

SABERES CULTURAIS DE COMUNIDADE TRADICIONAL E DA ESCOLA NA AMAZÔNIA BRAGANTINA

CULTURAL KNOWLEDGE OF TRADITIONAL COMMUNITY AND SCHOOL IN AMAZON BRAGANTINA

Deyverson Luener de Oliveira Ferreira **1**
Ana Paula Vieira e Souza **2**

Resumo: Nesse texto analisa-se os discursos de professoras atuantes em uma Escola da Comunidade Tradicional da Vila-Que-Era a respeito do conhecimento escolar e dos saberes culturais da Amazônia Bragantina. Metodologicamente, o estudo adota o tipo de pesquisa qualitativa e análise de conteúdo. Os dados para análise foram obtidos por meio da entrevista e organizados com base na técnica da análise de conteúdo. Os resultados revelam a existência de fatores que dificultam a articulação entre o conhecimento escolar e os saberes culturais como: pesca artesanal, extração do caranguejo, agricultura familiar. As professoras buscam estratégias para o trabalho pedagógico em turmas de multissérie, mas as ações são limitadas pela ausência de formação continuada sobre a Educação do Campo. A pesquisa conclui que faz-se importante pensar em uma proposta pedagógica para escola do campo na perspectiva da Pedagogia da Alternância, que contemple uma educação tempo escola, tempo comunidade visando uma formação integral, humana.

Palavras-chave: Conhecimento Escolar. Saberes Culturais. Comunidade Tradicional. Amazônia Bragantina.

Abstract: This text analyzed the speeches of teachers working in a School of the Traditional Community of Vila-Que-Era regarding school knowledge and cultural knowledge of the Bragantina Amazon. Methodologically, the study adopts the type of qualitative research and content analysis. The data for analysis were obtained through the interview and organized based on the content analysis technique. The results reveal the existence of factors that hinder the articulation between school knowledge and cultural knowledge such as: artisanal fishing, crab extraction, family farming. The teachers look for strategies for the pedagogical work in multiseried classes, but the actions are limited by the absence of continuing education on Rural Education. The research concludes that it is important to think about a pedagogical proposal for rural school in the perspective of Pedagogy of Alternation, which contemplates a time-school education, a technical community time and an integral, human formation.

Keywords: Scholar Knowledge. Cultural Knowledge. Traditional Community. Bragantina Amazon.

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Linguagens e Saberes **1**
na Amazônia, vinculado a Linha de Pesquisa Educação, Linguagens e Culturas
na Amazônia pela Universidade Federal do Pará (2019). Professor do Centro
Universitário Planalto do Distrito Federal (UNIPLAN), Unidade de Bragança-PA.
Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Trabalho e Educação (GEPE),
vinculado a Linha de Pesquisa Trabalho e Infâncias. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6403644133106892>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6160-8034>.
E-mail: deyversonluener@gmail.com

Doutora em Educação na Linha Políticas Públicas Educacionais pela **2**
Universidade Federal do Pará. Pós-doutoranda na Universidade Estadual do
Oeste do Paraná, Campus Cascavel. Professora da Universidade Federal do Pará
do Campus Universitário de Bragança. Professora do Programa Linguagens e
Saberes na Amazônia (PPLSA) na Linha de Educação, Linguagens e Culturas na
Amazônia. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisa Trabalho e Educação
(GEPE/NEB/UFPa). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8840758628880141>. ORCID:
<https://orcid.org/0000-0003-3340-1866>. E-mail: pauilledesa@gmail.com

Introdução

Os saberes culturais transitam por diferentes perspectivas e são comunicados de modo geracional pelos discursos de pessoas mais experientes para uma geração mais nova, como crianças, adolescentes e jovens. As crianças também participam dessa dinâmica ao produzirem culturas infantis pelo brincar e na participação direta e indireta com esses saberes.

Na Amazônia Bragantina, os saberes culturais de Comunidade Tradicional campo-costeiro são socializados por moradores pela oralidade e se relacionam ao conhecimento e aos saberes históricos pelo modo de sociabilidade do trabalho. Esses saberes, na visão da Comunidade da Vila-Que-Era, fazem parte de um processo de experiências entre as pessoas e a natureza, marcadas por vivências coletivas na apropriação de saberes pesqueiros, extrativistas, artesanais e escolares, que contribuem para a construção de suas identidades.

