



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CURRÍCULO E CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES NAS
ESCOLAS RURAIS DO MUNICÍPIO DE BOA VISTA DO RAMOS

Vanusa Miranda Dinelly

MANAUS-AM
2012

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

VANUSA MIRANDA DINELLY

CURRÍCULO E CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES NAS
ESCOLAS RURAIS DO MUNICÍPIO DE BOA VISTA DO RAMOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Rosa Mendonça de Brito.

Ficha Catalográfica
(Catalogação realizada pela Biblioteca Central da UFAM)

Dinely, Vanusa Miranda.

C287f

Currículo e construção de identidades nas escolas rurais do município de Boa Vista do Ramos. Manaus: UFAM, 2012.

129 f.; il. c/i.

Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal do Amazonas, 2012.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rosa Mendonça de Brito.

1. Currículo 2. Cultura 3. Escolas Rurais. 4. Caboclos.
5. Identidades. I. Brito, Rosa Mendonça de.
II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

CDD 372(811.4)(043.3)

VANUSA MIRANDA DINELLY

CURRÍCULO E CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES NAS
ESCOLAS RURAIS DO MUNICÍPIO DE BOA VISTA DO RAMOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Rosa Mendonça de Brito.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Rosa Mendonça de Brito – Presidente
Universidade Federal do Amazonas – UFAM

Prof.^a Dr.^a Maria das Graças Sá Peixoto Pinheiro – Membro
Universidade Federal do Amazonas – UFAM

Prof.^a Dr.^a Therezinha de Jesus Pinto Fraxe – Membro
Universidade Federal do Amazonas – UFAM

DEDICATÓRIA

Ao Agenor, mano querido, que foi à frente de nós preparar um lugar, arrumar toda a casa, para que o dia do reencontro tenha um sabor de infinito.

AGRADECIMENTOS

A Deus, força viva na caminhada da vida.

À Rosa Mendonça de Brito, Professora Doutora, pela amizade, confiança e orientação deste trabalho.

Aos todos os professores do PPGE/UFam que contribuíram para os nossos conhecimentos, em especial, a prof.^a Dr.^a Valéria Weigel.

A meu pai Ary e à minha mãe Maria Clara, por fazerem valer minha existência, mostrando-me o valor incondicional do amor, da simplicidade e da persistência.

Ao Nil, gratuidade do Amor de Deus por mim.

À minha penca de irmãos Arizete, Sérgio, Raito, Ary, Agenor, Marisa, Suely, Simara, Luciana, por todo o nosso bem querer.

Ao meu cachode sobrinhos Juca, Dieneron, Diliane, Raíssa, Fernanda, Mário, Moisés, Alexandre, Marcelo, Kerollayne, Cruzinho, Angeza, Liliane, Walcimara, Rosa Clara, Juninho, Mariane, Khyuane e, Miguel.

Ao meu irmão do coração, Fernando, por me mostrar a verdadeira face de Deus na simplicidade dos pequenos e que em meio a eles vale a pena gastar a vida.

Aos amigos de todas as horas: Carlos, Silvinha, Val, Marcos, Joinha e Civaldo.

À vó Dica, Janaina, Kerly, Náiza e Graciene, permanência eterna em minha alma.

Aos professores e professoras das escolas Princesa Isabel: Admilson e Presidente Tancredo Neves: Julimar, Paula, Benedito, Alziene, Wagnerley, Mário Jorge, Zuma, Cerlei, Luiz Onete, Análberto, Marta e Pedro. Pelos sonhos, angústias, alegrias e saberes compartilhados.

Aos amigos Cachimbeiros e Massaurienses, em especial a Raimundo, Serlei, Edvirges, Robson, Geane, Olimpia, Elves, Silange, Admilson, Palhas, Chico Lázaro e Mequinho, por todo o partilhado: o curimatã assado com chibé, as farinhadas, o mingau de cará, as conversas depois da janta, as pescarias e tantos outros momentos que muito nos ajudaram a entender o sentido do bem viver.

Aos funcionários da Secretaria Municipal de Educação de Boa Vista do Ramos Feliciano, Josenira, Valquiza e Dely, pela atenção e disponibilidade para com nossa pesquisa.

Às crianças das comunidades, pela companhia cheia de ternura, carinho e alegria, estímulos para vencer nossos encalhos.

Muito Obrigada!

Vida Cabocla

E tudo permanece aqui

A flor da embaubeira

Pitiú de jaraqui

O furo da barreira

O Vôo do maguari

A várzea de terra caída

Mulher lavadeira no rio

Caboclo enrolado na rede

Lamparina sem pavio

Casa coberta de palha

Cheiro de barro molhado

Uro de boi retirante

Pulo de boto assanhado

Curumim cocado na ribanceira

Garça voando baixo

Bodó vivo na malhadaeira

Pupunha amarela no cacho

E tudo permanece aqui

Tu vives neste lugar

E esse lugar vive em ti.

*(Saberes do senhor Raimundo, expressos em
forma de música)*

RESUMO

A presente dissertação aborda o currículo e a construção de identidades nas escolas rurais Presidente Tancredo Neves e Santa Ana do Massauari, localizadas no município de Boa Vista do Ramos, região do baixo Amazonas. Tem como objetivo central compreender e analisar de que modo o currículo contribui no processo de construção identitária dos alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental. Inicialmente buscamos identificar as práticas culturais que constituem o fenômeno identitário dos alunos e das comunidades e conhecer as práticas e os conteúdos que compõem o currículo escolar. Para isso tivemos como posição teórico-metodológica a fenomenologia/hermenêutico-dialógica. O trabalho foi desenvolvido através de uma pesquisa etnográfica que utilizou como técnicas de coleta de dados, a observação participante, a entrevista semi-estruturada e análise de documentos. Os dados coletados receberam uma abordagem qualitativa. A partir do diálogo entre os objetivos traçados, os dados levantados e as teorias fundantes, chegamos às constatações de que: Nas escolas inexistem um currículo que tenha como base a cultura dos seus sujeitos. A prática de ensino demonstra resquícios da educação tradicional onde prevalecem aulas expositivas e monótonas, com conteúdos padronizados e compartimentalizados em disciplinas retirados do corpo dos livros didáticos e são transmitidos para os alunos sem uma reflexão crítica sobre eles. Dessa forma, a cultura da comunidade não tem espaço como conteúdo de aprendizagem, ela só “visita” a escola quando sua presença é vista como pertinente para ilustrar exemplos ou fazer comparações. Os professores não conhecem a dimensão social e cultural do currículo, assim, o mundo fica fora da escola e a escola fora do mundo. Com isso a escola, está ajudando a formar identidades de não pertencimento, pois não favorece aos alunos reflexões sobre si mesmo nem sobre sua comunidade, o que os enfraquece e os distanciam da sua cidadania.

Palavras-Chave: Currículo. Cultura. Escolas Rurais. Caboclos. Identidades.

ABSTRACT

This dissertation addresses the curriculum and the construction of identities in rural schools and President Tancredo Neves Massauari Santa Ana, located in the city of Boa Vista do Ramos, the lower Amazon region. Its main objective is to understand and analyze how the curriculum contributes to the process of identity construction of students from 1st to 5th year of elementary school. Initially we seek to identify cultural practices that constitute the phenomenon of identity of students and communities and learn about the practices and contents that make up the school curriculum. For this position we had the theoretical and methodological phenomenology / hermeneutic-dialogical. The work was developed through an ethnographic study that used the techniques of data collection, participant observation, semi-structured interviews and document analysis. The data collected were qualitative approach. From the dialogue between the planned objectives, data gathering and foundational theories, we arrive at the findings that: In schools have a curriculum that does not exist based on the culture of their subjects. The teaching practice shows remnants of traditional education which prevail lectures and monotonous, with standardized content and compartmentalized into disciplines removed from the body of the textbooks and are transmitted to students without a critical reflection on them. Thus, culture has no place in the community as learning content, it only "visit" the school when their presence is seen as relevant examples to illustrate or make comparisons. Teachers do not know the social and cultural dimension of the curriculum, so the world is out of school and the school out of the world. With this school, is helping to shape identities of not belonging, because it encourages students thinking about yourself or about your community, which weakens them and apart of their citizenship.

Key-Words: Curriculum. Culture. Rural Schools. Mestizos. Identities.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
Desatracando a rabeta	12
CAPÍTULO 1	
1 CULTURA CURRÍCULO E IDENTIDADE: SOB “PORONGAS” DE TEORIAS..	22
1.1 Revisão de literatura	22
1.2 Fundamentação teórica	24
1.2.1 Concepções de cultura	24
1.2.2 Concepções curriculares	27
1.2.3 Concepções de identidade	30
1.2.4 A identidade cabocla	33
1.3 Tessitura entre currículo, cultura e identidade	34
CAPÍTULO 2	
2 “DE CÓCORA NA RIBANCEIRA, ESPIANDO O BOTO BOIÁ”: HISTORIAS, CULTURA E IDENTIDADES	37
2.1 De onde vem os Boavistenses	38
2.2 Os caboclos: espaços, práticas culturais, identidades	42
2.2.1 A terra	42
2.2.2 A mata	48
2.2.3 As águas	50
2.2.4 A alimentação	54
2.2.5 A religiosidade	55
2.2.6 O lazer	59
CAPÍTULO 3	
3 PRÁTICAS CURRICULARES E CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA NO ESPAÇO ESCOLAR RURAL BOAVISTENSE	62
3.1 O desenho curricular do município de Boa Vista do Ramos: “Uma canoa sem quilha”	62
3.2 Comunidade e Escola, Escola e Comunidade	69
3.2.1 Comunidade São Benedito – os Cachimbeiros	69
3.2.1.1 <i>Escola Presidente Tancredo Neves</i>	72
3.2.2 Comunidade Santa Ana – os Massauarisenses	78
3.2.2.1 <i>Escola Princesa Isabel</i>	83
3.3 Currículo, cultura e seus significados para os professores	89
3.4 Influências do currículo na construção identitária	95
REFLEXÕES FINAIS	103
REFERÊNCIAS	108
ANEXOS	113

INTRODUÇÃO

Desatracando a rabeta

Desatracar rabetas¹ é uma tarefa muito comum no dia a dia dos caboclos boavistenses. Eles as desatracam impulsionados por suas necessidades, esperanças, sonhos e compromisso com a vida. Trilham caminhos no rio pelos quais chegam ao porto pretendido. Da mesma forma, nós, “desatracamos nossa rabeta” e rumamos a esta pesquisa.

A temática abordada, o lócus da pesquisa escolhido e a motivação para a realização deste trabalho correspondem a uma experiência muito pessoal. Isso porque o contexto rural sempre fez parte da minha vida, pois durante toda a infância morei em um sítio, à beira do rio, bem próximo à comunidade São Benedito, uma das envolvidas na pesquisa e na qual estudei da 1ª até a 4ª série do ensino fundamental.

Junto com minha irmã menor e outras crianças da comunidade vivenciamos uma infância rica em aprendizagens, a começar pelo respeito ao meio onde as construímos, o rio, os lagos, a terra, a mata. Depois, pelos ensinamentos dos mais velhos, suas estórias, suas experiências, práticas do pescar, cuidar da roça e dos bichos, do uso de remédios caseiros, o clima e sua influência no dia a dia, dentre muitos outros.

Nossa vida era muito simples, pouco tínhamos de supérfluo, porém do essencial para vivermos bem não éramos privados. Aquilo que faltava em nosso mundo de criança, nós usávamos a criatividade para ter. Assim, nosso avião era o tronco da farinheira-seca²; nossa televisão, as nuvens; nosso balanço o cipó; nossa boneca o fruto da mungubeira³; nossa casa a

¹ Um motor com força de 5, 5/2 ou 6 hps que é colocado na popa de um casco ou de uma canoa.

² Espécie de árvore bastante comum na região amazônica. Nome científico *Albizia hasslerii*. De rápido crescimento, pode medir de 10 a 20 metros. Não dá frutos, apenas pequenas flores no formato de peteca que ao se desprenderem da árvore, “voam” girando até atingir o chão, divertindo as crianças que observam tal fenômeno.

³ Outra espécie de árvore abundante às margem de rios e lagos amazônicos. O nome científico *Pachira aquática* provém desta característica. Possui caule frondoso e copa arredondada, capaz de alcançar 18 metros de altura. Apresenta folhas grandes e palmadas. O fruto grande e comprido, semelhante ao cacau

sombra do limoeiro e da goiabeira; nosso teatro o rio com os botos boiando e fazendo piruetas.

Muitos caminhos marcaram nossa vida como igarapé do cururu, por onde chegávamos até a casa de vó Dica, em época de cheia a estrada para a vila, o paraná⁴, por onde tantas vezes íamos até a cidade. Os nossos medos eram o boto vermelho, os homens de cabeça amarrada que apareciam na semana santa para recomendar as almas a Deus, o canto agourento do acauã, a pirarara, que engolia crianças que pulavam n'água depois das dezoito horas, a sanguessuga e o avião do pega-pega.

Quanto aos estudos, tínhamos muita motivação. Nossa escola era bem simples, um típico barracão da vila, com o chão de madeira, as paredes de barro e a cobertura de palha. Era dividida em dois espaços dos quais apenas um era usado para as aulas, pois só havia uma professora e a turma era multiseriada⁵.

A maioria dos alunos era da comunidade, mas havia duas famílias, a do Sr. Zeto e do Sr. Sebastião (Curica) cujas moradias localizavam-se do outro lado do Paraná. Para chegar até a escola, seus filhos e filhas atravessavam de canoa até o nosso porto. Dali seguíamos todos juntos, por terra, caminhando por aproximadamente meia hora. A caminhada não era muito confortável, principalmente em tempo de chuva quando o capim ficava molhado e o lamaçal era abundante, por isso sempre era necessário irmos até a casa da “mãe” Gama⁶, para lavar nossos pés, visto que a casa dela era uma das primeiras em nosso caminho. Apesar disso, o caminhar para a escola era muito divertido pelas inúmeras brincadeiras que fazíamos durante ele, como manja-pega, esconde-esconde, fugindo da visagem, dentre outras. Dependendo da brincadeira, poderíamos chegar mais rápido ou demorar mais a chegar.

Na sala de aula o estudo era rígido, mas proveitoso. A sala era dividida em fileiras que correspondiam às diferentes séries. Na lousa, as tarefas também eram assim distribuídas. Livros didáticos eram os únicos recursos que tínhamos, os poucos que havia eram muito bem cuidados e explorados, nós chegávamos a decorar todos os textos neles contidos. A hora da sabatina era a menos esperada, pois tínhamos que decorar a tabuada e respondê-la corretamente a um oponente, caso contrário tomávamos ou tínhamos que dar “bolos” de

⁴ Braço de rio ou canal entre duas ou mais ilhas fluviais.

⁵ Modalidade de ensino em que funciona um conjunto de séries dentro de uma única sala de aula, seguindo a mesma organização das turmas seriadas quanto aos conteúdos, planejamento etc.

⁶ Nessa época, a maioria das crianças nascia de partos realizados em casa, geralmente apenas o último filho nascia em hospital da cidade, momento em que as mães decidiam fazer laqueadura. A Sra. Gama e a Sra. Preta eram as parteiras da comunidade e eram chamadas de mãe por muitos dos que elas partejaram.

palmatória nas mãos. Era o momento mais doloroso da escola, não havia perdão para ninguém, ou decorava e respondia corretamente ou tomava “bolos”.

A escola sempre teve um grande envolvimento com a comunidade. A professora, por saber ler e escrever muito bem, era membro da coordenação da comunidade no papel de secretária. Além disso, ela também era catequista, envolvendo, assim, todos os alunos e os pais nas diversas atividades socioculturais da comunidade. As leituras das celebrações na igreja eram realizadas pelos alunos, que previamente ensaiavam com a professora e recebiam grandes elogios quando bem feitas. As dramatizações para as festividades como dia das mães, dos pais, noite de natal, festa do padroeiro dentre outras, eram todas de responsabilidade da escola. Enfim, a escola era fundamental para a dinamização e socialização da comunidade.

Quem concluía a 4ª série e não tinha condições de ir morar na cidade, deixava a escola nessa etapa de ensino, pois não havia continuidade para além da referida série. Quem pôde prosseguir, foi morar na cidade, fazendo a vida caminhar diferente, não mais pelo rio Paraná, de canoa ou barco, mas na rua asfaltada, de bicicleta ou moto. A se banhar não mais pulando n'água no rio, mas debaixo de um chuveiro. A não mais ver desenhos nas nuvens, mas na televisão. A não mais ouvir histórias de papai antes de dormir, mas a assistir telenovelas. A ver as crianças nascerem não mais pelas mãos de “mãe Gama” e “mãe Preta”, mas pelas enfermeiras na maternidade.

Sim, a vida prosseguiu diferente, mas apesar das influências sofridas por outras culturas, as experiências vivenciadas no cotidiano ribeirinho nunca foram esquecidas, ao contrário, fortaleceram em nós um sentimento de pertencimento àquele local.

Na cidade de Maués, para onde nos mudamos, nos engajamos na igreja católica, como catequista. A metodologia aplicada nos encontros que previamente planejávamos era a da chamada catequese renovada, cuja fundamentação se dava na teologia da libertação. Os temas desenvolvidos nos encontros, que geralmente partiam de textos bíblicos, deveriam ser contextualizados com a realidade da vida dos catequizandos, estimulando-os a serem questionadores dessa realidade.

