nego d’água um Nobre,
protetor das corredeiras...”*
(Paulo Araújo- Referencial Curricular BJJ)

Foi proposto pela União dos Dirigentes Municipais (UNDIME) que as escolas municipais adotassem um currículo numa perspectiva de política pública que promova a consciência, mudança de postura por parte de toda a comunidade escolar e melhores condições de vida, a partir de um grande desafio para os/as docentes, que deverão propor

práticas educativas inovadoras, que fundamentam a ação a partir das necessidades, realidades e demandas emergentes.

A fim de uma melhor aproximação do que deve ser ensinado pelas escolas situadas no campo deste município contamos com a participação dos educadores e educadoras das escolas do campo na construção coletiva deste currículo, no entanto a priori havíamos evidenciado a possibilidade de realizamos uma escuta com cada comunidade do campo para que a educação para os povos do campo fosse pensada por eles mesmos considerando suas especificidades e interesses pertinentes a sua realidade local. (REFERENCIAL CURRICULAR, 2020, p.87).

Por meio da participação dos professores e professoras das escolas do campo construímos e analisamos o texto do referencial curricular, uma vez que uma tendência requer de nós muitos debates, muitas leituras e várias reconfigurações dos termos adotados nos documentos oficiais, optamos por adotar a da Pedagogia Histórico-Crítica, embora compreendo que existem dois processos em disputa – de um lado um projeto de sociedade fundamentado nos preceitos da sociedade capitalista e dos anseios neoliberais que estão fortemente fortalecidos tanto na BNCC como na BNC de formação de professores; do outro lado um projeto de educação contra hegemônico.

No que diz respeito à educação do campo, o Referencial traz alguns tópicos: Marcos normativos da Educação do Campo e, em seguida, sua trajetória histórica enfatizando as lutas por uma educação de qualidade a nível nacional.

Quadro 1- Marcos legais e políticos da Educação do Campo

Marcos políticos e legais	Ano de criação	Descrição
---------------------------	----------------	-----------

Lei nº 9394/96	1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)
Lei nº 9.424/9	1996	Institui o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de valorização do Magistério (FUNDEF)
Encontro	1997	I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária
Conferência	1998	Criação dos Fóruns Estaduais de Educação do Campo- FEEC I Conferência Nacional Por uma Educação do Campo
Resolução CNE/CEB nº 1.	Abril de 2002	Institui as Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do Campo
Marcos políticos e legais	Ano de criação	Descrição
Cadernos Referência	2003	Elaboração e publicação do Caderno Referências para uma Política Nacional de Educação do campo- Caderno de subsídios
Conferência	2004	II Conferência Nacional Por uma Educação do Campo
Coordenação geral no MEC	2004	Criação da coordenação Geral de Educação do Campo, na estrutura do MEC.
Comitês Estaduais	2005	Seminários Estaduais de Educação do campo - Criação de comitês Estaduais
FUNDEB (criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007)	2007	Criação do Fundo de Manutenção e desenvolvimento da Educação Básica e de valorização dos profissionais da Educação (FUNDEB).

Procampo	2007	Criação do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo- PROCAMPO
Resolução CNE/CEB nº 2.	Abril de 2008	Estabelece as Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do Campo (complementares).
Decreto nº 7.352.	Novembro de 2010	A política de educação do campo
Lei 12.695	Julho de 2012	[...] Contempla com recursos do FUNDEB as instituições comunitárias que atuam na educação do campo[..]
Portaria nº 86/2013,	2013	PORTARIA Nº 86/2013, que institui o PRONACAMPO- Programa Nacional de Educação do Campo. PORTARIA Nº 579/2013- Institui Escola da Terra como uma das ações do PRONACAMPO.
Portaria nº 674	Agosto de 2013	PORTARIA Nº 674- Institui a Comissão Nacional de Educação do campo, órgão colegiado de caráter consultivo, com atribuição de assessorar o Ministério da Educação na formulação de políticas para a Educação do Campo.
Lei 9394/96 alterada pela Lei nº 12.960	Modificação em março de 2014	Dispõe sobre processo de fechamento das escolas do campo.
Portaria nº 505	Mai de 2015	Cria a Comissão Nacional de Educação Profissional e Tecnológica do Campo nas Redes Públicas- CNEPT
Encontro	2015	III Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária

Fonte: Elaborado pela autora a partir do quadro de Santos (2015).