Para isso, o conhecimento escolar como princípio formativo e intelectual deve contribuir na formação dos alunos da escola do campo, vivências diversificadas em conexão com a realidade local, uma vez que os saberes culturais transitam por um complexo campo de teorização e configuram-se como diferentes formas de conhecimentos, construídos e socializados historicamente e modificados com o passar do tempo e das gerações.

Os saberes culturais configuram-se como conhecimento específico, um saber, o de conhecer os fenômenos naturais, ter certeza das coisas da natureza, como tempo da maré, tempo da lua etc. São saberes que rodeiam a realidade de determinada comunidade, como habilidade para manusear algum objeto da natureza, saber explicar um fenômeno e praticar os seus saberes no âmbito da prática do trabalho.

Para os moradores de Comunidade Tradicional, os saberes culturais ao longo do tempo significam modos de vida, formas de vivências com o natural e são manifestados pela comunicação verbal, pela atividade do trabalho, pelo vínculo com o lugar, sendo atribuídos às práticas de famílias, uma forma de socialização e interação entre pessoas e natureza.

A escola da Comunidade da Vila-Que-Era, situada fora do perímetro urbano do Município de Bragança, é vinculada à perspectiva da Educação do Campo. A Educação do Campo não é tratada como nível, nem como modalidade, no ordenamento jurídico, tal qual a LDB de 1996. A Lei Nº 93994/93 apenas menciona oferta para população rural e no Artigo 28 e trata do respeito de “conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural”. Além disso, a LDB estabelece à Escola do meio rural uma organização própria visando o calendário em conformidade com o ciclo agrícola e condições climáticas, permitindo adaptações à vida do campo e ao tipo de trabalho (BRASIL, 1996).

A Educação do Campo, como termo político, é muito recente na história do Brasil e é, também, parte da luta dos movimentos sociais por políticas públicas de educação para às pessoas do campo, incluindo os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura e ampliada para os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas (BRASIL, 2007).

Politicamente, o campo é mais que um espaço não-urbano, é um lugar de possibilidades que é dinamizado pela cultura de pessoas com a produção da existência de vida social pelos saberes culturais. Contudo, é preciso enfrentar o conceito de currículo urbano, e buscar um currículo que privilegie uma educação escolar contextualizada para o fortalecimento das diferentes práticas sociais direcionadas à educação do campo.

Ainda, com os avanços da política nacional para a Educação do Campo, desde a última década do século XX, a oferta na Amazônia bragantina adota o modelo de classes multisseriadas, ou seja, vários anos em única sala de aula. Para isso, faz-se necessário problematizar a educação com salas contendo diferentes sujeitos, idades e níveis de séries. Além do mais é preciso refletir e pensar em propostas pedagógicas que atendam as demandas escolares e necessidades de acesso via transporte, permanência, organização curricular e funcionamento do tempo escolar na comunidade pelo viés do saber local, na valorização da diversidade, no respeito as lutas de classes e das diferenças.

A Educação do Campo na Amazônia bragantina acontece em diferentes territorialidades, tais como: os campos bragantinos, comunidades costeiras, quilombos, e comunidades agrícolas. Nessas comunidades, a educação escolar é desenvolvida em turmas multisseriadas, uma realidade ainda necessária para o atendimento educacional fora do espaço urbano de

crianças, adolescentes e jovens. Muitas vezes a única forma de frequentar a escola pública.

Nas escolas do campo da Amazônia bragantina, como a Vila-Que-Era, o atendimento escolar é feito em classes multisseriadas, nesse modelo reúne alunos de diversos níveis, além de diferentes séries em única turma com apenas uma professora. E, cabe ressaltar, que esse profissional deve planejar e articular o conhecimento para três ou mais anos do Ensino Fundamental Anos Iniciais em uma mesma turma.

As classes multisseriadas são as únicas formas de acesso à educação para os filhos de trabalhadores moradores do campo na Amazônia bragantina. Por isso é necessário a defesa de políticas educacionais, da democratização da educação pública do campo, de propostas pedagógicas, políticas curriculares para a população campestre. Essa ampliação da educação do Campo no atual cenário negacionista do governo não tem se efetivado para o campo, do contrário é negado. Além disso, as escolas do campo precisam de políticas de formação continuada de professores superar as [...] deficiências na formação [...], condições pouco adequadas, infraestrutura precária, prédio em péssima conservação [...] e criem possibilidades de funcionamento para além de “salões de festas, barracões, igrejas” (HAGE, 2014, p. 1172).