Essa experiência me estimulou entrar no campo da educação, graduando-me em pedagogia. Dentre as muitas teorias pedagógicas, o estudo sobre pedagogia freiriana me entusiasmou pelo fato deste crer na educação como prática para a liberdade e ter o professor e a professora como mediadores para essa liberdade, através de uma educação problematizadora, construída num processo mútuo de troca e partilha do conhecimento, onde quem educa também aprende e quem aprende também educa.

Após alguns anos, voltamos a visitar o espaço onde nascemos e ali um novo contexto nos foi apresentado: casas com água encanada, luz elétrica, telefone, televisão e uma escola de alvenaria com algumas salas de aula e outros espaços, onde já se tem acesso à internet e o estudo pode ser realizado até o ensino fundamental, pelo Município, e até o ensino médio pelo projeto educação por mediação tecnológica, oferecida pelo Estado.

Percebemos que essas modificações facilitaram a vida dos ribeirinhos, porém não foram suficientes para melhorar seus históricos problemas sociais, como a falta de condições de trabalho, de assistência adequada à saúde e os baixos rendimentos escolares. Além disso, percebemos divisão e fácil manipulação política dos comunitários como também certo comodismo e conformismo diante das situações que viviam. Nos comentários dos moradores ouvíamos angústias, desânimos e dificuldades, mas, por outro lado, havia a esperança, pois eles viam na escolarização a oportunidade de melhorar sua condição de vida e trabalho, bem como a de seus filhos.

Entendemos que não se pode responsabilizar a escola pelos problemas das comunidades e da educação. Isso seria usá-la como os “porcos pra onça”, aqueles porcos criados tendo como uma das finalidades servir de comida para a onça no lugar dos bois quando ela visitar o sítio. Seria escamotear os problemas e suas reais causas, deixando escapar os verdadeiros responsáveis que, sorrateiramente, “deformam” propositalmente seus sentidos, fazendo delgados suas vistas e seus ouvidos.

Porém, acreditamos que o conhecimento produzido na escola pode ser um instrumento valioso de valorização da leitura de mundo do educando, de sua cultura e de sua identidade, possibilitando a formação de sujeitos politicamente conscientes de seu valor como pessoa humana, capazes de distinguir e utilizar os saberes que lhes são úteis e que fazem sentido para a sua existência, sua dignidade e seus direitos por uma melhor escola e melhores condições de vida.

Diante de tais anseios, elaboramos um projeto de pesquisa e nos candidatamos a uma vaga no Curso de Mestrado de Educação da UFAM, especificamente na linha de pesquisa Processos Educativos e Identidades Amazônicas, que corresponderia às intenções de nosso projeto. Após aprovação, lançamo-nos ao desafio da pesquisa, procurando enxergar com outra lente, a lente da Ciência, os fenômenos que nos propomos a investigar.

Nossa problemática se estruturou a partir da compreensão de que o currículo e o fenômeno identitário devem estar envolvidos num processo contínuo de reflexão sobre a relação do homem com a realidade cultural e social da qual faz parte. O currículo se apresenta no âmbito dos processos de humanização do indivíduo pelo fato dele não se manifestar apenas

como organização curricular, mas, sobretudo como elemento que interfere diretamente no tipo de homem a ser formado e que por isso mesmo expressa um tipo de identidade, definida a partir dos diferentes contextos e interesses em que se insere.

Entendemos que a cultura e a identidade são produções dinâmicas, que se constroem, desconstroem e reconstroem em vivência com outras culturas e com outras identidades. Assim, o currículo deve ser um espaço onde se encontram e dialogam essas diferentes culturas e identidades, sem que haja o domínio ou imposição de uma sobre a outra.



Dona Candinha, tecendo uma de três esteiras de palha branca encomendadas por sua prima para sentar no terreiro nos momentos de conversa.
Foto: Vanusa M. Dinelly – maio/2010.

Sendo um espaço dialógico, a construção curricular deve ser tecida por aqueles que necessitam dela e, seu tessume, assim como a esteira de dona Candinha que é tecida com várias palhas, deve ser feito com as palhas da cultura que tecem ou deveriam tecer a sua essência, ou seja, a cultura dos sujeitos que a tecem, com as palhas de outras culturas dinamicamente envolvidas, tendo em vista o processo globalizador ao qual todos estamos sujeitos.

Isso porque somos produtos e produtores do espaço social e cultural em que vivemos. Não devemos esquecer que assim como as palhas constituem a esteira e a esteira está no interior das palhas, da mesma forma a cultura deve estar no currículo e esse na cultura.

A relevância de nosso estudo se dá, segundo pensamos, na contribuição para os estudos sobre o espaço escolar rural e seu currículo, bem como sobre as identidades dos caboclos amazonenses do baixo amazonas, exigindo o reconhecimento de que a escola não pode e não deve tratar o *ethos* que constitui os seus sujeitos de forma indiferente e, ainda, por

ajudar a estabelecer um diálogo cooperativo e uma reflexão constante entre o currículo e as práticas culturais, instigando a escola e seus sujeitos a reivindicarem uma forma diferenciada de construção curricular que as liberte das amarras de culturas que tentam se manter privilegiadas.

O estudo aqui desenvolvido sob o tema: Currículo e Construção de Identidades nas Escolas Rurais do Município de Boa Vista do Ramos tem por objetivo: Compreender e analisar de que modo o currículo contribui no processo de construção identitária dos alunos de duas escolas rurais do município de Boa Vista do Ramos, e como objetivos específicos: Conhecer as práticas culturais que constituem o fenômeno identitário dos alunos das escolas rurais boavistense; Identificar as práticas e os conteúdos que compõem o currículo vivenciado no espaço escolar rural e Verificar que tipo de identidades a escola, a partir de seu currículo, está ajudando a formar.

Para dar conta de tais objetivos procuramos responder às seguintes questões norteadoras: Quais as práticas culturais que constituem o fenômeno identitário dos caboclos rurais boavistense? Que práticas e que conteúdos compõem o currículo desenvolvido no espaço escolar rural? Que tipo de identidades a escola, a partir do seu currículo, está ajudando a formar?

Nosso lócus de pesquisa é o contexto cultural e educacional pertencente ao município de Boa Vista do Ramos, localizado no Paraná do Ramos, região do baixo Amazonas. O foco de nossa pesquisa tem como ponto de partida a realidade de duas comunidades rurais: São Benedito e Santa Ana do Massauari.

As duas comunidades localizam-se em área de terra firme⁷ e não são diretamente atingidas pelo fenômeno da cheia/vazante, por isso seus moradores não se identificam como ribeirinhos, apesar de terem fortes referências com as terras de várzea⁸, fazendo uso dessas para plantações e criação de animais. Eles se auto-identificam como caboclos.

E falando-se desses sujeitos, foram participantes da investigação: 06 professores, 01 diretor de escola, 10 alunos, 10 pais, dois líderes de comunidade, 03 moradores das comunidades, e 02 coordenadores pedagógicos da Secretaria de Educação do Município.

Buscando corresponder à perspectiva da pesquisa, utilizamos como posição teórico-metodológica a fenomenologia/hermenêutica/dialógica, visto que procuramos apreender,

⁷ Região mais alta do relevo Amazônico, não sendo atingida pelo fenômeno da enchente.

⁸ As várzeas são planícies alagáveis pelas águas ricas em sedimentos de rio. A várzea principal é a formada pelo rio Amazonas chegando a medir 92.400km, 200 desses somente no baixo Amazonas. A sua largura é variável ao longo da calha desse rio (BARTHEM E FABRÉ, 2004).

analisar e interpretar os dados através do diálogo entre os objetivos traçados, as teorias fundantes e os dados levantados.

O trabalho foi desenvolvido através de uma pesquisa etnográfica que nos possibilitou observar, descrever e interpretar as práticas culturais que constituem a identidade dos caboclos boavistenses, bem como o cotidiano de suas escolas, no referente às práticas e aos conteúdos curriculares desenvolvidos. Segundo Marconi e Lakatos (2008), a pesquisa etnográfica é uma modalidade de investigação que tem como base a observação e descrição das sociedades humanas, visando conhecer melhor seu estilo de vida e sua cultura.

Geertz diz que fazer etnografia, em todos os níveis de atividade do trabalho de campo, mesmo aqueles mais rotineiros como nas entrevistas, nas observações de rituais, escrever no diário, é enfrentar “[...] uma multiplicidade de estruturas conceituais complexas, muitas delas sobrepostas e amarradas umas às outras, que são simultaneamente estranhas, irregulares e implícitas, e que ele tem que, de alguma forma, primeiro apreender e depois apresentar” (1982, p. 7).

Por isso para Geertz, a etnografia é uma descrição densa⁹ e fazer essa descrição exige do pesquisador todo um capital cultural, através do qual o pesquisador consiga adquirir recursos intelectuais capazes de ajudá-lo a perceber essas estruturas superpostas de inferências e implicações que surgem continuamente em seu processo de estudo. A pesquisa etnográfica, para nós, exigiu reflexão, compromisso, rigor, criatividade, ousadia, alteridade, tudo isso tecido a uma metodologia ou vice-versa.

André (1995), sustenta a pesquisa do tipo etnográfica também para o cotidiano das escolas. Ela fala que um trabalho se caracteriza como etnográfico na educação por usar técnicas tradicionais da etnografia como observação participante, a entrevista intensiva e a análise de documentos, a interação constante entre o pesquisador e o pesquisado, dar ênfase ao processo investigativo e não aos resultados finais, ter preocupação com o significado das experiências e do mundo que vivem os participantes, envolver trabalho de campo, exigir descrição e indução e por não usar testes para obter resultados.

Esse tipo de abordagem antropológica ultrapassa os problemas que muitos autores apontam nos estudos de análise de interação¹⁰. Numa abordagem com perspectiva antropológica, a investigação sobre as práticas educativas escolares ocorre sempre num

⁹ A maior preocupação da etnografia é obter uma descrição densa, a mais completa possível, sobre o que um grupo particular de pessoas faz e o significado das perspectivas imediatas que eles têm do que eles fazem.

¹⁰ Análise que utilizava basicamente esquemas de observação visando registrar comportamento de professores e alunos numa situação de interação.

contexto permeado por uma multiplicidade de sentidos que por sua vez fazem parte de um universo cultural que não pode ser ignorado pelo pesquisador. Para André:

Conhecer a escola mais de perto significa colocar uma lente de aumento na dinâmica das relações e interações que constituem o seu dia a dia, apreendendo as forças que a impulsionam ou que a retêm, identificando as estruturas de poder e os modos de organização do trabalho escolar e compreendendo o papel de cada sujeito nesse complexo interacional onde as ações, relações, conteúdos são construídos, negados, reconstruídos ou modificados (ibidem, p. 41).

Uma pesquisa etnográfica também é caracterizada por exigir um tempo prolongado de convívio e envolvimento com os sujeitos e seus espaços. Durante nossa pesquisa realizamos seis viagens para BVR, 04 no ano de 2010 e 02 em 2011, conforme quadro resumo das viagens apresentado em anexo, totalizando nessas viagens, 102 dias in loco.

Desses dias, 08 foram vividos na cidade de BVR, 5 em participação nos encontros de formação pedagógica com os professores da zona rural, 1 em entrevista aos coordenadores pedagógicos e 1 para pesquisa sobre a propostas curricular e sobre os dados organizacionais e estatísticos da SEMEC de BVR para as escolas rurais. Estivemos também por 07 dias na cidade de Maués, para pesquisar o histórico de BVR e das duas comunidades pesquisadas, e entrevistar uma antiga professora da comunidade de São Benedito. Os outros dias foram vividos efetivamente nas comunidades, 25 deles em Santa Ana e 63 em São Benedito.

Como instrumentos de coleta de dados, utilizamos a observação participante, a entrevista semi-estruturada, a análise documental e mapas mentais. Richardson, (1999) ao utilizar a observação participante o pesquisador não é meramente um espectador do fato que está sendo estudado, ele se coloca na posição e ao nível dos outros elementos humanos que compõem o fenômeno a ser observado. Assim, coletamos os dados na vivência cotidiana, participando das diversas situações dos sujeitos, buscando analisar as suas práticas culturais e curriculares a partir das significações que eles próprios davam a elas.

A entrevista semi-estruturada é um dos instrumentos próprios de uma pesquisa qualitativa. Ela permite liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada (MARCONI e LAKATOS, 2008). Para nós, ela foi fundamental aos propósitos da pesquisa por permitir flexibilidade, favorecendo a adequação das questões que foram surgindo, ao modo particular de cada participante.

A análise de documentos foi necessária, pois nos possibilitou, junto à Secretaria de Educação do Município, a aquisição dos seguintes dados: localização das comunidades, número de escolas, acompanhamento pedagógico e o calendário escolar. Na escola os

documentos analisados foram os planejamentos de aula, os diários de classe dos professores e os livros didáticos utilizados.

A utilização de mapas mentais é uma técnica qualitativa através da qual os sujeitos apresentam a constituição imagética do objeto a ser pesquisado. Nesse sentido os mapas mentais produzidos pelos alunos nos ajudaram a perceber a forma como esses vêem, interpretam, atribuem valores aos espaços onde constroem suas aprendizagens, produzem sua cultura.

Os dados coletados receberam uma abordagem qualitativa que buscou: “[...] uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados” (RICHARDSON, 1999, p. 70). Essa abordagem é rica em dados descritivos colhidos em uma situação natural, levando em consideração a relação dinâmica entre o sujeito e o seu mundo real, entre o seu mundo objetivo e a subjetividade que não pode ser traduzida por números.

Para dar conta deste nossos objetivos, o trabalho está estruturado em três capítulos que se desenvolvem da seguinte forma: o primeiro capítulo denominado Cultura, Currículo e Identidade: Sob “Porongas” de Teorias, fazemos uma breve revisão de literatura e apresentamos as definições e concepções teóricas que nos permitiram compreender, refletir e analisar o currículo, a cultura e a identidades.

No segundo capítulo: “De Cócora na Ribanceira Espiando o Boto Boiá”: Histórias, Práticas Culturais e Identidades Caboclas, buscamos historiar brevemente sobre município de Boa Vista do Ramos e descrever as práticas culturais vivenciadas pelos moradores das comunidades São Benedito e Santa Ana do Massauari, evidenciando a terra, a mata e as águas como espaços onde essas práticas acontecem.

No terceiro capítulo intitulado: Práticas Curriculares e Construção Indentitária no Espaço Escolar Rural: Descrições, Análise e Interpretação, descrevemos as práticas curriculares observadas e ouvidas na sede educacional do município de BVR durante a semana de encontro pedagógico inicial do ano letivo de 2010, bem como nas duas escolas alvo da pesquisa, onde buscamos conhecer o currículo existente na Secretaria de Educação e nas escolas, enfatizando a forma como ele era elaborado, as fontes que alimentavam essa elaboração, o tipo de conteúdos que o compunha, a sua prática no cotidiano das escolas e a constituição das identidades dos sujeitos para quem ele se fazia existir.

A título de considerações finais encerramos o texto da nossa Dissertação, sabendo que a continuidade dos estudos sobre a temática se faz necessária e acreditando que nossos

escritos suscitem inquietudes e o desejo de mudanças e melhorias na vida-escola e na escola-vida dos caboclos amazônicos.

CAPÍTULO 1

1 CULTURA CURRÍCULO E IDENTIDADE: SOB “PORONGAS” DE TEORIAS

Este capítulo objetiva realizar uma breve revisão de literatura e apresentar as contribuições teóricas que foram utilizadas para a construção deste estudo. Como porongas¹¹ elas nos possibilitaram clareza para as compreensões das categorias que ousamos analisar, discutir e tecer no corpo deste nosso trabalho.

1.1 Revisão de literatura

Na literatura local, verificamos que não há uma abundância¹² no número de estudos empreendidos sobre a educação rural, especificamente no Amazonas. No entanto, as que identificamos e tomamos como referência, consideramos de grande qualidade e de fundamental importância, e essas são mais um estímulo para nos embrenharmos nesse campo de estudos.

Marinez Souza (2005), adentra no universo ribeirinho do município amazonense de Nova Olinda do Norte para investigar o modo como três escolas constroem e vivenciam o currículo dentro da realidade enchente-cheia-vazante-seca. Para ela, a água tem uma representatividade muito grande no cotidiano da população ribeirinha daquele município, seja na sua abundância (cheia) ou na sua escassez (seca). Esses fatores climáticos interferem no processo escolar, mas não interferem na metodologia aplicada pelo/a docente durante as aulas,

¹¹ Poronga - é um objeto que dá luz. Antigamente a poronga era uma lamparina, com metade de sua estrutura envolta a um alumínio, protetor do fogo quando ameaçado pelo vento. Dependendo da capacidade do fogo da lamparina, ficava mais fácil de avistar o peixe e realizar o bote. Nos dias de hoje a lamparina já não é usada pelos moradores das comunidades de nossa pesquisa. Usa-se o termo e a prática de porongar, mas o objeto utilizado é uma lanterna.

¹² Percebemos, através de nossas pesquisas bibliográficas que, no Amazonas, a temática escolar indígena parece despertar um maior interesse e adquirir maior número de pesquisas, em comparação à educação ribeirinha.

ou seja, a prática curricular para essas escolas ainda não é diferenciada, não correspondendo à essa realidade. Marinês buscou ainda mostrar os desafios, os limites e as possibilidades na formação e na prática dos educadores ribeirinhos.