O primeiro processo de transformação da rede municipal de educação, a partir da práxis, deve se dar na humanização dos processos pedagógicos das escolas, reorganizando o Projeto Político Pedagógico, as concepções de avaliação, regimento interno, plano de gestão escolar, plano de formação da coordenação pedagógica, conselho de classe participativo, entre outras ações vinculadas ao caráter pedagógico.

É notório que a educação que o Município busca realizar precisa avançar muito, quantitativamente e qualitativamente, desde as ações mais simples do cotidiano escolar até as ações mais complexas. Sobre que mundo, homem, e sociedade queremos construir, quais valores serão considerados fundamentais e o quê os profissionais da educação deverão fortalecer junto aos nossos alunos e suas comunidades.

Sem planejamento sistematizado não há como caminhar, é preciso estabelecer direcionamentos. Sendo assim, pensar numa proposta de currículo para Bom Jesus da Lapa é contribuir para construção de uma escola democrática, que garanta o acesso e a permanência dos alunos, a qualidade de ensino e, conseqüentemente, a socialização do conhecimento científico, percebo que ainda falta ser colocada de forma mais presente as especificidades de cada sujeito presente no campo, nos textos das referidas modalidades.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Toda análise exige um olhar sensível às nuances que permeiam uma pesquisa. E analisar a BNCC, a partir das implicações advindas de políticas neoliberais, não é tão simples. Partimos do pressuposto de que há sujeitos que não dispõem de informações suficientes para compreender a real intenção dos grupos que organizaram a última versão da BNCC, qual seja, transformar a educação em mercado. A educação deixa de ser uma política social, para assumir um posto de política econômica, em busca de formar profissionais reprodutivistas, não críticos, que deem lucro.

Desse modo, percebemos a relevância da participação dos/as professores/as na elaboração dos referenciais curriculares por meio dos grupos de estudos, com o intuito de

desfavorecer a lógica do capital. Ficou compreendido que o referencial curricular de Bom Jesus da Lapa, em uma ação coletiva, optou pela concepção da Pedagogia Histórico-Crítica, tendo o seu organizador curricular consonante com os fundamentos da perspectiva crítica. Isso quebra parte dos ideais neoliberais, que induzem os/as profissionais da educação apenas a desenvolver, a não opinar nas decisões, nem na elaboração de documentos que respeitem às suas singularidades.

Os momentos que formam as bases filosóficas e da didática da Pedagogia Histórico-Crítica exigem do/a professor/a uma nova forma de pensar a concepção de educação, a fundamentação teórica, as abordagens das tendências pedagógicas no contexto educacional, os conteúdos. Estes devem ser enfocados de maneira contextualizada em todas as áreas do conhecimento humano, evidenciando que este advém da história produzida pelos homens e mulheres nas relações sociais de trabalho.

A partir das reflexões realizadas, ficou evidente que a BNCC não pensou nos/as estudantes do campo, pois o documento apresenta propostas que não consideram a realidade de quem vive no/do campo. No entanto, o município de Bom Jesus da Lapa, ao (re)elaborar o seu currículo de maneira democrática e acreditando nas contribuições dos sujeitos que atuam em escolas do/no campo, analisou alguns pontos que versava acerca da referida modalidade de educação, a fim de que as orientações curriculares fizessem sentido, para gestores e demais profissionais do campo.

Diante dos entraves que se fizeram presente na pesquisa – pandemia da covid-19⁶, tempo hábil, dentre outros – pode-se dizer que atingimos o nosso objetivo maior, embora acreditemos que sempre haverá novas reflexões a serem feitas nessa mesma linha de pensamento.

6 REFERÊNCIAS

⁶ É uma doença causada por um vírus que é transmitido principalmente por meio de gotículas geradas quando uma pessoa infectada tosse, espirra ou exala. Essas gotículas são muito pesadas para permanecerem no ar e são rapidamente depositadas em pisos ou superfícies. O primeiro caso no Brasil foi registrado em fevereiro de 2020.

AGUIAR, Márcia Ângela da S.; DOURADO, Luiz Fernandes. **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas.** [Livro Eletrônico]. Recife: Anpae, 2018.