Considerando, a formação de professores para o campo que essa pesquisa tem foco em analisar os discursos de professores a respeito dos saberes culturais articulados ao conhecimento escolar da Educação do Campo. A pesquisa foi realizada na Comunidade Tradicional da Vila-Que-Era, um espaço cultural e histórico relevante para o Município de Bragança, Estado do Pará, local que deu origem a cidade Pérola do Caeté.

Vila-Que-Era, Bragança, Estado do Pará

A região da cidade de Bragança foi habitada primeiramente por índios e, posteriormente, colonizada pelos portugueses. O município, como mais de 400 anos, contou com a migração de povos europeus, africanos e de outras regiões do país. Conhecida também por “*pérola do Caeté*”, a cidade possui uma riqueza cultural e histórica muito grande, sendo reconhecida, principalmente, pela festividade de São Benedito e pela marujada. Além de uma diversificada flora e fauna, a região possui diferentes comunidades culturais, transitando por diferentes características que se diferenciam em suas organizações. Essa diversidade étnica contribuiu para a formação da população bragantina, que mistura costumes, religiosidade, saberes etc.

A comunidade da Vila-Que-Era distante 8 km do centro urbano de Bragança, com aproximadamente 350 habitantes, tem uma economia voltada para atividades pesqueiras e de agricultura familiar. Para Oliveira (2013, p.25), a Vila-Que-Era conserva traços históricos e culturais dos “saberes tradicionais na área medicinal e outros saberes”, relacionados à pesca, agricultura, culinária, ao artesanato e os saberes místicos, entre outros. Os saberes culturais da Comunidade Vila-Que-Era estão presentes no modo de vida e do trabalho.

O artesanato é um dos saberes culturais tradicionais da comunidade, sobretudo, a confecção do abano, do paneiro¹, da *meaçaba*², bem como a fabricação de utensílios de barro; como a panela de barro, que é utilizada no preparo da caldeirada de peixe, entre outros pratos da culinária da região.

A religiosidade do local é diversificada, tendo desde a fé católica de São Benedito aos saberes místicos em relação à natureza e aos fenômenos naturais. Esses elementos culturais tecem a identidade cultural da população da comunidade da Vila-Que-Era, sentimento de pertencimento da territorialidade local aos modos de vida da pesca.

Comunidade Tradicional da Amazônia Bragantina

O que caracteriza uma Comunidade Tradicional e suas especificidades segundo Diegues (2004) é relação íntima com o território em que as pessoas vivem, caracterizado pelo conhecimento de mundo e sobre o local em que estão inseridos. As populações, durante gerações habitam em uma mesma área de convivência, criam uma relação estreita, que permite-lhes

1 Uma estrutura feita de palha seca, em forma de sacola ou gaiola, sendo usada de várias formas.

2 Uma forma de artesanato feito de palha seca, utilizado como uma forma de cortina, dependendo da sua utilidade.

aprenderem e conhecerem bem as especificidades do local, bem como envolverem-se ao ponto de transmitirem os saberes culturais para as futuras gerações do mesmo local.

A Comunidade Tradicional tem sentido e significado diferentes sendo modificados historicamente, pode significar cultura e modelo de vida de pessoas que ocupam o mesmo território (BRANDÃO; BORGES, 2014). Para Cunha (2009), o termo é intencional e abrangente, diferente do sentido tradição como parte de estudos antropológicos, que os define de população tradicional, mas tem sentido político, o de marcar o direito à terra de populações historicamente excluídas das políticas do Estado.

As populações tradicionais representam formas de trabalho coletivo e diferentes modalidades de comunidades, por isso o termo comunidade Tradicional é uma questão política e cultural para representar populações do campo, além das suas variações. É um signo ideológico na forma de povoamento, nos modos de vida e na constituição de identidade como cultura de resistência fundamentado no direito de pertencer as suas territorialidades (BRANDÃO; BORGES, 2014).

Legalmente, povos e Comunidade Tradicional, de identidade e os processos de reconhecimento, tem origem no Decreto Federal Nº 6.040/2007, que estabelece no Artigo 3º, I “grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social”, ainda o documento indica “que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica”, bem como utilizam de “conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição” (BRASIL, 2007, p. 01).