Vasconcelos (2010), em *Identidade cultural de estudantes rurais/ribeirinhos a partir das práticas pedagógicas*, buscou analisar como a prática pedagógica docente funciona como mediadora no processo de construção da identidade cultural de estudantes ribeirinhos. Demonstrou ser possível constatar nos discursos e nas práticas curriculares, que ainda persiste uma visão tradicional de currículo, a qual se insere em uma perspectiva cultural conservadora, que fixa o conhecimento como fato, como informação. Os saberes locais são abordados em algumas situações pontuais das disciplinas de História e Geografia, o que os tornam superficiais e sem contextualização.

Martins (2010), em *Currículo escolar e saberes locais: ressignificação da prática curricular docente* faz uma reflexão sobre o currículo escolar e sua relação com os saberes locais, realiza um estudo de caso em uma escola do município de Parintins-Amazonas para investigar a relevância dos saberes locais serem referenciados no currículo escolar numa perspectiva de repensar e dar novos significados às práticas curriculares daquela escola. Demonstrou que a cultura rural/ribeirinha influencia a prática pedagógica dos professores por meio da agregação de valores e saberes culturais da comunidade nas experiências pessoais e profissionais dos professores, pela ação e reflexão exercida em sala de aula, pela forma de mediar estes conteúdos seja de maneira formal ou informal.

Dentre os estudiosos sobre a cultura cabocla nos identificamos com a professora Terezinha Fraxe, em *Cultura cabocla-ribeirinha: mitos lendas e transculturalidade* (2004). Através de seus estudos descritivos e de suas análises, ela busca dar visibilidade a homens e mulheres que habitam a região amazônica: caboclos, ribeirinhos, caboclos-ribeirinhos e seringueiros que tem as águas e as terras como elementos fundantes em suas vidas.

O trabalho de Terezinha nos ajuda também a compreender esse sujeito amazônico, sua construção identitária, tarefa que, segundo a autora, implica levar em consideração um mundo de ambigüidades resultantes de uma Amazônia que nasce e se desenvolve no âmago e nos dilemas da moldura de uma civilização euroantropocêntrica.

Brito (2011), também reflete sobre a formação social do homem amazônico, a construção da sua identidade, da categoria caboclo, na qual está inserido como categoria de identificação, fornecendo fatos que explicam suas experiências, suas lutas, sofrimentos e esperanças, buscando responder quem é esse caboclo, como é o seu viver, o seu fazer cotidiano no seu meio.

Witkoski, em Terras, florestas e águas de trabalho (2010), nos dá uma grande contribuição quando faz um compêndio, em inúmeros municípios amazonenses, do mundo do trabalho desenvolvido pelos camponeses¹³ e ajuda-nos a compreender as formas de uso dos recursos naturais na terra, na floresta e na água, espaços necessitados de análise e compreensão pela simbiose estabelecida entre o caboclo e esses espaços, sendo, portanto, determinantes das formas de concepções que esse sujeito tem de si mesmo, do seu grupo social, bem como do meio em que vive.

1.2. Fundamentação teórica

1.2.1 Concepções de cultura

Em nosso entendimento, não podemos discutir sobre currículo e construção de identidades sem compreender cultura, em meio a qual o currículo deve ser elaborado e praticado e no mundo da qual se dá a construção-desconstrução das identidades.

Fourquin, ao falar de cultura e escolarização aponta para a idéia de que:

O pensamento pedagógico contemporâneo não pode se esquivar de uma reflexão sobre a questão da cultura e dos elementos culturais dos diferentes tipos de escolhas educativas, sob pena de cair na superficialidade. Ele se encontra, na verdade, na situação paradoxal de não poder dispensar a idéia de cultura, mas tão pouco de poder utilizá-la como um conceito claro e operatório. Elucidar estas questões dos fundamentos e das implicações culturais da educação é hoje sem dúvida uma tarefa que só pode ser perseguida de modo indireto e fragmentário, mas que de qualquer modo vale a pena ser perseguida, pois que é a justificativa fundamental do empreendimento educativo que, através dela, está em jogo (1993, p. 10).

O currículo é um elemento pedagógico e, por isso, cultural. É cultural e, portanto, pedagógico. A cultura está em todas as atividades humanas, sendo assim seu processo de construção é inerente à escola e às suas escolhas pedagógicas. Discutir os processos pedagógicos distanciados da cultura é realizar uma prática sem significado. Diante disso, buscamos clarificar melhor nosso entendimento sobre cultura.

Segundo Bosi (1987, p. 7), a palavra cultura vem do latim e sua origem é o verbo colo, que na língua romana mais antiga queria dizer ‘eu cultivo solo’. A primeira acepção de colo

¹³ O autor retorna a clássicos como Karl Marx e Alexandre Chayanov onde se ancora para discutir a problemática camponesa, buscando ampliar as explicações sobre a categoria “campeinato” que no Amazonas não se limitaria ao trabalho na terra, mas também na água e na floresta. Para nós, no entanto no momento não nos cabe essa discussão, mas sim a importância desses espaços para os ribeirinhos.

se ligava à agricultura ou ‘cultura do campo’. Pela derivação de *colo*, cultura significava ‘aquilo que deve ser cultivado’, tendo assim uma relação com o futuro. Esse sentido material de cultura passou para um sentido ideal e intelectual quando com a forte helenização de Roma, se tornou uma tradução da palavra *paidéia*¹⁴, passando a significar um conjunto de idéias e valores.

A cultura no senso comum tem compreensões diversas. Há pessoas que a concebem como tradição, festas, comidas típicas, crenças, lendas, atividades artísticas como a pintura, a música, dentre outros. Outras a entendem como o domínio da ciência, ou seja, quanto mais munido de conhecimento científico for uma pessoa, mais cultura ela possui. Nessa visão equivocada, uma professora-doutora, aquela que leu inúmeros livros, por exemplo, teria mais cultura que um caboclo ribeirinho, que por pouco tempo foi à escola e mal sabe ler e escrever.

Na perspectiva antropológica, Geertz (1982, p. 50), compreende a cultura como “um sistema ordenado de significados e símbolos, nos termos dos quais os indivíduos definem seu mundo, expressam seus sentimentos e fazem seus julgamentos”. Para ele (*ibidem*), a existência do ser humano está condicionada à cultura, é ela que o diferencia das outras espécies animais, é ela que os hominiza. “Sem os homens certamente não haveria cultura, mas de forma muito semelhante e muito significativa, sem cultura não haveria homens”.

Waigel (2000), diz que o homem ao nascer já é um ser cultural. Ela é um grande instrumento de humanização. A cultura está em todas as nossas relações de vida, é um processo de criação de sentidos, de significações, explicações e simbolizações que são codificados e expressos de diferentes maneiras pelo povo ou grupo social. A cultura é a dimensão do processo social. Inclui todo o conhecimento produzido num sentido ampliado e todas as maneiras como esse conhecimento é expresso. Toda forma de conhecimento são produções culturais.

A cultura é um processo intrínseco à nossa existência. Ela se produz em nós desde o momento de nossa concepção. Estamos na cultura como também a cultura está em nós. Assim, nós produzimos a cultura e ao mesmo tempo somos produzidos por ela.

Para Laraia (2009, p. 38), todos os seres humanos possuem uma natureza que é idêntica e o que os separa é a cultura praticada por eles, ela os torna estranhos uns aos outros. Ele exemplifica dizendo que enquanto na cultura européia a prática do nudismo é comum, no oriente médio as mulheres cobrem completamente seus corpos ao irem à praia. E, não é o

¹⁴ *Paidéia*- uma palavra grega que significava o conjunto de conhecimentos que se devia transmitir às crianças ou *paidós*. Daí a palavra Pedagogia, que significava a maneira de levar a criança ao conhecimento.

fator biológico nem o geográfico que produzem essa estranheza, eles influenciam, mas não determinam, é a cultura que faz isso.

Cada sistema cultural está sempre em mudança. Entender esta dinâmica é importante para atenuar o choque entre as gerações e evitar comportamentos preconceituosos. Da mesma forma que é fundamental para a humanidade a compreensão das diferenças entre povos de culturas diferentes, é necessário saber entender as diferenças que ocorrem dentro do mesmo sistema. Este é o único procedimento que prepara o homem para enfrentar serenamente este constante e admirável mundo novo do porvir.

Ainda de acordo com o autor (Ibidem p. 101), “O homem é herdeiro de um longo processo acumulativo, que reflete o conhecimento e a experiência adquirida pelas numerosas gerações que o antecederam”. Nesse sentido a cultura não é um acontecimento natural, ela é histórica, produzida socialmente, na coletividade, não é estática, não está pronta, acabada.

Certeau (1994), diz que toda atividade humana pode ser cultura, mas ela não o é necessariamente ou, não é forçosamente reconhecida como tal, pois, “para que haja cultura, não basta ser autor das práticas sociais; é preciso que essas práticas sociais tenham significado para aquele que as realiza. Para esse autor, a cultura é como um processo coletivo e incessante de produção de significados que molda a experiência social e configura as relações sociais.

A cultura assim é práticas de significações. Ela não é a coisa em si, mas está na coisa. Tomemos como exemplo a farinha, produzida por dona Alice. A farinha não é a cultura, mas está impregnada dela, dos saberes, das necessidades e das práticas que envolvem a sua produção, dos significados que ela tem para dona Alice.



Dona Alice em processo de produção de farinha, passando a mandioca em uma peneira feita de tala de arumã.
Foto: Vanusa M. Dinelly – abril/2010.

Essa produção da cultura é complexa, portanto somos seres complexos, complexos no sentido usado por Morin (2008, p. 14), “aquilo que é tecido junto”. Essa tessitura se dá na dinamicidade do cotidiano, onde o sujeito e o seu mundo se influenciam reciprocamente e se desenvolvem em um movimento circular inacabado, reconhecendo a dinamicidade desse cotidiano pela cultura, que não é, nunca foi e nunca será um produto, mas uma produção/reprodução constante, aberta a vivências culturais de outros sujeitos, que influenciam e são influenciadas por outras culturas.

Toda prática cultural é uma revelação daquilo somos no mundo e daquilo que o mundo está nos fazendo ser. Lembrando Morin (ibidem), estamos totalmente ligados àquilo que existe ao nosso redor como também estamos constantemente ligando e religando aquilo que está no mundo. A constituição do ser humano só pode ser compreendida na complexidade da cultura. É nos espaços ocupados por nós e pelos outros que nos constituímos e reconstituímos continuamente.

1.2.2 Concepções curriculares

Aprender é uma ação essencialmente humana. Nenhum outro animal necessita tanto dos recursos da aprendizagem quanto nós, humanos. Experienciamos essa ação não apenas nos espaços das instituições educacionais formais, mas nos mais variados e diferentes ambientes. Dentro da escola, porém, essa ação é sistematizada, formalizada e denominada de currículo.

A palavra currículo é originada do latim *curriculum*, e no seu sentido etimológico quer dizer “pista de corrida” (SILVA, 2009, p. 15). Sacristán (2000), complementa que o termo vem da palavra latina *currere*, referindo-se à carreira, um percurso a ser atingido. Vendo dessa maneira, o ato de aprender, através da escola e daquilo que ensina seria o meio através do qual os alunos percorrem uma pista, um caminho por onde rumam à sua formação e ao seu progresso.

O currículo vem sendo conceituado de diversas formas, entendido em diferentes aspectos, enquanto nexos entre a sociedade e a escola, o sujeito e a cultura, o ensino e a aprendizagem. Apresenta-se como um projeto escolar, um plano educativo formalizado, a cultura objetivada, sob um determinado formato, com conteúdos previamente definidos, mas também reflete práticas, experiências cotidianas, ideologias, crenças, valores.

Um entendimento predominante que ainda se tem hoje sobre currículo, segundo Oliveira (2000), é aquela que o percebe apenas como um conjunto dos conteúdos programáticos estabelecidos para as disciplinas a serem ministradas nas diferentes etapas de ensino. Podemos dizer que isso é uma herança de concepções tradicionais sobre educação cuja preocupação com o currículo resumia-se apenas à forma como os conteúdos estavam organizados e, aos professores, cabia apenas cumprir a sua aplicação. Segundo Silva (2009), a discussão curricular se dava dentro de um âmbito geral sobre educação, não havia uma discussão especializada sobre ele, ele nunca havia sido contestado.

A partir dos estudos críticos sobre educação, iniciados por meio dos trabalhos de Henry Giroux e Michael Apple, o currículo foi conceituado como um texto político. Apple (2001), diz que o currículo não é neutro e sua intenção não é apenas levar o grau de instrução. O conhecimento que ele carrega, é um conhecimento particular, pelo qual a classe dominante tenta se homogeneizar. “Não se trata 'apenas' de uma questão educacional, mas de uma questão intrinsecamente ideológica e política”. Ele diz que o currículo e as questões educacionais mais gerais sempre estiveram atrelados à história dos conflitos de classe, raça, sexo e religião das sociedades.

Ao contrário dos modelos tradicionais preocupados com o “como” organizar o currículo, Apple (2005), se questiona sobre o “por que” ele se organiza dessa ou daquela forma, por que esses e não outros conhecimentos? Que interesses estão por trás dessas escolhas curriculares?

Silva vê o currículo como um espaço de lutas. Para ele, apesar de não demonstrar explicitamente, a escola, por seu currículo, tem um papel ideológico importante para as classes dominantes, daí ele ter grande importância nas reformas educacionais, pois “Ele tem uma posição estratégica nessas reformas precisamente porque o currículo é o espaço onde se concentram e se desdobram as lutas em torno dos diferentes significados sobre o social e o político” (2006, p. 10). De forma implícita se apresentam idéias e interesses de determinados grupos sociais e políticos refletidos nos conteúdos programáticos, nos métodos de ensino e em outras práticas escolares.

Santomé (2008), afirma que ao analisar os conteúdos dos currículos desenvolvidos nas escolas, o que se nota é que aqueles comumente mais enfatizados são os que fazem parte da cultura dos grupos sociais hegemônicos. As culturas e as vozes dos grupos minoritários, geralmente são discriminadas, quando não silenciadas.

Nas salas de aula a cultura dominante é aquela que corresponde à valorização e visão de determinados grupos sociais. Nela os conteúdos escolares, os textos da cultura popular, as subculturas dos jovens, as contribuições das mulheres à sociedade, as formas de vida rurais, e dos povos desfavorecidos, com exceção dos elementos de exotismo, o problema da fome, do desemprego ou dos maus tratos, o racismo e a xenofobia, as conseqüências do consumismo e muitos outros temas problemas são pouco evidenciados, parecem “incômodos” (SACRISTÁN, 1996, p. 97).

Boaventura Santos (2006), vê os conteúdos escolares como meio para ampliar a maneira de se compreender o mundo, fortalecendo uma intervenção sobre ele e a habilidade para a ação política e emancipatória, a partir da constituição de saberes práticos inconformados com as injustiças sociais. Para Santos é necessário fazer uma educação para o inconformismo.

Paulo Freire, assim como Santos, não desenvolveu, de forma explícita, uma teorização específica sobre currículo, mas nas suas práticas e teorias sua principal preocupação foi com o tipo de conhecimento produzido pela escola, bem como a forma e os instrumentos utilizados nessa produção, ou seja, uma preocupação com o currículo. Ele critica o currículo por sua forma de educação bancária, que torna o conhecimento sem significado ao se distanciar do contexto existencial do aluno. Sendo assim, ele propõe uma construção curricular diferenciada da qual, educadores e educandos participem da escolha dos conteúdos onde essencialmente, a vinculação homem-mundo esteja tecida.

Boaventura Santos (2006), e no mesmo sentido para Santomé (2008), Freire (1984) acredita que aquilo que é ensinado deve ser arma na luta para a emancipação das camadas populares. A elas cabem os direitos de se apropriar do conhecimento que lhes foi negado e apropriado pelas classes dirigentes, de um melhor conhecimento daquilo que já adquiriram nas suas experiências de vida e de construir, eles mesmos e a partir do tudo por eles vivido, o seu próprio conhecimento.

O conhecimento ou a leitura de mundo que o sujeito traz consigo precede a leitura da palavra. O educando não é um ser vazio de conhecimento, que precise ser preenchido por saberes de outros, como diz Freire:

Quanto mais analisamos a relação educador-educando, na escola, em qualquer de seus níveis, (ou fora dela), parece que mais nos podemos convencer de que essas relações apresentam um caráter especial e marcante – o de serem relações fundamentalmente narradoras, dissertadoras. Narração de conteúdos que, por isso mesmo, tende a petrificar-se ou a fazer algo quase morto, sejam valores ou dimensões concretas da realidade. Narração ou dissertação que implica um sujeito - o narrador - e em objetos pacientes, ouvintes - os educandos [...]. A narração de que o narrador é o sujeito, conduz os educandos a uma memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem ‘enchidos’, pelo educador [...]. Na visão ‘bancária’ da educação, o ‘saber’ é uma doação dos que julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão: a absolutização da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro (1984, p. 65- 68).

Nesse sentido, a construção/reconstrução do currículo exige um processo dialógico e que dele participem, de forma efetiva, todos da comunidade para a qual ele se faz necessário e todos os seus elementos culturais. Para Freire (ibidem), o currículo e o conhecimento construídos pelos atores do processo educativo também promove a formação de uma consciência crítica, libertando do estágio ingênuo de inconsciência.