BALL, Stephen; OLMEDO, Antônio. A nova filantropia, o capitalismo social e as redes de políticas globais em educação. In: PERONI, Vera Maria Vidal (org.). **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação.** Brasília: Líber Livro, 2013, p. 33-47.

BOGDAN, Roberto C; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação.** Tradutores: Maria João Alvarez; Sara Bahia dos Santos e Telma Mourinho. 88 Baptista. ed Porto Editora, 1994.

BALL, S. J. **Performatividade, privatização e o estado do bem estar.** Educação & Sociedade, v. 25, no. 89, PP. 1105-1126, dez. 2004.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** 35. ed. Brasília: Edições Câmara, 2012. Disponível em: <<http://bit.ly/2x8iMiH>>. Acesso em: 26 dez. 2019.

_____. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Lei n. 9394/96. LDB – Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional.** 1996.

_____. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação PNE e dá outras providências. Disponível em: <<http://bit.ly/2B3Kmgq>>. Acesso em: 26 dez. 2019.

CAETANO, Maria Raquel; PERONI, Vera Maria Vidal. Ensino médio no Brasil e a proposta educacional do Instituto Unibanco: considerações sobre a mercantilização da educação pública. In: PERONI, Vera Maria Vidal (org.). **Diálogos sobre as redefinições do papel do Estado e sobre as fronteiras entre o público e o privado.** São Leopoldo: Oikos, 2015, p. 89-107.

CAETANO, Maria Raquel. Discutindo o público e o privado nas políticas educacionais brasileiras: A BNCC em foco. IN: SANTOS, Arlete Ramos dos; COELHO, Livia Andrade;

OLIVEIRA, Júlia Maria da Silva(ogs.) **Educação e Movimentos Sociais: Análises e Desafios.** Vol 4. 1ª ed. Jundiaí, SP: Paco, 2019.

CALDART, Roseli Salete. **Educação do Campo: notas para uma análise de percurso.** Trab. Educ. saúde, Rio de Janeiro, v.7 n°1, p 35-64, mar/jun. 2009.

CALDART, Roseli Salete. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, Miguel Gonzales; CALDART, Roseli Salete; MOLINA,

Mônica (orgs). **Por uma educação do campo**. 2. Ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2004. p. 149-158.

FILHO, Antônio Inácio de Brito; SOUSA, Erivan Coqueiro; SOUSA, Gilvan dos Santos. Reflexões sobre a Educação de Jovens e Adultos e a nova BNCC: A urgente necessidade de reconstrução curricular voltada para a emancipação. IN: SANTOS, Arlete Ramos dos;

COELHO, Livia Andrade; OLIVEIRA, Júlia Maria da Silva(ogs.) **Educação e Movimentos Sociais: Análises e Desafios**. Vol 4. 1ª ed. Jundiaí, SP: Paco, 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 12ª. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008. 6º edição.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, M.C.S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 29 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MÉZSÁROS, István. **Crise estrutural necessita de mudança estrutural**. Conferência de Abertura do II Encontro de São Lázaro. Salvador, 2011. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/5060>. Acesso em 26 dez 2019.

PERONI, Vera M.; CAETANO, Maria Raquel. O público e o privado na educação Projetos em disputa? **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 17, p. 337-352, 2015

PERONI, V.M.V. Reforma do Estado e a tensão entre o público e o privado. In: Revista SIMPE – RS, Porto Alegre, 2007, p. 11-33

PRAZERES, Maria Sueli Corrêa dos; BATISTA, Ilda Gonçalves. **Estado, políticas educacionais e tecnologias frente às demandas do capitalismo contemporâneo**.

RAVITCH, Diane. **Vida e Morte do Grande Sistema Escolar Americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a Educação**. Porto Alegre: Sulina, 2011, 318p.

RICHARDSON, Roberto Jarryet *al.* **Pesquisa social: métodos e técnicas.** São Paulo: Atlas, 1999.

SEGURA, Turíbio V. **Bom Jesus da Lapa resenha histórica.** São Paulo: Gráfica Ave Maria, 1937.

STEIL, Carlos Alberto. **O Sertão das romarias: um estudo antropológico sobre o santuário de Bom Jesus da Lapa – Bahia.** Petrópolis: Vozes, 1996. 309 p.

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas: questões temáticas e de pesquisa.** Caderno CRH, Salvador, n. 39, p. 11-24, jul./dez. 2003