A comunidade tradicional pertencente a Região Amazônica é construída por processo histórico e cultural da colonização ao aspecto da migração na formação regional, originando diferentes etnias. A formação da população de Bragança tem origem dos povos vindos do Continente Africano, entrelaçada com os povos indígenas e caboclos nativos da Amazônia. Os modos de vidas misturados deram origem aos saberes culturais bragantinos pelos ciclos das águas, da religiosidade, da marajuda, da dança do xote e da pesca artesanal como subsistência, conforme os ciclos das marés e as estações do inverno amazônica e do verão tropical úmido (PACHECO, 2009).

As populações da comunidade tradicional da Amazônia bragantina organizam as suas vidas pelo tempo da natureza, pelo respeito ao ciclo da lua, do sol e das vazantes das marés, eles são sensíveis e se organizam pelos mistérios da floresta, dos rios e do mar. Respeitam as temporalidades entre humano, vegetal e animal e produzem modo de trabalho para a sua subsistência na catação do caranguejo, na confecção de artesanatos, na produção de farinha, etc.

O trabalho como organizador da vida social na Comunidade da Vila-Que-Era está relacionado a terra, as territorialidades com o contexto das águas, da agricultura familiar e da pesca artesanal. Por isso, é importante apresentar e refletir a respeito do papel social, político e cultural da escola do campo como espaço e tempo do conhecimento na Comunidade da Vila-Que-Era, uma vez que ela tem uma intencionalidade pedagógica para essas territorialidades. O espaço escolar cumpre a função de organizar a forma e o conteúdo visando uma formação ampla, humana, cultural, cidadã.

A Escola do campo da Vila-Que-era muitas vezes torna-se um lugar de liderança no âmbito dessa Comunidade, pois as pessoas são chamadas para se reunir, debater e discutir assuntos de interesse coletivo. Nesse sentido, a relevância educacional na formação de professores para atuar em escola do campo, pois devem se aproximar e compreender a realidade dos alunos para perceber o tempo de aprender com a terra, a natureza e as características próprias do modo de vida e do trabalho, do saber relacionar os saberes culturais com o conhecimento escolar na formação teórico-prática dos estudantes do campo. O conhecimento deve pautar a crítica a sociedade capitalista, à realidade social do Brasil promovendo aprendizados de outras realidades, de atividades produzidas no campo para o sustento das pessoas que residem na Comunidade.

Metodologia

Participaram deste estudo as duas Professoras da Escola da Vila-Que-Era da Amazônia bragantina. A Escola atende apenas as Classes Multisseriadas do 1 ao 5 ano do Ensino Fundamental. A Escola é de pequeno porte; uma sala de aula, copa, banheiro.

A pesquisa é de abordagem qualitativa, que segundo Chizzotti (2008) consiste em uma relação entre sujeitos, contextos e fatos que estão articulados aos sentidos manifestados pelos sujeitos pesquisados. É um modo de investigação da realidade por possibilitar a intensa relação de troca entre os sujeitos; o acesso as manifestações culturais e o contato com grupos geracionais distintos. Para Souza (2014, p. 80) a pesquisa qualitativa permite realizar estudos socioculturais e identificar “[...] a natureza do sentido, sejam eles motivos, anseios, crenças, valores e costumes, satisfazendo um espaço aberto de interação dialógica entre pesquisadores e pesquisados”.

Assim, interessou-nos construir uma relação dialógica com as professoras para conhecer as suas percepções sobre o contexto pesqueiro da Amazônia bragantina e a forma como se relacionam com a pesca artesanal, o trabalho e a escola.

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi a entrevista semiestruturada, com roteiro de perguntas para provocar o diálogo. As conversas foram gravadas no uso de tecnologia *smartphone*, com duração média de 50 minutos. De posse do material, a transcrição, leitura do material, organização e composição do *corpus* no uso da técnica da análise do conteúdo com base teórica em Bauer e Gaskell (2002). Os autores indicam que a leitura dos dados devem seguir os caminhos metodológico por fase; a leitura do material para se extrair as mensagens e observar as unidades de registros na exploração do material, acompanhada da composição de categoria empírica, da maturação, do tratamento de categorias por meio da inferência e a seleção das categorias de interpretação, posteriormente, o diálogo com o referencial teórico indicando as interpretações da categorização.