Morin, (2005, p.86 e 2008, p. 15) fala que, o conhecimento o qual ele considera pertinente não é aquele que contém uma grande quantidade de informações nem aquele fundado na sofisticação, mas numa atitude que consiste em contextualizar o saber:

Na escola primária nos ensinam a isolar os objetos, (de seu meio ambiente), a separar as disciplinas (em vez de reconhecer suas correlações), a dissociar os problemas, e, vez de reunir e integrar. [...]. Em tais condições, as mentes jovens perdem suas aptidões naturais para contextualizar os saberes e integrá-los em seus conjuntos. [...] ora, o conhecimento pertinente é o que é capaz de situar qualquer informação em seu contexto, e, se possível, no conjunto em que estão escritas.

Assim, o conhecimento a ser produzido a partir do currículo deve ser contextualizado e interligado com o todo vivenciado pelo aluno, como também aos outros tipos de conhecimento e com as outras realidades diferentes. As práticas curriculares devem ser vistas como espaço de criação curricular e não apenas como um espaço de aplicação de currículos prontos.

1.2.3 Concepções de identidade

A questão da identidade ganhou grande espaço em meio às discussões acadêmicas. Isso é consequente dos avanços no campo dos Estudos Culturais e pela constatação de que

novos paradigmas característicos da chamada pós-modernidade tem implicações diretas nas modificações ocorridas em torno da constituição das identidades.

O termo identidade pode ser referido tanto à identidade pessoal, como à identidade social, pois ambas estão interrelacionadas. Identidade é a concepção que o sujeito tem de si mesmo, do outro e da realidade na qual ele e o outro estão envolvidos e na qual são constituídos como sujeitos humanos. Ela é um processo constante de construção e reconstrução de sentidos. Não é algo fixo, estável, pronto, acabado, não nascemos com ela definida, mas a construímos permanentemente na relação com outros indivíduos em meio aos processos sociais e culturais, É no processo social e cultural que o sujeito se constitui (SILVA, 2000).

Por sermos sujeitos humanos, somos inacabados e precisamos estar conscientes dessa nossa inconclusão (FREIRE, 2006). O nosso “eu” precisa estar adaptado e ser participante do mundo que se apresenta em um processo dinâmico e de constante re/organização. A identidade se re/organiza de forma concomitante com o mundo exterior.

Woodward (2000), diz que sem o outro a identidade não se constitui. A identidade depende da diferença, assim também como a diferença depende da identidade. É somente através da diferença que o outro apresenta que damos sentido para aquilo que somos, e esse outro só existe pela diferença que forneço para ele.

É na dinâmica da cultura que a identidade e a diferença se constituem e por isso também são dinâmicas. Silva (2004, p. 96), fala que:

A identidade e a diferença não são entidades pré-existentes, que estão aí desde sempre ou que passaram a estar aí a partir de algum momento fundador; elas não são elementos passivos da cultura, mas tem que ser constantemente criados e recriados. A identidade e a diferença têm a ver com a atribuição de sentidos do mundo social, e com disputa e luta em torno desta atribuição.

Hall (2006), diz que na pós-modernidade a construção de identidades se torna mais complexa, verifica-se que o processo transitório característico dos tempos atuais produz uma transformação na forma de se construí-las, elas se tornam fugazes e já não há subjetividades. A constituição da identidade está em crise, pois:

O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um ‘eu’ coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas.

Para Canclini (2007), o responsável por isso é processo de globalização através dos meios de comunicação de massa que condicionam essa nova identidade do homem pós-moderno. A transnacionalização econômica e mesmo o caráter específico das últimas tecnologias da comunicação (televisão, satélites e redes ópticas) exibem as culturas como num espetáculo da multimídia. Os indivíduos tanto exibem suas culturas como absorvem as culturas diferentes que a eles são exibidas.

Assim, as identidades são afetadas com essas modificações, o processo transitório característico dos tempos atuais produz uma transformação na forma de se construí-las, elas se tornam fugazes e já não há subjetividades. Nas palavras de Hall:

Estas transformações estão também mudando nossas identidades pessoais, abalando a idéia que temos de nós próprios como sujeitos integrados. Esta perda de um 'sentido de si' estável é chamada, algumas vezes, de deslocamento - descentração dos indivíduos tanto de seu lugar no mundo social e cultural quanto de si mesmos – constitui uma 'crise de identidade' para o indivíduo. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um "eu" coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas (2006, p. 12-13).

Diante disso, o sujeito precisa de sentido, de direção para o que pensa, acredita e faz. Mesmo ele aceitando usar os símbolos da indústria cultural, ele necessita demarcar seu território, buscar a valorização de sua identidade, retomar os elementos de referência nos quais se ancorava na procura de coexistir com as várias identidades no contexto global, sem desligar-se do seu local. É a necessidade de que o indivíduo tem pertencimento a um grupo.

O pertencimento a um grupo e não a outros pode evidenciar uma identidade contrastiva, pois esse tipo de identidade, segundo Oliveira (2006) “[...] Implica a afirmação do nós diante dos outros. Quando uma pessoa ou um grupo se afirmam como tais, o fazem como meio de diferenciação em relação a alguma pessoa ou grupo com que se defrontam. É uma identidade que surge por oposição [...]”.

O significado das experiências de cada indivíduo ou do seu grupo está na identidade, baseado em todas as suas manifestações culturais. É importante a afirmação da identidade nesses tempos em que outras identidades contraditórias empurram os sujeitos para diferentes direções, pois através do reconhecimento de si e do grupo a que se pertence é possível crer no seu valor e na sua importância enquanto indivíduos ou coletividades e lutar pela sua emancipação.

1.2.4 A identidade cabocla

Segundo Adans (2006), os caboclos, resultantes da incorporação colonial na região amazônica, constituem, juntamente com os índios e os neocamponeses¹⁵, as sociedades contemporâneas não urbanas da Amazônia.

Nos estudos de Lima (1999, p. 5-7), o termo caboclo foi inicialmente usado como sinônimo de tapuio¹⁶, um termo genérico de desprezo usado pelos povos indígenas quando se referiam a indivíduos de outros grupos. Após a colonização, o termo passou a designar os índios assentados e tinha as mesmas conotações de desprezo usado entre os índios. Isso se expressa como alusão a uma espécie de expatriação: “um outro cuja origem é selvagem”. Somente mais tarde o termo passou a se referir à mistura entre branco e índio. Hoje, porém, ainda há uma complexidade no uso do termo:

[...] no uso acadêmico, refere-se aos pequenos produtores rurais de ocupação histórica, também classificados como camponeses [...] no sentido coloquial, o caboclo é uma categoria de classificação social complexa que inclui dimensões geográficas, raciais e de classe [...] na região amazônica o termo é também empregado como categoria relacional; o termo identifica uma categoria de pessoas que se encontra em uma posição social inferior em relação ao locutor [...] os parâmetros desta classificação coloquial incluem a qualidade rural, descendência indígena e ‘não civilizada’ (analfabeta e rústica) que contrastam com as qualidades urbana, branca, civilizada [...] Como categoria relacional, não há um grupo fixo identificado como caboclo; o termo pode ser aplicado a qualquer grupo social ou pessoa considerada mais rural, indígena ou rústica. O uso coloquial do termo leva à suposição de que existe uma população concreta que pode ser imediatamente identificada como cabocla e carrega a identidade de caboclo.

O contexto histórico marcado pela violência e dominação forjou uma identidade cabocla. Nessa construção identitária do outro, ele enquanto caboclo incorporou valores negativos à cultura ocidental, como de ser preguiçoso e indolente, não apto ao trabalho sistemático produtivo. Assim, a identidade cabocla foi significada fora do âmbito local.

Podemos apontar alguns fatores de contribuição para isso. Na Amazônia, a relação entre sistema social e sistema natural é bastante assimétrica, prevalecendo o segundo em detrimento ao primeiro. Outro fator é que mesmo havendo fortes indícios de sociedades complexas no período pré-colonial na Amazônia, o estado atual desses é visto sempre limitado por fatores ambientais e não por fatores históricos (NUGENT, 2006).

¹⁵ Migrados na década de 1970, como parte das políticas de ocupação da Amazônia.

¹⁶ Em tupi a palavra tapuio significa o hostil, o inimigo, o escravo (Lima, 1999, 5-7).

Herris (1999), diz que hoje esse contexto é motivo para que o caboclo tenha uma identidade de oposição. É uma necessidade acima de tudo política, que busca através do “outro” negado que ele foi, descobrir a ele mesmo, quem realmente ele é.

Para Brito (2011), a identidade cabocla não está morta, mas escondida, recoberta pelos maltratos dos preconceitos. Pensa que, nesses tempos modernos, cheio de indefinições e angústias, esse caboclo possa se fazer ouvir e ver como uma verdadeira identidade amazônica, fazendo valer sua história, saindo do estado de apatia que produz sentimento de inferioridade e a negação das suas crenças e dos seus valores, para um processo de emancipação.

Segundo Fraxe (2004, p.20), apesar das relações com o mundo urbano, as manifestações das práticas culturais do mundo caboclo/ribeirinho se mantém muito vivas e buscam coexistir com sistema globalizador, muito embora o *habitus* estruturado de cada um seja relativamente diferente. A cultura cabocla é:

Uma cultura de profundas relações com a natureza, que perdura, consolida e fecunda o imaginário desse conjunto social, isto é, no âmbito de uma ‘cultura híbrida’ com relação aos cânones urbanos, os caboclos buscam desvendar os segredos de seu mundo, recorrendo a mitos, lendas, plantas medicinais, rezadeiras, assim como ao trabalho, ao labor e ao lazer; onde o homem viveu e ainda vive, em algumas áreas de forma tradicional, alimentando-se de pratos típicos, celebrando a vida nas festividades e danças originais, banhando-se prazerosamente nas águas dos rios e das chuvas, curando-se de doenças com plantas e ervas das florestas.

À sua maneira, eles desenvolveram a capacidade de, não só se acomodar aos mercados flutuantes, mas também de se reorganizar e se reproduzir nas novas condições às quais a eles se apresentam¹⁷. São dinâmicos, resilientes, como se pode ver desde seu processo histórico. “Abraçam as mudanças a cada nova fase, sem que isso resulte no fim de seu modo de vida corrente” (HARRIS, 2006, p. 91). São globais, mas regionais, diversos, mas peculiares, tradicionais, mas modernos.

1.3 Tessitura entre currículo, cultura e identidade

Vivendo e aprendendo. Essa expressão muito comum ressalta o ato de aprender como um exercício constante, dinâmico, assim como a vida, e sem precisão de um único espaço para acontecer. Esse ato também independe de um ou de um grupo de indivíduos devidamente

¹⁷ Foi assim durante sua história. Na falência da borracha, muitos deixaram a região, mas eles permaneceram e conseguiram se adaptar a essas condições.

equipados com metodologias ou técnicas para o que ensinar. Aprendemos a toda momento e em todos os espaços, numa relação circular com os sujeitos constituintes do nosso meio local como também os distantes dele.

Nesse sentido, o currículo se apresenta não apenas como conteúdos, métodos, objetivos e avaliação escolares, mas como um conjunto culturalmente elaborado, articulado de saberes, de práticas culturais e por isso de significados. A identidade também é uma construção cultural. Constrói-se sempre numa relação dependente da identidade do outro.

Analisando a relação entre currículo e construção de identidades e subjetividades, Apple (2005), nos diz que “o currículo constrói identidades e subjetividades, uma vez que, junto com os conteúdos das disciplinas escolares, se adquirem na escola percepções, disposições e valores que orientam comportamentos e estruturam as personalidades”.

Moreira (2005, p.7), reforçando esta idéia afirma que o currículo tem um caráter constituidor de identidades porque “[...] tanto é importante perceber as identidades que vêm sendo formadas, como discutir as identidades que queremos formar por meio do currículo [...]”. Para Moreira esse currículo constituidor de identidades pode estabelecer um elo entre a escola e a comunidade e realmente oferecer instrumentos de auto-afirmação e identificação.

Para Morin (2008), todo conhecimento é bio, antro e sócio, produzido e carimbado por nossa cultura. Não produzimos soltos no mundo, estamos enraizados na nossa cultura, produzida no tempo e no espaço. Assim nós produzimos a sociedade a partir de nossas interações culturais, ao mesmo tempo em que a sociedade produz o nosso “ser” humano. A cultura, assim como nós não é, mas está sendo, ou seja estamos em permanente construção.

Compartilhando da mesma idéia, Silva (2000) apresenta o currículo como forma de instituição de sentidos, produtor de identidades. Entende como um artefato cultural, o que o configura como prática de significação, espaço articulador de saberes, poderes e identidades. Silva pensa um currículo cuja reflexão e análise se dê a partir das relações que constitui, e essa constituição não é só prática de significações, mas também prática social, de relações de poder. Ele produz significações sociais que perpassam e são terreno para a constituição de identidades individuais e sociais. O currículo é, então, um documento de identidade.

Nessa perspectiva, o currículo é uma construção histórica, localizado no tempo e no espaço, de acordo com a cultura da sociedade ou do grupo que o formula. Ele assume diferentes discursos, intenções, representações sociais, políticas e culturais. Por conta disso, a questão curricular não pode ser discutida separadamente da cultura, elemento constituidor de identidades. Elas são vistas profundamente envolvidas em um processo de produção e criação de cultura e por isso mesmo de identidades.

No entanto é preciso estar atento ao sentido multidimensional de currículo para assim o compreendermos a partir de diferentes concepções. O conhecimento é produto da cultura e a cultura por sua vez alicerça as produções do pensamento dos sujeitos que a produz como uma ação de aprendizagem.

CAPÍTULO 2

2 “DE CÓCORA NA RIBANCEIRA, ESPIANDO O BOTO BOIÁ”: HISTÓRIAS, CULTURA E IDENTIDADE BOAVISTENSE

É fim de tarde nas águas barrentas do Paraná do Ramos. O sol começa a se despedir dos seres dele dependentes, parecendo expressar, com seus últimos raios, um sentimento de mais um dia de dever cumprido. Os coró-corós e os japiins buscam seus ninhos em barulhentas revoadas. Nesse momento, estamos todos na ribanceira. Vemos e ouvimos vários rabetas. São alguns moradores das comunidades voltando de BVR, outros da pescaria, eles tem pressa de chegar em casa antes de escurecer. Do outro lado do Paraná há a casa de seu Doni, de onde é possível ouvir as conversas e ver gado entrando para o curral. Fernanda e sua mãe estão de cócoras, espiando um boto boiar. Há uma disputa para ver quem adivinha em que ponto do rio ele vai boiar. Nós assistimos a brincadeira, que demora até a chegada de uns incômodos visitantes, os carapanãs, que com suas fortes picadas, nos obrigam adentrar à casa, protegida por telas. O jantar então é servido, carne de tatu, sobra do almoço provido por Seu Raimundo em sua última caçada noturna. Após a janta, vamos assistir televisão. Seu Raimundo e Fernanda sentam-se na rede, enquanto Sirlei e eu sentamos numa pequena cama. A conversa é escassa, há apenas alguns comentários sobre a violência contra um cartunista e seu filho na cidade de São Paulo e sobre o anúncio do jogo do Flamengo, time de seu Raimundo. De vez em quando, ele pulveriza o ambiente com baygon, tentando espantar os carapanãs que conseguem passar pelas frestas da parede e que insistem em nos incomodar. Depois da telenovela, todos se arrumam para dormir. E hora do silêncio tomar conta da casa. Do lado de fora, apenas se ouve o barulho dos grilos, dos bacuraus e dos torós (Diário de Campo, 02/03/2010).

Com esta descrição, intencionamos descortinar este capítulo, no qual buscamos identificar as práticas culturais expressadas no cotidiano da vida ribeirinha e que servirá de

base para nossa compreensão da forma como estão tecidas essas práticas, o currículo e a construção das identidades dos alunos, nossos sujeitos.

2.1. De onde vem os Boavistenses

O município de BVR, também chamado de Boiúna por muitos de seus habitantes, está localizado no Paraná do Ramos, um braço do Rio Amazonas. Juntamente com os municípios de Barreirinha, Maués, Nhamundá, Parintins, São Sebastião do Uatumã e Urucará, compõe a microrregião¹⁸ de Parintins.

O acesso ao município se dá somente por via fluvial no barco de linha. Para quem sai de Manaus para BVR a viagem dura cerca de 20 horas, para quem faz o inverso do trajeto, o tempo é de 24 horas.



Imagem da frente da cidade de BVR onde se observa o porto hidroviário e a torre da igreja.
Foto: Nilton rego

¹⁸ O Amazonas está dividido em 04 mesorregiões: Norte Amazonense, Sudeste Amazonense Centro Amazonense e sul Amazonense. Essas mesorregiões dividem-se em 13 microrregiões: Alto Solimões, Boca do Acre, Coari, Parintins, Itacoatiara, Japurá, Juruá, Madeira, Manaus, Purus, Rio Negro, Rio Preto da Eva e Tefé.

Boa Vista do Ramos tem sua história atrelada à história do município de Maués, isso porque seu espaço geográfico pertencia a esse município. Maués se originou da antiga vila de Maguases, fundada pelos jesuítas em 1669, na aldeia dos índios Mawé, próximo a foz do rio Maués Açu. Na primeira metade do século XIX, a região serviu como campo de grandes conflitos entre brancos e índios, entre eles a revolta dos cabanos¹⁹. Quando, em 1850, é criada a Província do Amazonas, Lusea, como era chamada, é um dos 14 municípios existentes. Destacando-se por seu progresso em 1892, passa a denominar-se Maués e em 1895, é criada a Comarca de Maués.

O núcleo habitacional que se transformaria no município de Boa Vista do Ramos foi constituído por volta de 1870. Em meio às poucas casas, havia uma casa comercial chamada de “Casa Boa Vista”, de propriedade do senhor Antero Pimentel. Associando a Ramos, nome do Paraná que banha a cidade, foi então denominada Boa Vista do Ramos.

Já no início deste século, ela adquiria conotação de povoado com a chegada das famílias de Bento Barroso Pinheiro dos Santos, Hermínio Rolim da Cruz, José Dinelly Pimentel e Graciliano Farias dos Santos. Assim, os agrupamentos de casas que foram progredindo lentamente. Mais tarde, muitos de seus habitantes foram afetados pela epidemia do paludismo, resultando em altas taxas de mortalidade. Muitos moradores mudaram-se da região, fugindo da terrível doença, os outros que ali permaneceram, prosseguiram construindo a história da cidade.

A religião católica teve forte influência nessa história. Em 1936, foi construída uma capelinha de barro, no local onde hoje é a praça matriz da cidade. Esta foi a primeira da já então povoada vila, onde era venerada uma estampa de Nossa Senhora de Aparecida, chamada pelo povo de Aparecida da Luz e pelos pescadores, de “Senhora dos Navegantes”. Em 1938, a capelinha ganhou uma imagem de São Sebastião ofertada pelo Sr. Graciliano Farias. Foi, então, organizada a irmandade do Santo. Em 1940, uma nova capela foi construída, onde se destaca a maior devoção a São Sebastião, hoje o padroeiro da cidade.

¹⁹ Revolução social que explodiu em Belém do Pará em 1835. Foi assim chamada porque faziam parte dela negros, índios e mestiços que viviam em cabanas à beira dos rios. Revoltosos pela situação de miséria que estavam submetidos e com apoio de alguns elementos da camada média e alta da região, os cabanos insurgiram contra a elite política e tomaram o poder da então província do Grão-Pará. Em 1840, após cinco anos de intensa luta, os cabanos foram derrotados (LOUREIRO, 2007).

Em 1966, com a queda do crescimento econômico da região, os moradores sofreram um período de estagnação. Em 1970, um padre chamado João Andena lançou os alicerces de uma igreja projetada em alvenaria, logo atrás da velha capela. Em 1974, o padre Gabriel Módica, assumiu o seguimento da construção da nova capela e dedicou-se com grande interesse ao progresso da Vila e de toda a região de Boa Vista, ao ponto de ser chamado Governador do Ramos ou Apóstolo do Ramos. Padre Gabriel, com a ajuda de padre Bruno Macarin, fez a planta da vila.

Em fevereiro de 1981, foi oferecido o Curso Ginásial em Boa Vista do Ramos com duas turmas de quinta série, funcionando no Grupo Escolar Senador José Esteves, na época, subordinado à Unidade Educacional de Maués.

A evolução histórica do então povoado de Boa Vista se deu da seguinte maneira: através do Decreto-Lei Estadual nº 196, de 01.12.1938, o povoado de Boa Vista foi elevado à categoria de Zona Distrital de Maués. Pela Lei nº 117 de 29.12.1956, houve uma nova divisão territorial, administrativa e judiciária para o estado do Amazonas, o que deu então ao povoado de Boa Vista a condição de sub-distrito de Maués.

Em dezembro de 1981, através da Emenda Constitucional nº. 12, Maués, perde grande parte de seu território, favorecendo a criação do município de Boa Vista do Ramos. No entanto, em 1964 todos os municípios criados são extintos com base no fato de que nos mesmos nunca havia acontecido processo eleitoral, sendo suas áreas reincorporadas aos municípios dos quais haviam sido anteriormente desmembrados, no caso Boa Vista do Ramos, voltou à condição de subdistrito do Município de Maués, Lei nº 1.012, de 31.12.1970.

Respalhada pela força da Emenda Constitucional nº 12, de 10.12.1981, o sub-distrito de Boa Vista do Ramos volta à condição de município e em 15 de novembro de 1982, foi realizada a eleição para prefeito e vereadores, sendo eleita uma mulher como prefeita.

Hoje sua população é de 14.979 habitantes, possui uma área territorial de aproximadamente, 2.586,841 e localiza-se a uma distância de 270,60 km da capital, Manaus e faz limite com os municípios de Maués, Urucurituba, Barreirinha e Itacoatiara. Está assentada sobre uma área de terra firme e apresenta um relevo semiplano. Atualmente em BVR existem 45 comunidades, distribuídas em vastas áreas de terra firme e de terra de várzea com restinga e se divide geograficamente em cinco regiões:

Quadro 1
As regiões e as comunidades rurais do Município de Boa Vista do Ramos

REGIÃO DO RAMOS DE CIMA	REGIÃO DO RAMOS DE BAIXO E LAGOS	REGIÃO DO RIO URUBU	REGIÃO DO MASAUARI
Santo Antonio da Barreira	São Benedito	Nossa Senhora do Carmo do Itaubal	Menino Deus do Curuçá
São José	Vila Manaus	Santo Antonio do Urubu	Monte Horebe
Santa Graça	São Raimundo do Taracuí	Boa União	Santa Maria
São Francisco da Barreira	Bom Pastor do Guajará	São Pedro do Tamoatá	Bom Jesus
Santa Elizia	São José do Quati	Nossa Senhora de Fátima da Terra Preta	Sagrada Família 1
Nossa Senhora da Conceição	Nossa Senhora do P. Socorro do Bacabal	São João do Itaubal	São Tomé
Sagrado Coração de Jesus do Ramos	Santo Antonio do Mucuí	REGIÃO DO LAGO PRETO	Sagrada família 2
Cristo Rei	São Raimundo do Bacabal	Cristo Bom Pastor do Pari	Vila Fátima
Nossa Senhora do Carmo	Bom Jesus da Boca da Estrada	N. S. Perpétuo Socorro do Amandio	Sagrado Coração Ipixuna
Bom Jesus do Cucuí	Cristo Rei do Paraná do Ramos	N. S. Perpétuo Socorro da Enseada	Santa Ana do Massauari
Divino Espírito Santo II	Ponto Feliz	Sagrado Coração do Lago Preto	Nossa Senhora de Nazaré
São João do Amandio	***	***	***
São Francisco do Lago da Barreira	***	***	***

Fonte: Secretaria Municipal de Educação e Cultura do Município Boa Vista do Ramos.

A maioria da população mora na cidade, porém há pouca diferença entre o número de habitantes residentes na zona rural. Conforme podemos observar no quadro abaixo, essa diferença é de apenas 192 habitantes.

Quadro 2
Contagem da população

Município de Boa Vista do Ramos									
População	Total			Urbana			Rural		
	Total	Homens	Mulheres	Total	Homens	Mulheres	Total	Homens	Mulheres
	o	13138	6934	6186	6665	3378	3287	6473	3556

Fonte: IBGE/2007.

Segundo dados do Programa de Desenvolvimento Humano das Nações Unidas (PNUD) (2010), Boa Vista do Ramos possui um dos IDH mais baixos da micro-região de Parintins. No período desta pesquisa, pudemos presenciar uma situação de descaso do poder público para com a população, que sofria com precário atendimento à saúde, à educação, ao emprego e demais serviços sociais.

2.2 Os caboclos: espaços, práticas culturais, identidades

Sobreviver em meio rural exige conhecimento e domínio dos espaços e do tempo, possibilitando explorar a terra (de várzea ou firme), a mata, rios, lagos, furos, enseadas, igapós e cabeceiras. O manejo de cada espaço tem diferentes resultados e exigem diferentes habilidades dependendo dos fenômenos ambientais: as condições climáticas, as fases da lua e principalmente a cheia e seca, intercalados pela enchente e vazante que causam importantes modificações na vida.

Assim, o caboclo tem sua subsistência essencialmente adquirida nos ambientes de terras, matas e águas, nesses desenvolvem suas diversas atividades cotidianas.

2.2.1 A terra

Acordamos as 5:h para acompanhar Olímpia e Elvis à roça. A intenção era tirar mandiocas para fazer farinha. Munimo-nos com dois terçados, um paneiro, um saco de fibra, uma garrafa com água, um copo e muita coragem, visto que é tempo de onça andar pela estrada. O caminho era enlameado e, por isso, escorregadio. Fomos ouvindo as histórias de Olímpia sobre a briga do prefeito com o padre da cidade que nem percebemos o tempo passar, quando vimos já estávamos na roça. Percebemos que o mato estava bem crescido em meio aos pés de maniva. Segundo Elvis, é preciso roçar pelo menos três vezes durante a plantação para que o mato não os encubra. Eles começam a arrancar as mandiocas. Seu Chico Lázaro, tio de Elvis, chega para ajudar. Já o nosso trabalho era colocar a mandioca no paneiro e no saco de fibra.



No caminho para a roça com o paneiro, feito de cipó de Envira.

Foto: Vanusa Miranda Dinelly – maio/2010.



Arrancando os troncos de mandioca.

Foto: Vanusa Miranda Dinelly – maio/2010.

Quando os dois objetos já estavam cheios, era hora de voltar para a comunidade. Elvis foi tirar envira²⁰ para fazer uma alça maior que facilitasse o apoio da cabeça ao carregar o paneiro, mas cortou o dedo do pé em um vidro, mesmo assim, com o pé sangrando pôs o paneiro nas costas, que segundo ele pesava cerca de 40 quilos. Seu Chico Lázaro carrega o saco de fibra, Olímpia e eu, algumas mandiocas, das bem grandes. Fomos direto para o barracão de farinha de Dona Neném. Lá as mandiocas foram deixadas para ser descascadas à tarde, pois já era hora de preparar o almoço.

Depois do almoço, frango com arroz e farinha, descansamos um pouco e em seguida fomos descascar as mandiocas. Lá no barracão estavam a família do senhor Viana, sua esposa e sua filha Marinete; o senhor Palhas e seu sobrinho Dimico e nós, Olímpia, Elves e eu. Cada família cuidando da sua mandioca, uns torravam, enquanto outros descascavam. Olímpia e nós lavávamos as já descascadas para deixar prontas para serem raladas no dia seguinte (Diário de campo, 21 de maio de 2011).



Sentados descascando a mandioca- com. Santa Ana.

Foto: Vanusa Miranda Dinelly – maio/2010.



Passando a mandioca já ralada em uma peneira feita de tala de arumã, sobre uma gareira, objeto parecido com uma canoa.

Foto: Vanusa M. Dinelly – maio/2010.

Para o caboclo, assim como para os indígenas, a terra é como mãe, que oferece o sustento e a moradia. Ela representa independência, liberdade, autonomia, dignidade, mesmo que esse espaço seja apenas aquele onde a casa está construída.

O que pudemos observar em nossa etnografia nos leva a concordar com Witkosk, (2010) quando diz que a terra, para o ribeirinho ou caboclo, nunca ou quase nunca é utilizada como mercadoria, para render grandes lucros, mas apenas como um espaço de trabalho.

²⁰ Uma espécie de fibra retirada da casca da árvore conhecida como envreira.

A terra também significa muito, a gente faz plantação pra gente comer com nossos filhos, planta macaxeira, mandioca, acará ate mesmo milho, melancia e muitos outros, café, pupunha tudo isso só utilizamos (ROBSON).

É sobre nós ter ela para o nosso plantio, também tirar dali um pouco do que nosso consumo né como bem no caso eu que ganho esse salário e é difícil agente vender farinha, muito difícil a gente vender a gente faz mais pra comer, pro sustento, [...] mas aí no caso a terra pra nós pelo menos ela dá um pouco do nosso sustento, porque dali nós tiramos a farinha que eu já não compro né, a maioria no caso beju eu já não uso muita bolacha nem pão, aí dali então ela pra mim, a terra pra mim ela diminui o orçamento né, eu pego e ajudo meus filhos no estudo, essas coisas (OLÍMPIA).

Em Santa Ana, todo o espaço da comunidade, tanto onde estão construídas as casas e os demais prédios, quanto às áreas adjacentes, onde ficam os lagos e as matas pertencem a igreja católica. A paróquia de Boa Vista é quem paga o IPTU das terras. No entanto, não há nenhum impedimento da igreja, todos podem utilizá-la sem nenhuma restrição.

Em São Benedito, a maioria dos moradores tem seu próprio terreno. Há muitos que, além do terreno onde fica a casa, possuem outros pedaços de terra, onde cultivam suas roças. Na comunidade, a grande maioria tem pequena criação de aves, como: galinhas, patos, picotes. Eles os criam livres pelos quintais, e, como esses não tem muros, ocupam também o quintal dos vizinhos, sem que isso cause conflitos entre eles.

Nas duas comunidades, o cultivo de jardins é muito comum. Eles são constituídos pelas plantas ornamentais e floríferas: roseiras, jasmims, papoulas, tajás, samambaias, cravos; pelas medicinais: arruda, capim santo, algodão roxo, corama, cidreira, boldo, babosa, e ainda por aquelas para espantar mau-olhado ou inveja: comigo ninguém pode, mucura-caá, espada-de-são-jorge. Essas plantas são cultivadas em objetos como latas, baldes, penicos ou diretamente no chão.

Os jardins são cuidados pelas mulheres, nos lembrando estudos feitos por Murrieta e Prins (2006), sobre a prática muito comum entre as mulheres caboclas do baixo-amazonas do cultivo de jardins. Segundo esses estudos, os jardins são cenários de expressões de subjetividades dessas mulheres, pois seu cultivo representa motivação pessoal, ecológicas, econômicas e emocionais.

Nos quintais cultiva-se também as plantas utilizadas para tempero dos alimentos: couve, cebolinha, coentro, alfavacas, chicórias, pimentas e outros. Esses são cultivados em canteiros suspensos ou no chão. Há também espaço para as árvores frutíferas de pequeno e médio porte como ingazeiros, pupunheiras, laranjeiras, cajueiros, jambeiros, mangueiras, abieiros, cupuaçuzeiros e outras.



Plantio de couve no quintal de Claudinho. Com. Santa Ana.
Foto: Vanusa M. Dinelly – maio/2011.



Plantas medicinais no quintal de dona Maria. Com. São Benedito.
Foto: Vanusa M. Dinelly – maio/2010.

Nas relações comunitárias, aqueles que não possuem nenhuma terra além daquela onde se estrutura a casa, procuram fazer o que eles chamam de “sociedade” com os que a possuem, tornando-se, dessa forma, sócios na plantação da roça, principalmente para a produção de farinha.

A mandioca ainda é o principal produto que garante o sustento. Dela se extrai a farinha e os seus derivados: a goma de tapioca, tucupi, a crueira, o polvilho, e todo tipo de beju: beju d’água, beju cica, beju pé-de-moleque, beju de tapioca. Com a farinha também se faz o chibé, feito com água fria, sal e farinha. Comer peixe salmorado acompanhado com chibé é muito bom, só que nesse caso não se usa o sal, somente farinha e água. Em tempos de fome, quando não se tem outra coisa pra comer, o chibé sozinho serve de alimento.

Para a maioria das famílias esses produtos são somente para o consumo. Outros vendem parte do excedente na cidade de BVR e o que se ganha ajuda na compra de mantimentos, do material para a pesca e a caça, vestuários, material de higiene etc.

Em São Benedito a produção da farinha se dá na chamada casa da farinha, um espaço coletivo, já em Santa Ana há três espaços particulares, o de dona Neném, de dona Luisa e de dona Gelsi, os quais são divididos de forma solidária com os que não têm e necessitam usá-los.



Casa da farinha de São Benedito, onde se pode ver várias famílias durante o processo de produção da farinha.
Foto: Vanusa M. Dinelly - Março/2010.

A produção da farinha é a principal atividade que envolve o uso da terra, porém outros tipos de cultura, esses de pequenos ciclos como: maxixe, cará, melancia, milho, jerimum, também são bastante cultivados e complementam a alimentação das famílias.

Pedimos à dona Cilene, trabalhadora da roça desde criança, para nos dizer quais as técnicas e instrumentos que ela usa para preparar a terra para o plantio da mandioca:

Num é pouco trabalho não. Se tu quer fazer uma roça, primeiro tu vai roçar o mato, fazer a derruba quando o mato é grande mesmo, depois tu deixa secar pra tacar fogo porque ela molhada é num é bom de queimar não, num queima não. Assim que ela tá seca, encoivara e queima, depois disso é que planta. Hum, e se fosse só plantar era bom, ruim é que vai pro mato rapidinho e tu precisa roçar de vez em quando, de vez em quando, se não o mato toma conta mesmo tá [...] agente usa terçado pra roçar, pra cortar pau é o jeito né que num tem outro, pra ter a máquina é caro então tem que pagar [...] usa enxada pra capinar, pra plantar.

Pedimos para as crianças nos dizerem se ajudam os pais na roça, como ajudam, que instrumentos usam. Temos o comentário de um deles:

Eu vou pra roça também. Ajudo a mamãe a plantar maniva, limpar, depois quando já dá, eu também ajudo ela, o papai também ajuda [...] eu sei sim como que faz: é descascar, bota pra ralar, depois expreme [...], é no tipiti mesmo que expreme pra ficar seca, tira o tucupi, depois do tucupi ela fica bem seca aí tu faz a farinha [...] tu torra[...] pra torrar tu usa o rodo pra mexer, depois o remo também quando tu não quer usar o remo tu usa a cuia-péua [...] tem lá, quando a senhora for lá eu mostro pra senhora (JONAS).