As Professoras são formadas em Pedagogia e são concursadas da Secretaria de Educação do Município de Bragança. Elas atuam há mais de 10 anos na Educação Básica, estando há mais de 05 anos na Vila-Que-Era.

Resultados e discussões

Os discursos de professoras a respeito dos saberes culturais articulados com o conhecimento escolar da Educação do Campo da Vila-Que-Era, originaram as categorizações deste estudo. Os enunciados delas indicam que suas ações pedagógicas partem de temas geradores na perspectiva de Freire (2011), como exigência da Secretaria Municipal de Educação de Bragança, uma proposta de se articular a vida social do aluno com o tempo escola, na possibilidade de trabalhar junto às necessidades dele.

Os princípios freiriano se direcionam para ações e reflexões do trabalho pedagógico de formação das professoras pelos princípios político, gnosiológico, axiológico e epistemológico. Eles devem contribuir para o processo de luta, de enfretamento da desigualdade social na superação das formas de exploração e dominação vigente na sociedade capitalista.

As Professoras da Escola da Vila-Que-Era consideram importante um trabalho pedagógico vinculado à realidade da comunidade, mas revelam algumas dificuldades em praticar as ações articuladas com a vida do aluno devido as Classes Multisseriadas. De outro modo, elas indicam a ação pedagógica a um tipo de currículo integrado na teoria de Freire. Para ele, a educação é uma forma de intervenção na vida coletiva, no sentido de manutenção de uma determinada realidade ou de sua superação. Freire (2011) aponta que a educação deve servir a um projeto de construção de uma sociedade mais livre, humana, justa e democrática. É nessa perspectiva que as discursividades das professoras se direcionam em compreender um currículo integrado a vida da comunidade.

Ao indagar as professoras como realizam a educação escolar do campo integrando saberes culturais revelam que essa atividade teórico-prática do conhecimento escolar com às vivências dos alunos são tratadas pelo trabalho. Mostram o trabalho dos pescadores e da extração do caranguejo. Mas, encontram limitações devido as Classes Multisseriadas, idade e

ano diferentes. Elas articulam o conhecimento escolar com a natureza, na valoração da terra, da pesca artesanal na vida dos estudantes.

A Formação Continuada³ acontece duas vezes ao ano no Município de Bragança. No ano de 2019 o tema Gestão Educacional, realizada para os gestores de Escolas, posteriormente, nas Escolas para professores. Os encontros formativos a respeito da Base Nacional Comum Curricular e da proposta de temas geradores em Freire (2011).

Nos discursos das professoras da Escola da Vila-Que-Era da Amazônia bragantina aparece o planejamento pelos temas geradores como forma de desenvolver as atividades integradas a realidade, aos saberes dos alunos e ao currículo escolar. Perguntou-se a elas como promovem o processo de interação dos saberes culturais com o conhecimento escolar no ensino aos alunos.

As professoras anunciam que utilizam um planejamento coletivo originado na jornada pedagógica, mas tem dificuldades de planejar atividades para as Classes Multisseriadas, geralmente, diferenciam as atividades por ano e idade. Elas assumem que essa interação acontece por meio de atividades de vivências dos alunos com a comunidade. Dessa ação selecionam um tema gerador e utilizam a sequência didática como metodologia de ensino de base dos complexos temáticos adotada no Município de Bragança. Na atual gestão o currículo foi alterado para o princípio de Paulo Freire. O uso de temas geradores.

Indagou-se as professoras se elas participam de capacitação profissional, que sim, a SEMED tem promovido estudos a respeito dos temas geradores. Elas estão buscando estudar e compreender como acontece na realidade da Escola e de Classes Multisseriadas.

A Escola da Vila-Que-Era tem buscado modificar o projeto pedagógico, uma vez que ele deve ser o resultado de duas dimensões, que não se separam e se determinam mutuamente: a dimensão política e a dimensão pedagógica (RISCAL, 2014). O que se percebeu nos discursos de professoras que o planejamento escolar acontece com as jornadas pedagógicas promovidas pelas Secretaria de Educação. Adotam um projeto com o tema gerador identidade e deve ser desenvolvido durante o ano letivo. O currículo por temas geradores precisa partir de ações coletivas em que a escola se debruce sobre a realidade escolar ou de problemas que a comunidade vivência. Essa prática a Escola do Campo, ainda, não realizou.