Isso nos faz lembrar Wagley (1988, p. 83-84) que em sua descrição sobre uma comunidade amazônica brasileira dizia que a maioria da população ganhava a vida por meio de técnicas e métodos que há muito foram superados em outras regiões do Brasil e na maior parte do mundo ocidental: “[...] provê a sua subsistência com uma agricultura primitiva ou, mais propriamente, lavoura, com a caça e a pesca, com extração dos produtos naturais da floresta ou com um pouco de tudo isto. [...] as colheitas e os métodos agrícolas básicos pouco mudaram desde os tempos dos aborígenes”.

As técnicas utilizadas pelos caboclos para cultivar a terra ainda são também muito tradicionais e continuam sendo passadas geração a geração, apesar de muitos já não incentivarem esse trabalho para os filhos: *“Eu não quero que eles façam o que eu faço quero que eles continuem na aula par eles serem mais daqui dias mais ou menos do que eu, não ficar na roça, nem no machado nem na enxada”* (ROBSON), outros como dona Cilene incentivam a participação dos filhos: *“Eles me ajudam que eles vão pra roça comigo, hum ...eles vão me esperar, me ajudam plantar”*.

Outra prática interessante no uso da terra é o puxirum, que em outros lugares também é conhecido por ajuri ou mutirão. É uma atividade coletiva, onde há troca de trabalho. Vivenciamos um dia de puxirum do Sr. Raimundo:

Na casa todos acordamos cedo. Fomos ajudar dona Serlei e sua sogra a fazer o café aos convidados. São os donos do puxirum que devem providenciar o alimento. Assim, preparamos café, leite, pão, beiju de tapioca e mingau de arroz. Às sete horas, conforme o combinado eles chegam, 04 homens, uma mulher e um adolescente. Tomam café e vão pra lida, munidos de terçado, água e da sobra do mingau que lhes serviria de “quebra”, ou seja, uma merenda quando a fome aperrear.

Seu Raimundo vai junto e Fernanda insiste em ir com ele. Convencido, ele pede para dona Serlei vesti-la adequadamente de forma que o sol não a maltrate, ela coloca uma bota de plástico para a proteção dos pés e se junta ao grupo, toda envaidecida. Nós acompanhamos o grupo que tem o objetivo de colocar a várzea “no limpo”, pois a cheia já dá indício de que está começando e a terra precisa entrar nela sem mato para quando vir a seca ela estar pronta para o plantio de melancia.

Durante o trabalho há pouca conversa. Como não são muitos, eles se separam de acordo com a parte que ficam responsáveis de roçar. Fernanda e nós ajudamos carregando pequenos galhos e jogando na beira do Paraná. Todos admiram e elogiam a esperteza da criança.

Os trabalhadores passam a manhã roçando e só voltam para o almoço, já providenciado por seu Raimundo um dia antes. Todos comem tucunaré frito com arroz e farinha, acompanhado de suco de goiaba, muito abundante nesse período no terreno de seu Raimundo. Depois descansam um pouco deixando o sol se tornar mais ameno e em seguida, retomam mais um período de trabalho, que deve ser continuado no próximo dia até que seja concluído (Diário de campo, dezembro de 2010).

Outra atividade praticada na terra é a criação de gado. Muitos dos moradores possuem criação de bovinos, uns em maior quantidade outras pelo menos, um ou dois. Para eles a criação desses animais é importante, pois representa uma segurança financeira em caso de uma necessidade urgente: “[...] *derrepente um cai doente olha aí, então aí você tem em que meter a mão se for preciso uma viagem, uma doença que precise viajar, aqui num tem recursos, tem que viajar ou pra Maués, ou pra Parintins, aí já serve né?* (MARIA).

2.2.2 A mata

A mata é onde os animais pode ficar a vontade né porque se desmatar tudo não vai ter pra onde eles irem né, agente não vai poder ver mais eles porque agente pode andar nesse mato aqui e pode matar uma caça ai se desmatar tudo eles vão embora, agente coleta várias frutas como castanha, uixi, maracujá do mato, ingazinho também (CLAUDINHO).

Eu já fui caçar de noite com meu pai e nós matamos um veado. Do mato eu tenho medo de cobra, mas mais mesmo é de visagem. O papai não tem medo não, mas eu tenho ... ele leva espingarda, cartucheira, mas eu vou com ele, ele diz pra mim ir com ele e eu vou, mas num tem nada lá não só eu que tenho medo mesmo, mas não tem nada lá não (JONAS).

O espaço da mata é de grande valor para a subsistência dos caboclos. Os produtos retirados dela, quando não usados para o consumo próprio, são comercializados, mesmo que eventualmente. Dela se extraem a palha: branca ou de buriti usadas para cobrir casas e barracões; a madeira: paxiúba, loro, abiorana, limorana, acariquara, taxi, para a construção de casas, móveis, canoas; tira-se o cipó: ambé ou titica, para fazer o paneiro, as talas de arumã para fazer peneiras; coleta-se frutas como castanhas, tucumã, açaí, bacaba, uixi, maracujá do mato, jutaí, piquiá e cutitiribá; coleta-se óleos medicinais: andiroba e copaíba e cascas de árvores medicinais: uixi amarelo, sucuba, carapanaúba, castanheira dentre muitos outros recursos.

A mata também é o local da caça que, dependendo da época, é mais fácil em determinado local da mata. Quando é tempo de cutitiribá, por exemplo, é debaixo dos

cutitiribazeiros que alguns tipos de caça certamente estarão, pois o local vira uma comidia ou um cóio²¹, e perto dali se constrói o moitar²². Entre os animais mais procurados estão o tatu, a paca, o veado e a capivara. Porém, não foi muito comum vermos uma caçada bem sucedida, já não se tem animais de caça em abundância como antigamente.

A mata é também um “lugar mágico”. É comum, em rodas de conversas, ouvir os caboclos contando suas experiências de avistar, ouvir ou mesmo se deparar frente a frente com o curupira, o fogo fato, que eles chamam de lobisomem, a mãe da mata e o matim. Na casa de seu Raimundo, em uma dessas rodadas, ouvimos várias narrações, dentre eles o do matim:

É dia de domingo. Na casa do Sr. Raimundo não há uma programação para esse dia. Alguns vizinhos chegam. São dona Yolanda e seu marido Romildo conhecido como tio Pico. Eles cuidam do sítio de um senhor que mora em Maués. Seus filhos ficaram em casa, o motivo principal da visita é carregar a bateria do celular de dona Yolanda, pois no sítio não há energia elétrica.

Enquanto a bateria é recarregada, começa uma animada conversa que é reforçada com a chegada de Robson, conhecido como Tinho, sua esposa e dois filhos. Ele traz pupunha e cupuaçu como forma de agrado para a mãe de seu Raimundo, que é sua madrinha. As crianças logo vão brincar com Fernanda. Nós preparamos um gostoso vinho de cupuaçu que tomamos misturado com farinha de mandioca. A conversa prossegue e os assuntos são muitos: a falta de farinha na comunidade, os tipos de peixe que nessa época são mais fáceis no lago, a vacinação do gado realizada nesse período, a escassez de caça no terreno de seu Raimundo. Nós perguntamos a seu Raimundo se ele não tem medo de embrenhar na mata sozinho para caçar, tendo tanta onça por perto. Ele diz que não, pouca coisa o faz ter medo, a não ser o matim. Ele conta, ao mesmo tempo que dramatiza:

Numa noite dessas eu fui dar uma caçada aqui pra trás, esperei, esperei e nada. Quaz, eu vou é embora. No meio do caminho, já de volta, eu escuto um assobio, parei pra escutar bem mesmo, aí cada vez mais forte, forte mesmo que chega a deixar surdo a gente, eu me arrepiei mesmo todinho, meu cabelo parece que ficou em pé assim, a cabeça parece que ficou crescendo, crescendo que parecia que ia explodir, verdade. Eu vim embora com mais de mil. Mas eu sabia que era o matim, eu nunca vi esse diabo, num sei nem o que é isso. [...] Dizem que é um pássaro, mas eu nunca vi, só sei que aquele diabo mexe mesmo com a gente, dá medo mesmo (Diário de campo, maio/2010).

²¹ Local, geralmente debaixo de árvores frutíferas, onde os animais de caça costumam parar para se alimentar.

²² Objeto na forma de uma escada com 3 ou 4 degraus, construído entre duas árvores onde o caçador fica de tocaia à espera da caça.

Como podemos perceber, a mata, assim também como o rio, são espaços onde são constituídas referências miméticas para o imaginário, ainda hoje muito conservado por esses caboclos.

2.2.3 As águas

A água é uma necessidade basilar para todos os seres humanos, porém é a cultura que delibera o modo como essa necessidade é atendida. Para os caboclos, o uso das águas, incluindo rios, lagos, igarapés, cabeceiras, furos, igapós é condição precípua para a sobrevivência. Assim como Tocantins (2000), e Witkoski (2010), podemos considerar que, no mundo dos caboclos, ainda são as águas que comandam a vida:

É importante pra mim né, eu acho que pra todos nós né que é se não existisse o rio ia ficar difícil pra mim porque é de lá que agente tira os peixes, né, a água pra beber, pra gente andar, navegar, então acho pra mim muito importante pra mim (ABRAIM).

O rio é importante devido que pra gente viajar né, viaja, pra também né pro alimento né porque agente vai lá e pega o peixe né pra poder se alimentar, sem ele a gente não é nada né (MARIA).

A gente depende da água pra beber, a gente depende da água pra tratar dos peixes, pra ferver a alimentação, comer. Sabe eu acho muito errado as pessoas as vezes eu fico olhando quando eu vou lá pra Boa Vista que tem aqueles negócios de garrafa, sacola jogado se eu pudesse sinceramente se eu pudesse eu ir pelo rio ia tirando aquelas coisas pra mim era até um prazer, eu acho muito errado a pessoa pegar e jogar as coisas no rio (GEANI).

No Paraná do Ramos, os caboclos “caminham” de canoa, rabeta, voadeira ou barco. A canoa é mais usada devido a facilidade em tê-la pelo baixo custo, contudo, há muitos que não a possuem, e quando necessitam pescar, emprestam dos que tem e trocam o seu uso com peixe adquirido. Os barcos pertencem a quem tem um maior poder econômico como os pecuaristas, que necessitam para transportar o gado na época da cheia e os que o utilizam para fazer o transporte (linha) para as cidades.



Família a caminho de BVR em uma rabeta.
Foto: Vanusa M. Dinelly. Maio/2011.



Homem em um casco transportando capim canarana para alimentar o gado.
Foto: Vanusa M. Dinelly – maio/2010.

Durante os meses de maio e junho, há muitos pescadores na beira do Paraná do Ramos, pois é o período em que os peixes estão arribando, ou seja, subindo o Paraná para a desova. Muitos homens ficam em pé na proa das canoas, geralmente com uma tarrafa em punho, à espera dos cardumes de variados peixes, jaraqui, pacu, aracu, curimatã, matrinxã e outros. O porto da casa de seu Raimundo, nosso anfitrião, é um dos cóios. Esse é um período de muita fartura.



Pescaria na beira do Paraná. Instrumentos: malhadeira, remo, caixa de isopor com gelo.
Foto: Vanusa M. Dinelly. Maio/2011.



Resultado da pescaria: jaraqui e pacu.
Foto: Vanusa M. Dinelly. Maio/2011.

Espaço muito valorizado e explorado para a pesca durante todo o ano são os lagos, que recebem pescadores da cidade de BVR e das comunidades mais próximas. Em São Benedito, os mais conhecidos são os lagos: 1º Campo, 2º Campo, Machadinho, Machadão, Poção, Quati, Quatizinho, Camaleão, das Garças, das Onças, do Gavião, do Miuá, Cana

Verde, Burradinho, Burradão, Lago Grande, do Chato, do Sumaúma, dentre muitos outros. Em Santa Ana são: Matupá, do Carará, do Pintado, Lagão, Laguinho, Esperança e Massauari.

Estamos no mês de dezembro e essa é a nossa quarta viagem a São Benedito. É período da seca. Ao ouvirmos o seu Raimundo e seu amigo, o senhor Wal, combinando para irem pescar, nós pedimos permissão para acompanhá-los. O senhor Wal num tom de brincadeira diz: “Ôpa, sangue novo para as mutucas”. Ele se referia a uns insetos superabundantes por lá. A brincadeira do senhor Wal nos fez entender que nossa companhia era bem vinda. Fomos nos arrumar para essa lida. A intenção deles era pegar bodós e, a nossa, conhecer a prática da pesca e os espaços onde ela acontece. Saímos às 6:h. Na comunidade muitas pessoas já estão se preparando para a lida do dia a dia. Alguns indo pra roça, outros como nós, indo para a pesca. Para a ida, usamos uma rabeta. A viagem dura 30 minutos até chegarmos ao Cavado, como é chamado o ramal por onde se chega até os lagos. Seu Wal diz que tivemos sorte, pois na época de cheia é mais fácil o acesso, por ser possível entrar de canoa ou rabeta, porém na seca tudo fica mais difícil, é necessário caminhar pelo Cavado por 30 minutos até chegar o lago mais próximo, o lago Cana Verde, carregando todos os apetrechos: remo, malhadeiras, espingarda, facão, anzóis, etc.

No caminho encontramos outros moradores de São Benedito, uns adultos e algumas crianças que já voltam da pescaria. Eles nos saúdam com um “bom dia” e seguem caminho. Avistamos também um barco de pescadores cuja intenção é explorar a pesca para a comercialização. Senhor Raimundo diz que eles são responsáveis pela diminuição dos peixes nos lagos, pois os exploram de uma maneira insustentável, ação facilitada pela falta de fiscalização dos órgãos públicos responsáveis.

No lago, o cenário nos encantava. Avistamos uma variedade de pássaros: arirambas, garças, miuás, mergulhões, marrecos, e muitos outros. Observamos a abundância de bodós aiuando²³, o que nos motivou logo a emprestar uma canoa e atar umas desgastadas malhadeiras, já que para esses peixes, não importa o estado das mesmas, pois com suas abundantes galhas eles se prendem facilmente.

O senhor Wal afinca uma vara de um lado do lago e amarra uma ponta da malhadeira, em seguida, enquanto seu Raimundo pilota a canoa, eles atravessam para o outro lado, afincam outra vara e amarram a outra ponta da malhadeira. Em seguida, cada um pega um remo e faz uma batção na água, que é para os peixes se movimentarem e se prenderem mais

²³ Palavra muito comum dos pescadores, significando que os peixes estão com a boca para fora da água comendo o capim próximo às barrancas.

facilmente e em maior quantidade. Depois de algumas horas, fomos retirá-los e vimos que havia uma boa quantidade. Selecionamos 06 dos maiores para o almoço.

Fizemos um fogo na beira do lago e os saboreamos com sal, pimenta e farinha. Nossa mesa era o chão, coberto com algumas canaranas²⁴. Sobre o remo ficavam a pimenta, o sal e a farinha. Depois do almoço, fizemos o mesmo trajeto de volta. A comida estava garantida para dois dias (Diário de campo, dezembro/2010).

Como vimos, ser um bom pescador não é tarefa fácil, é preciso conhecer o segredo das águas, os instrumentos mais adequados e o uso desses, o horário mais propício para a pesca. Esse ofício dificilmente se aprende na escola: “só pode ser revelado na transmissão do conhecimento de pai para filho, no ciclo das gerações que se sucedem” (WITSKOSK, 2010). Em meio aos adultos, sempre há uma criança ou um adolescente praticando a pesca.

Eu vou lá pro Lagão e pro lago do tio Pretinho, nós vamos as vez de canoa e de rabeta. O que mais tem lá é bodó e tamoatá. Eu sei sim pescar, agente pode pegar de malhadeira, de anzol. Tu pega um peixe pequeno e aí tu tira a isca dele pra pegar outro peixe grande, maior que aquele [...] eu vou sim com o titio [...] aí tu joga a isca e espera ele morder tudinho aí é só tu dar uma figada assim mas bem rápido mesmo , num deixa ele se soltar [...] de malhadeira é facinho também tu vai deixar ela lá de noite, assim lá pras 6h, aí de manha tu vai ver se tem [...] na malhadeira do titio tinha era rolos[...] não, de dia também pode deixar assim bem de manhazinha e deixar passar um pouco aí tu vai lá ver pra ti comer.

Como vimos, tanto no uso da terra quanto no uso do rio e da mata, as crianças aprendem com os pais as diversas atividades diárias ao observarem e ouvirem sobre o como fazê-las e por que fazê-las. Esse modo de viver sinaliza distinção social em relação a outros espaços e pessoas, o que pressupõe um *habitus*, que, no sentido sociológico de Bourdieu (apud WITKOSK, 2007), imprime à vida prática dos caboclos uma ação organizadora da sua própria vida, um estado de ser e de agir no cotidiano que é repassada de geração em geração, através de relações constituídas e constituintes.

2.2.4 Alimentação

O peixe é o alimento mais consumido, porém, há períodos, principalmente durante a cheia, em que a pesca se torna difícil e o pescador se torna um panema, ou seja, não consegue pegar nenhum peixe. Assim, com a escassez, é preciso apelar para as aves que se criam nos

²⁴ Capim aquático encontrado nas áreas ribeirinhas e lagos, muito utilizado como suporte pecuário.

quintais ou então comprar comida na cidade ou nos comércio das próprias comunidades: carne, salsicha, calabresa, sardinha e carne em conserva.

Quando é época de fartura, há uma grande variedade de peixes. Esses são apreciados em forma de cozido, assado e frito. Cozinha-se utilizando cebolinha, chicória, alfavaca e pimenta de cheiro. Para assar, basta limpar a barriga, tirando as vísceras, passar o sal e por no fogo até que esteja no “ponto”. Essas duas são a forma mais saudáveis de preparar, já o frito usa-se o óleo quente. Essa última é a forma menos comum de preparo. Há peixes como o bodó e o tamuatá dos quais muitos preferem não tirar as vísceras, assa-se ou cozinha-se com tudo.

Ter um peixe à mesa não é tão simples. Além de todo o trabalho da pesca, tem que tratá-los, ou seja, descamar e ticar de uma maneira que as espinhas não sejam uma ameaça à garganta. Há quem prefira comer os peixes salmoados, para isso é preciso saber passar o sal na quantia certa de forma que esse não se estrague e possa ser guardado para o dia ou dias seguintes. O peixe salmoadado é mais gostoso e, geralmente, vem acompanhado de maxixe ou jerimum.



Peixe cozido temperado com chicória.
Foto: Vanusa M. Dinelly. Maio/2011.



Bodó assado em um fogão improvisado com tijolos.
Foto: Vanusa M. Dinelly. Dezembro/2010.

A farinha é a principal acompanhante do peixe. Quase não vimos o arroz e o feijão serem usados como complemento dos alimentos. Podemos dizer que esses são supérfluos na mesa da maioria dos caboclos.

O alimento provido da caça como: a carne de tatu, paca, cutia, nhambu, capivara e outras, assim também como os vinhos de bacaba, de açaí, de taperebá, de cupuaçu, de buriti,

de cacau, apreciados geralmente com farinha amarela, são outros complementos que ajudam a suprir as necessidades nutritivas.

2.2.5 A religiosidade

É dia de domingo. O sino da igreja começa a tocar bem cedo, comunicando aos moradores de Santa Ana que o culto logo irá começar. Nós nos preparamos para ir participar. Antes de sairmos, seu Dimico, um vizinho, chega em casa a procura de Olímpia. Ele quer emprestar a máquina de lavar roupas. Olímpia diz que ele pode pegar, mas que assim que termine de usá-la deveria comunicá-la, pois dona Cristina também havia emprestado. Dimico agradece, põe a máquina nas costas e vai embora. Diante daquelas atitudes, ficamos a pensar, não apenas nas facilidades que esse objeto traz para as mulheres, mas na solidariedade e no desapego daquele objeto, pois Olímpia parecia não se importar com o desgaste ou danificação dele, o importante é que os outros também usufríssem. Pensamos no quanto a solidariedade vale mais que o acúmulo. Depois dessa lição de vida, fomos para a igreja. Apesar da insistência do sino, pouca gente vem pra reza: 05 adultos, 03 adolescentes e 09 crianças. Os adultos participantes são os mesmos que organizam a liturgia. O dirigente e ministro da palavra é o líder comunitário. Ele é ajudado por dona Neném, Clareonice e Keite, que são catequistas. Clareonice puxa os cantos. Não há nenhum instrumento musical acompanhando. Os cantos são tirados de livros bem antigos denominados preces e cânticos e não parece animar muito os participantes a cantarem junto. Percebemos que os moradores não são fieis assíduos das rezas da comunidade, pois esse é o segundo culto que participamos e os as pessoas presentes eram praticamente as mesmas. Após o culto houve a catequese. As crianças e catequistas reuniram-se nos próprios espaços da igreja. As menores ficaram na sacristia, ali cantavam fazendo gestos louvando a Deus. A catequista interpretava a letra das músicas que falavam das virtudes de um bom cristão. Os adolescentes estavam se preparando para o sacramento da crisma que seria realizado durante a festa da padroeira. Elas estudavam sobre os dons do Espírito Santo. Depois de tudo concluído, todos foram para suas casas.

Na comunidade de Santa Ana, todos são católicos, não existe nenhuma outra igreja a não ser a da santa. Em São Benedito, além da católica há mais duas igrejas evangélicas que também realizam seus cultos e outras atividades como retiros e encontros semanais nas casas de seus membros, encontros esses que eles denominam de células.

É nas festas dos santos da igreja católica que o cotidiano é modificado. Nelas há uma mistura entre o que é considerado sagrado e profano. Os preparativos começam meses antes, com reuniões onde são deliberadas questões como a arrumação do espaço físico da comunidade, o conjunto musical que animará a festa dançante, as vendas de bebidas e alimentos, o torneio de futebol e sua premiação, a quermesse, o leilão e outros.

Todas as festas a serem realizadas são antecipadamente e constantemente divulgadas, na rádio Boiúna de BVR, emissora bastante ouvida na zona rural. Como são muitas comunidades e a grande maioria festeja seus padroeiros, é possível ouvir até três convites diferentes.

Quadro 3
Convite festivo da Comunidade Santa Ana do Massauari

Convite festivo:

A comunidade Santa Ana do Massauari tem a honra de convidar a população, autoridades e os times de futebol masculino e feminino dos municípios de Itacoatiara, Itapeaçu, Maués, Barreirinha e Boa Vista do Ramos para participarem das festividades de Santa Ana que realizar-se-á nos dias 26/07/2011 a 30/07/2011 na referida comunidade e tem a seguinte programação:

Dia 26 a partir das 16h cívico fluvial saindo da residência do senhor Ranolfo Baraúna, localizado no Igarapé do Massauari. Logo após o cívico haverá um grandioso leilão. Nas demais noites teremos novena e leilão em homenagem a Santa Ana.

Nos dias 29 e 30 sexta feira - haverá um grandioso baile dançante animado pela banda do loirinho com a participação do DJ Marcio Pascareli de Itacoatiara.

Dia 30 haverá o torneio futebolístico com a seguinte premiação:

Para o torneio feminino.	Para o torneio masculino
1° colocado R\$ 200,00	1° colocado R\$ 1.000
2° colocado R\$ 100,00	2° colocado R\$ 200,00
3° colocado uma caixa de refrigerante	3° colocado R\$ 100,00

Venham e participem! A coordenação e os moradores agradecem a presença de todos.

A noite haverá novena e leilão e desfile das bonecas vivas e em seguida o baile dançante com a banda Sebo na Canela da cidade de Barreirinha.

Venha e participe! Contamos com a presença de todos!

Comunidade Santa Ana do Massauari, município de Boa Vista do Ramos.

Assim como Santa Ana, a grande maioria das comunidades rurais de BVR recebe o nome de um santo, indicando uma forte relação com o catolicismo, religião predominante no início do povoamento no baixo amazonas, resultante da colonização. Os santos e santas são os

padroeiros das comunidades e as festividades, em sua maioria acontecem em homenagem a eles.



Imagem de Santa Ana, padroeira da Comunidade Santa Ana.
Foto: Vanusa M. Dinelly. Junho/2011.



Imagem de São Benedito, padroeiro da com. São Benedito.
Foto: Vanusa M. Dinelly – maio/2011.

No mês de junho de 2011, voltamos a Boa Vista com a única intenção de participar da festa de Santa Ana. Não poderíamos deixar de ir, pois nossa presença era quase que uma intimação dos moradores da comunidade. Junto conosco levamos os resultados do que nos foi incumbido: ajudar na arrecadação de donativos para a festa. Sendo assim conseguimos uma quantia em dinheiro de R\$ 50,00, gêneros alimentícios e variados tipos de brinquedos, encomendados pelos comunitários para fazerem parte da “pescaria”. Chegamos um dia antes, pois queríamos registrar tudo o que se passasse na comunidade naquele período festivo.

O movimento das pessoas era grande, principalmente dos líderes comunitários que coordenavam a conclusão da limpeza, da iluminação, da lavagem da sede, da compra de prêmios para o torneio futebolístico. A venda de bebidas não foi uma preocupação, pois o espaço do bar foi vendido para um comerciante que teria de pagar 30% de comissão. A igreja já estava pintada. Os hinos já haviam sido ensaiados pelas catequistas Neném e Keite. Só faltava pendurar as bandeirolas feitas de tecido TNT colorido e nós fomos ajudar a fazer isso.

Alguns reclamavam da falta de colaboração nos trabalhos por parte de dois dos comunitários que, por estarem bêbados nos dias antes da festa, não tinham feito sua farinha e precisavam fazê-la, justo no dia em que deveriam estar ajudando. Isso porque o combinado entre todos foi que as famílias fizessem a farinha antes da festa, para poderem estar livres e

ajudar nos preparativos. Mas, mesmo assim, perdoaram os conterrâneos, alegando que era preciso eles fazerem, pois sem isso não teriam dinheiro para gastar.

Em fim, chega o dia da festa. As bandeirolas estão estendidas e com elas um novo cenário se apresenta na comunidade. Agora só falta preparar os anzóis para a pescaria. Everton e Darlan vão para o mato tirar os caniços enquanto as crianças maiores pintam os peixes que, segundo elas, tem a forma de um acará-açu. Tudo pronto. O resto do dia fica livre para os preparativos pessoais.

Na hora da merenda, às 3h da tarde, chegam à casa de dona Eduvirge o padre de BVR, e junto dele, um grupo de 05 pessoas que o ajudariam durante a celebração religiosa do círio. Eles agradecem o convite para a merenda, café preto com beju de tapioca, conversam um pouco com a dona da casa e seguem para a igreja.

Muitos convidados chegam para a festa. São de comunidades vizinhas e da cidade de BVR. Uns vêm pela estrada, de carro, moto, bicicleta, outros de barco ou rabeta. Alguns vêm interessados na parte religiosa, outros apenas na parte que eles chamam de social, na qual se incluem a quermesse, os bingos, leilões, festa dançante, etc.

Por volta das 16hs, o barco do senhor Vero está à espera do padre e dos comunitários que se reúnem para ir buscar a imagem da santa na casa do senhor Ranolfo. A maioria dos comunitários vai no barco. Alguns preferem ir de rabeta. Chegando ao porto do Sr. Ranolfo, há mais algumas pessoas esperando o círio. O padre começa a celebração, todos cantam e rezam, pedindo as bênçãos de Santa Ana. Em seguida o barco e as rabetas seguem pelo Paraná, rumo à comunidade. Na saída, como expressão de fé e alegria, soltam foguetes. A cantoria em homenagem à santa continua. Na chegada à comunidade, quem havia ficado solta mais foguetes para receber a imagem da santa. Todos se dirigem para a igreja, aonde se conclui a celebração religiosa.

Terminada a celebração, fecha-se a igreja. É hora da festa social. A noite é uma animação só. Na casinha do leilão há bolos, pudim, galinha assada, cacho de banana e de pupunha, farinha, galinhas e patos vivos. O senhor Viana e o senhor Palhas são os leiloeiros que ficam andando e oferecendo os produtos.

As crianças brincam animadas, ora estão correndo, ora na banquinha da pescaria, encantadas com os brinquedos e se esforçando para pescar um. Mulheres e homens conversam e apreciam a fala do animador de palco, que anuncia o leilão e a programação das demais noites da festa (Diário de campo- junho/2011).

Essas festas são muito importantes para os moradores, não somente pela devoção que têm aos santos acreditando nas bênçãos que recebem quando os homenageiam com os

festejos, mas também porque dão visibilidade à comunidade. É um motivo de orgulho para os moradores se a festa for “bem falada”.

O fator econômico que envolve a festa favorece toda a comunidade. Há uma divisão dos recursos financeiros obtidos. A verba adquirida no leilão e nas ofertas fica para as necessidades da igreja como a pintura, compra dos boletins litúrgicos, velas e outros. Já a das bebidas, da pescaria, do torneio futebolístico e da entrada no salão, para as necessidades sociais como: levar um doente para a cidade quando esse não tiver condições financeiras, aluguel da máquina para limpeza da comunidade, compra de materiais como microfones, lâmpadas para a sede, papel de expediente, bola de futebol entre outros.

2.2.6 O lazer

A implantação da energia elétrica e com ela o acesso à televisão, trouxe modificações no cotidiano da vida dos caboclos. A TV agora é uma nova forma de lazer. A noite é o momento em que ela é mais assistida. As programações preferidas são as telenovelas, os jogos de futebol, os filmes e desenhos animados.

A preferência pela noite se dá porque é o período do descanso depois de um longo dia na roça, na pesca, na lida com o gado etc. Nos dias que se transmite futebol, alguns homens se reúnem numa mesma casa para assistir juntos os jogos de seus times preferidos. A televisão é uma opção de entretenimento, mas apesar dela, os comunitários ainda manifestam fortemente formas de lazer que lhe são muito peculiares. As crianças costumam pular n'água na beira do rio, subir em árvores, passear de canoa, brincar de esconde-esconde, macaca, de pincha, andar à cavalo, jogar bola ao final da tarde.



Crianças brincando de avião em cima de um casco emborcado.

Foto: Vanusa M. Dinelly – abril/2011.



Crianças brincando numa cuieira, árvore de cuia

Foto: Vanusa M. Dinelly - abril/2011.

Para os adultos a principal forma de lazer é o futebol. Dele participam tanto homens quanto mulheres. Em São Benedito o time dos homens é o Cruzeiro, o das mulheres é o Esporte São Benedito. Em Santa Ana o time é o Nacional, já o das mulheres foi desativado, pois há poucas mulheres jovens na vila e algumas delas deixaram a comunidade. Os times são bem organizados, possuem um técnico, uniformes e bolas para os treinos.

A Secretaria de esportes de BVR organiza um campeonato de futebol chamado interlandino, do qual participam os times das comunidades, da cidade e até de um município vizinho. Esse torneio dinamiza as comunidades por um longo período do ano. Todas elas servem de sede:

É dia de torneio interlandino em São Benedito. A comunidade está preparada, pois dias antes os comunitários, geralmente os próprios jogadores, já haviam feito a limpeza do campo. No horário da manhã a competição é entre os times femininos. Elas chegam, algumas de rabetá, outras de carro. Na companhia das jogadoras vêm outras pessoas para torcer pelo time e aproveitar o lazer na comunidade anfitriã. O torneio inicia. A comunidade fica movimentada com um vai e vem de pessoas. À beira do campo muitos estão apreciando as competições. Uns ficam em pé, outros sentados em alguns bancos de madeira, há, ainda, os que ficam nas portas das casas próximas ao campo. O momento também é usado para se obter algum lucro. Alguns moradores aproveitam para vender dim-dim, que eles chamam de shope, bebidas e churrascos.

A competição vai até ao meio dia, quando é anunciado o time de São Raimundo do Bacabal como vencedor. Durante o intervalo, vamos visitar a casa de Robson e Geani. Eles nos acolhem com muito carinho e nos oferecem o almoço. Sem fazer cerimônias, aceitamos o convite e comemos um saboroso jaraqui cozido. Robson fala da sua casa nova que logo estará pronta. Ele está muito feliz com a conquista e nós nos alegamos com ele. Ao nos despedirmos, ele nos oferece um cacho de pupunha e farinha de tapioca. Agradecidos pelo almoço e os presentes, retornamos para o campo de futebol.

À tarde inicia o torneio masculino. As pessoas retornam à beira do campo para assistir. Há alguns torcedores bem animados que incentivam o seu time. A competição masculina termina por volta das 17h tendo o time da Vila Manaus como vencedor. Depois disso, ouvimos os comentários sobre quais times tiveram melhor ou pior desempenho, onde será a próxima competição, quantas rodadas faltam etc. (Diário de campo, maio 2010).



Torneio interlandino na com. São Benedito.
Foto: Vanusa M. Dinelly- maio/2010.



Campeonato interlandino na com. Santa Ana.
Foto: Vanusa M. Dinelly- abril/2011.

Nas comunidades há outros momentos que propiciam o lazer, como a festa do Bodó, em São Bebedito. Nós não tivemos a oportunidade de participar, mas, segundo o líder comunitário, essa é uma festa muito animada e atrai vários visitantes. Como atrações há torneio de futebol, desfile das candidatas a rainha do bodó, festival de música, o baile dançante e as comidas feitas com o bodó: piracuí, caldeirada e assado.

Pelo que vivenciamos junto as caboclos cachimbeiros e massauarienses, percebemos vidas, vividas com muita sabedoria, luta, persistência, sonhos e muita alegria e que, apesar dos percalços, refazem, a cada novo dia, a esperança numa vida melhor e, assim vão produzindo suas histórias, de uma maneira muito singular. São identidades caboclas, implexas ao seu meio e a outras identidades, caboclas ou não, e assim produzem o seu jeito de ser caboclo boavistense.

CAPÍTULO 3

3 PRÁTICAS CURRICULARES E CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA NO UNIVERSO ESCOLAR RURAL: DESCRIÇÕES, INTERPRETAÇÕES E ANÁLISES

Neste capítulo descrevemos as práticas curriculares observadas e ouvidas na sede educacional do município de BVR durante a semana de encontro pedagógico inicial do ano letivo de 2010, bem como nas duas escolas alvo da pesquisa, onde buscamos conhecer o currículo existente na Secretaria de Educação e nas escolas, enfatizando a forma como ele era elaborado, as fontes que alimentavam essa elaboração, o tipo de conteúdos que o compunha, a sua prática no cotidiano das escolas e a constituição das identidades dos sujeitos para quem ele se fazia existir.

3.1 O desenho curricular do município de BVR: “Uma canoa sem quilha”

A finalidade do desenho curricular de uma Secretaria de Educação é guiar e orientar a elaboração do projeto curricular das escolas. Ele é o primeiro passo para a concretização do currículo, e no qual se contempla os elementos norteadores: o que, como, aonde, para que, pra quem ensinar/aprender, avaliar, que facilitarão a elaboração do currículo da escola. Nós comparamos esse desenho a uma quilha, que ajuda a manter a direção da canoa. Uma canoa sem quilha fica “maluca”, no dizer dos caboclos, perde a direção.