As professoras indicam usar o planejamento nas experiências dos alunos, mas tem dificuldades em materializar em atividades pedagógicas. Elas recorrem a metodologias de aulas passeios na comunidade, discussões sobre a pesca artesanal, respeito às diversidades e dos ciclos da natureza, a relação com a extração do caranguejo. De outro modo, as professoras revelam que adotam práticas curriculares com Classes Multisseriadas do 1º ao 3º do Ensino Fundamental no uso de recursos de gêneros diferentes; contação de histórias, desenho, leitura deleite, confecções de cartazes e atividade de escrita. Utilizam o gênero musical para despertar o brincar.

A educação não vira política por causa da decisão deste ou daquele educador. Ela é política [...] (FREIRE, 2011). É preciso comprometimento da comunidade escolar em promover uma educação integral, como anuncia o autor ensinar exige respeito aos saberes dos alunos; ensinar exige criticidade; ensinar exige estética e ética; ensinar exige reflexão crítica sobre a prática (Idem).

As enunciações das professoras indicam diversas alternativas para se articular o conhecimento escolar e os saberes culturais dos alunos com base na teoria de Freire (2011), por exemplo, que a educação deve ser entendida como uma reflexão dos valores éticos, morais, deve refletir uma ação teórico-prática lastreada em valores.

A Educação deve explicitar os valores, principalmente, os valores éticos e políticos que possam “nortear” a prática educacional da Gestão da Escola. E como as Professoras da Vila-Que-Era adotam práticas pedagógicas para o campo. Elas buscam validar o conhecimento dos saberes culturais ao modo de vida dos alunos na valorização da terra e do trabalho em família.

Quando indagadas a respeito das suas dificuldades em adotar ações pedagógicas no movimento de integrar o conhecimento e os saberes culturais da comunidade da Vila-Que-Era.

³ A Formação Continuada é realizada por Professores da Universidade Federal do Pará em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Bragança.

Os discursos reiteram outros discursos como falta de apoio, ausência de materiais didáticos-pedagógicos, falta de espaço físico adequado, o fato de a escola não ter muro e outros elementos que são pontuados pelas professoras como forma de limitar as suas ações na promoção do ensino da educação do campo em Classes Multisseriadas.

A Educação do Campo no cenário brasileiro do governo antidemocrático tem enfrentado situações de negação dessa educação. principalmente, por falta de apoio no transporte, material didático que represente o campo, infraestrutura, espaço físico. Outra situação que a gestão pública deve privilegiar a proposta curricular para uma educação diferenciada, uma metodologia interacionista ao contexto do campo, uma metodologia de base da Pedagogia da Alternância, tempo escola, tempo trabalho educativo no processo de ensino.

A educação escolar deve possibilitar a relação dos sujeitos com o conhecimento, deve valorizar o saber cultural de crianças e transformar esse saber em conhecimento científico. Temas que representem o contexto cultural, político e econômico, enfim, as práticas sociais do homem trabalhador, que produz, transforma e constrói conhecimentos. A proposta pedagógica do trabalho interdisciplinar com o tema gerador em um movimento de interação com o mundo escrito fundamenta a ação pedagógica, assegurando, assim, uma prática contextualizada, e em permanente relação com o mundo do trabalho. O tema gerador proposto para a Educação Infantil e Ensino Fundamental deve reconhecer a necessidade do respeito à diversidade cultural e inclusão das questões de gênero, raça e etnia, entre outras no currículo da escola do campo.

O currículo, na perspectiva de Moreira (2009), é guiado por questões sociológicas, políticas, epistemológicas, por isso, é considerado um artefato social e cultural, não é neutro, desinteressado. Historicamente, o Currículo é datado, implica em relações de poder e transmite visões sociais particulares e interessadas. Currículo é um terreno de produção e de política cultural.

A Educação do Campo em Turmas de Classes Multisseriadas, no dizer de Arroyo (2011, p. 10), é a “pepita de ouro que puxa nossos olhos nestes textos é a escola multisseriada. [...] merece destaque mostrar que as Didática e Prática de Ensino na relação com a Sociedade escolas multisseriadas estão sendo levadas a sério”, ou seja, os professores têm buscado se estratégias para superar as limitações de classes misturadas. É preciso criar ferramentas pedagógicas para dar conta do contexto social do campo, no dizer do autor a Escola do campo estão sendo “reinventadas e não mais ignoradas nem desprezadas como escolas do passado”.

Os estudos de Hage (2014, p.100), a respeito da Educação do Campo de Classes Multisseriadas, apresentam que os professores “enfrentam muitas dificuldades para organizar seu trabalho pedagógico em face do isolamento que vivenciam e do pouco preparo para lidar com a heterogeneidade de idades, séries e ritmos de aprendizagem”. Nesse sentido, observou-se que as Professoras da Escola da Vila-Que-Era tem desejos de fazer diferente, atuam solitárias no ato de planejar. Todavia, buscam articular as ações pedagógicas entrecruzando saberes e conhecimento a vida da comunidade. Elas estão sozinhas na realização de atividades, raramente a comunidade participa das tomadas de decisões do planejamento escolar.

Observou-se nos discursos das Professoras limitações em relatar a forma que ensinam Língua Portuguesa, Matemática, História articulando aos saberes culturais presentes na Comunidade da Vila-Que-Era. Talvez essas dificuldades estejam relacionadas a ausência de formação pedagógica na proposta da Educação do Campo ou como explica Hage (2014, p. 101) o currículo está desconectado da realidade do campo. “O trabalho com muitas séries ao mesmo tempo e com faixa etária, interesse e nível de aprendizagem muito variados dos estudantes impõe dificuldades aos professores para realizar o planejamento curricular”

As Professoras revelam que as suas dificuldades são de planejar atividades pedagógicas adaptadas ao currículo escolar e a realidade da comunidade no conhecimento de cada Disciplina. Para as docentes o processo de ensinar a Língua Portuguesa, a Matemática ou outro componente curricular contextualizando ao modo de vida dos alunos são práticas pedagógicas distantes do currículo da Escola da Vila-Que-Era. Falta inter-relacionar e justificam a exigência de implementar a Base Nacional Comum Curricular em diálogo com os temas geradores de Freire (2011) como uma das dificuldades do fazer pedagógico na Escola do campo. Essas práticas têm gerado conflitos entre sistema, gestão escolar e professores na Região do Caeté, como

diz Arroyo (2011) as esferas controladoras da educação tornam-se totalitárias em suas gestões e avaliações, propondo um currículo por competências, que controla os professores e impõem única forma de trabalho pedagógico, sem criticar um padrão mínimo como é o caso da BNCC.

A defesa por uma educação escolar que dialogue com a realidade dos alunos, especialmente, no meio rural, deve ser pautada nas políticas educacionais demandas do Estado, cujo foco se direcione para o processo formativo, relacionando uma educação intelectual científica, estética e crítica da sua realidade. Assim, reitera-se o discurso do Arroyo (2011) por uma proposta educacional do campo privilegiando especificidades da realidade de cada aluno ensinando-os outras formas de produção do conhecimento e da vida em sociedade.

Para Arroyo (2011), uma educação que articule as especificidades do aluno com o conhecimento escolar, não tem como objetivo desviar o foco do princípio formativo intencional da Escola do campo, pois o trabalho realizado nas escolas torna-se um fio condutor social ao considerar uma formação ampla e dialógica com a sociedade, na valorização dos saberes da terra, assim o que se aprende no âmbito da sala de aula é vivido socialmente na comunidade e na sociedade.

A Formação Continuada de Professores é um fator importante para as questões da educação escolar do campo, na promoção de troca das experiências com outros colegas, ampliação do conhecimento científico, além de contribuir com práticas pedagógicas inovadoras e metodologias de ensino a realidade da Educação do Campo, um profissional articulador do conhecimento e dos saberes culturais, que crie possibilidade para enfrentar **único currículo escolar do Sistema de Educação**.

Em conclusão, a pesquisa mostra que a realidade da Escola da Vila-Que-Era tem buscado superar as lacunas da proposta pedagógica que não articula os saberes culturais, a escola, a vida dos alunos e ao conhecimento escolar. As Professoras do campo da Amazônia bragantina têm buscado ensinar um currículo na valorização dos saberes culturais da pesquisa artesanal, da catação do caranguejo e da agricultura familiar ao conhecimento científico, procurando entrelaçar a vida do aluno, mas enfrentam dificuldades em turmas multisseriadas.

Considerações Finais

A discussão a respeito dos saberes culturais e o conhecimento escolar perpassa um campo de amplo debate e análise, essa não tem estado presente na cultura da Comunidade da Vila-Que-Era.

As Professoras têm buscado formas para superar as suas limitações em dialogar com os saberes e relacionar ao conhecimento. Elas revelam uma visão crítica sobre a ação pedagógica e o sistema escolar, pois defendem uma construção teórica e pedagógica da escola do campo, bem como da sociedade e a forma como acontece esse elo entre escola e meio social na vida do aluno.

A pesquisa revela que as ações pedagógicas são pontuais sobre a prática escolar e os saberes culturais da comunidade da Vila-Que-Era, muito direcionada para a permanência do aluno no lugar, o trabalho da pesca artesanal como única fonte de subsistência, raramente, se trabalhou perspectivas de vida escolar, de continuidade dos estudos, do acesso a uma qualificação profissional, quiçá acesso ao Ensino Superior.

Ainda, o estudo mostra que a Escola adota o currículo por datas comemorativas durante o calendário escolar, direcionando os conteúdos para os alunos sem relacionar com a vida da comunidade, com os fenômenos da natureza, como ciclo da lua, das marés, defeso do caranguejo, entre outros saberes locais. Não se observou as Disciplinas interligadas ao conhecimento escolar e os saberes dos alunos a respeito do artesanato, da confecção do abano em seu processo formativo.

A Escola da Vila-Que-Era tem como proposta a Educação do Campo em classes multisseriadas e nela necessita trazer práticas pedagógicas e políticas efetivas para o campo.

Por fim, nota-se que é necessário práticas pedagógicas inovadoras na ação pedagógica das Professoras, que possibilite a elas essa articulação entre o conhecimento escolar e os saberes culturais da Comunidade da Amazônia bragantina. E, a necessidade de políticas de forma-

ção de Professoras para atuar em Escolas do Campo, costeiro, Quilombola etc.

Além disso, é fundamental o incentivo de políticas públicas que deem mais visibilidade para escolas fora do contexto urbano, bem como suporte didático e estrutural, além de autonomia para elas, possibilitando uma educação dialogada com a identidade local e uma formação escolar plena para o exercício da prática da vida social e para o mundo do trabalho.

Referências

ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011.

BAUER, Martin; GASKELL, George. Análise de conteúdo clássica: Uma revisão. In: BAUER, Martin. GASKELL, George (ed.). **Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002. Cap. 8 p.189-217.

BRANDÃO, C. R; BORGES, M.C; **O Lugar da Vida Comunidade Tradicional, Campo-território**: Revista de geografia agraria. Edição especial do XXI ENGA-2012, p.1-23, jun. 2014.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional**. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 28 de fev. de 2019.

BRASIL. **Lei nº6040, de 7 de fevereiro de 2007**. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Disponível em:http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20072010/2007/decreto/d6040.htm. Acesso em: 26 de mar. de 2019.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais**. 2d. Petrópolis, Rio de Janeiro, Editora Vozes, 2008.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Cultura com aspas**. São Paulo: Editora CosacNaify, 2009.

FERNANDES, Daniel; FERNANDES, José. Guilherme. **A “experiência próxima”**: saber e conhecimento em povos tradicionais. *Espaço Ameríndio*, Porto Alegre, v. 9, n. 1, p. 127-150, jan./jun. 2015.

DIEGUES, A. C. **A pesca construindo sociedade**: sociedades leituras em Antropologia Marítima e Pesqueira. São Paulo: Nupaub-USP, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50ª edição. Marca Paz e terra, São Paulo - SP, 2011.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. **Transgressão do Paradigma da (Mult)seriação como referência para a construção da Escola Pública do Campo**. Educ. Soc., Campinas, v.35, nº.129, p.1165-1182, out-dez, 2014.

OLIVEIRA, Sílvia do Nascimento. **Memórias de saberes construídos no processo de se constituir professor em Vila-Que-Era (Bragança-Pará)**. Bragança, Pará. Dissertação (mestrado em Linguagens e Saberes na Amazônia, 2013).

PACHECO, Agenor Sarraf. **Em el corazón de la Amazonia**: identidades, saberes e religiosidades no regime das águas Majoaras. Tese (Doutorado em História) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - **São Paulo, 2009**.

SOUZA, Ana Paula Vieira e. **Trabalho Infantil**: uma análise do discurso de crianças e de adolescentes da Amazônia paraense em condição de trabalho. 2014. 195 f. Tese de Doutorado em Educação- Universidade Federal do Pará, Ciências da Educação, Belém, 2014.