No momento de nossa pesquisa, em Boa Vista do Ramos havia apenas uma escola sob responsabilidade da gestão municipal, a Creche Casulo Menino Jesus. Ela fica localizada na cidade. Todas as outras, um total de 37, localizam-se na zona rural. Foi no prédio dessa creche que se deu o encontro pedagógico da zona rural do qual participamos e descrevemos:

No dia nove de março de 2010, acordamos bem cedo para irmos à BVR, pois era o primeiro dia do Encontro Pedagógico para as escolas rurais. O local do encontro é a creche

municipal Casulo Menino Jesus, um espaço inadequado pelo calor excessivo e pelas cadeiras que serviram de assento serem pequenas, próprias para as crianças da creche. Os professores de todas as comunidades vieram para o encontro, uns de rabetá, outros em bajará, outros ainda de moto ou bicicleta por estradas de barro que ligam a cidade às comunidades mais próximas.

Um membro da equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação e Cultura, SEMEC, fez a acolhida, em seguida foi entoado o Hino Nacional Brasileiro. Logo após, o Secretário de educação proferiu sua fala. Dentre os pontos destacados estava a crítica aos professores infreqüentes, que saem da comunidade na sexta-feira e só retornam terça-feira; a necessidade de envolvimento das escolas nas atividades da comunidade; o índice do IDEB de BVR, que é um dos piores do Estado.

Observamos uma forma sutil de coerção quando ele disse que, mesmo os professores ganhando pouco, deveriam cumprir sua responsabilidade, pois há muitos outros que dariam tudo para estar no lugar deles. Ele estimula os professores a se esforçarem para fazer um bom trabalho e discutir, de forma paralela ao plano de aula, temáticas como a questão ambiental, prevenção de drogas, etc. À tarde, a coordenadora da educação rural apresentou o quadro de lotação, assim cada professor ficou sabendo em que comunidade e o nível de ensino em que iria trabalhar. Muitos ficaram chateados, pois foram lotados em comunidades muito distantes daquela onde moram. Durante conversas informais com alguns professores²⁵ pudemos ouvir desabafo como:

Na comunidade que trabalho não tem lugar adequado para dar aulas, trabalho num barracão que não tem paredes, quando chove, molha tudo, ganho R\$ 512, 00 e se quiser dar uma boa aula tenho que comprar papel officio, papel carbono, pincel, giz, porque a lousa que trabalho é bem antiga, só a metade dela presta, e ainda uso o giz, gasto com gasolina e não sobra quase nada (Prof. JONAS).

Nós damos aulas no centro social, temos que deixar tudo trancado senão quando voltamos do final de semana encontramos todo o nosso material jogado, os cartazes jogados, é muito ruim mesmo (Prof. JOSEFA).

O calendário escolar nunca é cumprido, a senhora tá vendo, já é mês de março e as aulas ainda não começaram, aí vem o problema do diesel, às vezes ficamos ate 15 dias sem aula no mês, porque não tem o diesel para o motor, outras vezes é a merenda, tem que sair mais cedo, se chega a 100 dias letivos é muito (Prof. MAURICIO).

Apesar dos problemas relatados pelos professores, o único questionado por eles durante a fala da coordenação foi sobre os critérios utilizados para a contratação de

²⁵ Usamos nomes fictícios para os três professores depoentes acima, para as coordenadoras pedagógicas da SEMEC, e para o diretor da escola. As letras do alfabeto: A, B, C, D, E, e F usamos para identificar os professores das comunidades da pesquisa, buscando resguardar o sigilo e a identidade dos mesmos.

professores. Essa deixou claro em sua resposta que o critério foi simplesmente uma questão político partidária, pessoas indicadas pelos vereadores e pelo próprio prefeito ocuparam os cargos, os currículos exigidos para a seleção não foram levados em consideração, não importou o nível de escolaridade, entre essas pessoas contratadas para dar aulas havia aquelas cuja formação era apenas o ensino médio, outros ainda, apenas com o ensino fundamental. Segundo as palavras de uma das coordenadoras, “*Sempre houve essa politicagem*”.

Depois da fala da coordenação, os professores foram distribuídos de acordo com a sua região, para elaborarem um teste diagnóstico das disciplinas Língua Portuguesa e Matemática. Nós nos juntamos ao grupo da região do Ramos de Baixo, onde uma das escolas de nossa pesquisa está localizada. A coordenadora desse grupo distribuiu vários livros e alguns modelos de testes diagnósticos que foram usados em uma escola da cidade e algumas cópias da provinha Brasil, elaborada pelo MEC para avaliação da aprendizagem dos alunos egressos do 1º ano do ensino fundamental.

Um professor sugere basear os testes no modelo da provinha Brasil, já que é nesse modelo que as crianças são avaliadas. Outro questionou como o resultado da prova Brasil pode ser bom se as questões, figuras e personagens a quem os textos se referem não condizem com a realidade, um exemplo é do que fala sobre a parreira, que dá uvas: “*Se nem eu mesmo sabia o que era parreira, [risos...] imagina as crianças, muitas sabem o que é uva, até já comeram, mas parreira...*”. Como o tempo para a atividade já estava terminando, a coordenadora adiou para o próximo dia a elaboração dos testes.

No município, há carência de professores para a zona rural, no entanto não há concurso ou um processo seletivo formalizado para a admissão dos mesmos, pois são escolhidos por apadrinhamento político. Muitos deles, pela necessidade do salário, aceitam sair da comunidade onde moram e ir para outra comunidade (Diário de campo, março/2010).



Professores a caminho de BVR para participar do encontro Pedagógico.

Foto: Vanusa M. Dinelly. Março/2010.

O segundo dia se inicia. O secretário de educação dá as boas vindas e fala sobre as atividades a serem desenvolvidas. Assim todos são encaminhados para seus grupos de trabalho para elaborar o teste diagnóstico. Observamos que o recurso principal utilizado por todos os professores era o livro didático, oferecidos pela SEMEC através Programa Nacional do Livro Didático, (PMLD) do Ministério da Educação. Segundo orientação da equipe pedagógica, no teste de Língua Portuguesa deveria conter um texto e sua interpretação e outro a ser produzido pelas crianças. Assim, os professores utilizam os textos escolhidos dos livros. Quanto à prova de Matemática, os conteúdos são as 04 operações fundamentais e problemas de lógica, que eles também copiam dos livros.

Participamos do grupo de professores da região do Massauari, onde estava nosso sujeito da pesquisa, o professor “F”, da comunidade Santa Ana. Da mesma forma que os outros, ele elabora o teste baseado em livros didáticos. Percebemos que os professores novatos não tiveram nenhuma orientação sobre como e muito menos sobre o que planejar, ficaram acanhados, observando e copiando dos veteranos. Em nenhum momento foi mencionada uma formação para eles.

No terceiro dia de encontro foi dado espaço para o representante de uma faculdade que oferecia cursos de graduação a distância fazer sua propaganda. Antes, porém, ele fez uma rápida palestra sobre valorização pessoal. Por duas vezes a palestra foi interrompida pelo prefeito da cidade, que no momento, por se encontrar em Manaus, comunicou pelo sistema de viva voz do celular. Na sua fala ele chamava os professores de queridos e estimulou todos a lutar pela melhoria da qualidade da educação do município, que segundo resultado do IDEB, está entre as piores do país. Pedia palmas dos professores que lhe ouviam.

Em seu discurso, havia uma forte característica de demagogia, criticada por alguns professores veteranos e mais conscientes de suas condições. Contudo, percebemos através das falas e de atitudes, certo conformismo perante os problemas apresentados. Em certo momento, numa ameaça irônica, o palestrante dizia que ia parar a palestra devido o ambiente estar quase insuportável pelo calor excessivo, um professor disse “*Não, continue! Nós já estamos acostumados*” (Diário de campo, março/2010).



Professores participando do encontro pedagógico na creche Casulo Menino-Jesus. Foto: Vanusa M.Dinellv - marco/2010.

Dessa forma, como educar para o inconformismo, como propõe Souza (2006) Santomé (2008) e Freire (1979) se os próprios educadores não foram educados para isso? Os desabafos dos professores nos fazem compreender alguns dos fatores implicativos nos baixos índices dos resultados da aprendizagem nas escolas rurais de BVR. Comprovam ainda a continuidade de um processo de má inclusão²⁶ das populações rurais nas políticas educacionais.

A interferência dos interesses políticos partidários também é um tema que não podemos deixar de mencionar, isso porque consideramos ter implicações diretas nas práticas educacionais. A cidade de BVR, assim como em inúmeras outras cidades amazonenses e brasileiras é marcada por um jogo de disputa pelo poder. Os grupos políticos que se revezam, tem marcado a história da cidade com desprezíveis episódios de corrupção e de descaso com as necessidades da população.

A coerção para com os funcionários, entre esses, os professores e demais trabalhadores em educação, influi diretamente nos processo educativo. Como exemplo temos os professores pertencentes ao grupo político adversário que são lotados nas escolas de comunidades mais distantes geograficamente, longe da família e sua comunidade, outros por sua vez, mesmo tendo demonstrado competências para a prática docente, deixam o cargo para dar lugar a outro apadrinhado dos políticos do poder, mesmo que esse não tenha a formação pedagógica necessária.

²⁶ Entendemos que a escola rural e seus sujeitos não estão excluídos dos processos de escolarização, mas incluídos de forma inadequada.

Durante nossa segunda viagem para BVR, procuramos a Secretaria Municipal de Educação para verificar se ali havia uma proposta que norteasse as práticas curriculares dos professores nas escolas rurais. Fomos atendidos pela secretária de educação, que, justificando estar muito atarefada, nos encaminhou para duas coordenadoras responsáveis pelo processo pedagógico nas escolas rurais, para que essas pudessem contribuir com nossa entrevista. No depoimento das coordenadoras pudemos ter como resposta:

Então, 2008 nós sentamos com os professores, um plano de curso, não foi uma proposta curricular que nós não temos, a secretaria de educação não tem uma proposta pedagógica, e nem uma proposta curricular. Todo ano, tipo assim, é feito adequações de algumas que vem de algum lugar ou então agente senta monta um roteiro, mas não tem. Quando foi em 2009 nós nem fizemos, então os professores trabalharam pelos livros. Esse ano 2010 nós demos uma proposta curricular, mas foi que nós pegamos do Estado [...]. Todo ano agente faz esses arranjos ou se trabalha com os livros ou agente pega uma do Estado faz adequações né assim [...] o principal é o livro e aí eles vão tipo assim de acordo com a realidade lá eles vão fazendo as adequações lá adaptando né de acordo com a realidade lá, é uma coisa que a gente conversa muito com eles é sobre isso né, que tu vai ver que no livro didático não é a realidade da tua escola da tua comunidade ali, então tu não vai ministrar aquilo que tá ali no livro tu vai pegar aquele conteúdo e vai transformar, no caso adequar de acordo com a realidade ali com a aprendizagem das crianças [...]. Olha, ano passado nós passamos a ano todinho sem proposta curricular, se arrumando com os livros, um colega dava de algum ano que tinha alguma proposta e assim foi levando (MARIANA, coordenadora pedagógica da SEMEC)²⁷.

Perguntamos à outra coordenadora, Joana, se havia cursos de formação continuada para professores e se, em algum desses o tema currículo foi tratado de forma específica, a resposta foi: *“Pelo menos eu estou com 04 anos na Secretaria, pelo tempo que eu estou aqui nunca foi discutido o currículo, não [...], eu acredito que tem muitos que nem sabem né o que é um currículo, né nunca foi discutido não”*.

Aproveitando o comentado, perguntamos: E vocês, o que entendem por currículo, qual o significado deles para vocês? Mariana nos respondeu:

Bom, pra mim ele é um conjunto de ações onde está contido os conteúdos, os objetivos, aquilo que você quer atingir daquela aula, as estratégias de ensino, ou seja, como você vai dar aquela aula, e as avaliações, você verificar se o aluno aprendeu realmente, [...] os conteúdos são os assuntos que os alunos tem que aprender. [...] nós sabemos que a proposta curricular a gente não faz sozinho né, tem que ser junto né, com os professores, dentro da realidade dos alunos e tudo mais.

²⁷ Essa proposta a que Joana se refere foi copiada da proposta curricular da SEDUC/AM elaborada para os alunos da cidade, e foi dada apenas para os professores que trabalham com turmas do 5º ao 9º ano do ensino fundamental da zona rural. Recebemos uma cópia de tal proposta e percebemos que seus conteúdos também não contemplam a cultura local.

Joana, a outra coordenadora concorda com o que disse a primeira e complementa:

Eu também acho que seja isso, o problema é essa mudança de secretário, tu viste, quanto tu vieste da primeira vez era um, agora já é outro, e antes daquele [...] tinha outro, então quando agente começa a se organizar, muda tudo. Olha, nós já tentamos, já havíamos começado a fazer um currículo, nós, né, a equipe daqui mesmo, até chegamos a digitar, só que depois sai o secretário, muda tudo, vem outras coisas e aí acaba ficando sem nada mesmo.

As coordenadoras reconhecem que um currículo não deve ser construído de forma isolada, mas que os professores deve ser participantes dessa construção e a realidade dos alunos deve estar presente. Consideramos essa compreensão muito importante, por vir de pessoas que estão à frente das atividades pedagógicas das escolas, mediando essas atividades. O que necessita ser ampliado é o entendimento sobre o todo que abrange o currículo, pois ele não é apenas um documento didático,

As falas das coordenadoras ratificam o que havíamos observado no encontro pedagógico: “a Secretaria Municipal de Educação não possui uma proposta curricular que norteie as atividades educativas nas escolas rurais, muito menos uma proposta embasada na cultura dessas comunidades”.

Discutir currículo em meio a todas às questões apresentadas, quando há uma rotatividade constante de professores, diretores e secretários de educação, quando não se proporciona formação pedagógica continuada, muito menos sobre a questão específica do currículo, quando não há sequer projeto político pedagógico nas escolas e principalmente quando a própria secretaria de educação não tem uma proposta curricular, é um grande desafio.

Nesse sentido, em nossa metáfora, se a canoa não tem quilha, emprestar a quilha de outras canoas não é uma prática aconselhável, pois certamente há diferenças entre elas, e a quilha de uma pode não servir na outra, fazendo essa titubear e até mesmo emborcar caso passe um grande barco e provoque uma grande onda.

3.2 Comunidade e escola, escola e comunidade

3.2.1 Comunidade São Benedito – Os Cachimbeiros

Se eu gosto de morar aqui na vila? Eu gosto porque aqui é legal, a gente brinca de bola, brinca no boizinho, a gente pula n'água lá da ponte, de plantar bananeira n'água, de dar carreira no búfalo, é, o búfalo do seu Tói, que mais [...] de estudar, de ir pra igreja, de pescar também eu gosto, eu só não acho bom é a bebedeira, cachaça, briga, isso não é legal não (MÁRCIO).

Chegamos a BVR no dia 02 de março de 2010, era a nossa primeira viagem tendo a pesquisa como objetivo. Seu Raimundo e sua filha Fernanda de apenas 06 anos nos esperam no terminal hidroviário, era na casa deles que ficaríamos durante nossa estada em São Benedito. Passamos nossas bagagens para uma rabeta e embarcamos. Seu Raimundo pede que esperemos um pouco enquanto ele vai comprar repelente, pois segundo ele é necessário para espantar os carapanãs. Após seu retorno, ele desatraca a rabeta e vamos embora, descendo o Paraná do Ramos. Já é fim de tarde e somos presenteados com um belo por do sol. Depois de meia hora de viagem, avistamos a comunidade São Benedito.

Para quem chega a essa comunidade de rabeta, canoa ou barco, logo avista uma longa ponte de madeira, construída na área de várzea. Ao término dessa, já na área de terra firme, há uma extensa e íngreme escadaria com 47 degraus. É por essas duas que se caminha para chegar até a ribanceira, onde fica a “casinha”, um pequeno espaço de alvenaria coberto com telhas, onde se costuma recompor fôlego depois da cansativa subida. Dali se tem uma linda visão do lugar.



Vista da frente da Com. São Benedito.
Foto: Vanusa M. Dinelly – março de 2010.



Ponte de madeira construída para ser usada no período da cheia. Foto: Vanusa M. Dinelly – março de 2010.

A comunidade é bastante grande e, segundo informações do líder comunitário, é constituída de 80 famílias. É uma das maiores e a mais próxima do município de BVR. A organização espacial do centro da comunidade logo lembra a forma de um magro “U” com a abertura para o rio. No meio do “U”, sozinha, fica a igreja de São Benedito, em construção de alvenaria pintada nas cores amarelo com as bordas vermelho-escuro. Logo no início da lateral direita, há o prédio da escola Tancredo Neves.

Seguindo à direita vemos as instalações das antenas de uma telefonia celular, seguida de várias casas, a maioria de madeira coberta de telhas de zinco ou amianto, outras de madeira com cobertura de palha, outras ainda, com a estrutura de alvenaria, as paredes de madeira e cobertura de telhas. No fundo do “U” fica a sede, espaço usado para as festas e outras atividades sociais.

Na lateral esquerda, além das casas, localiza-se o centro social. As ruas são distribuídas na forma horizontal, são de barro ou de capim. Não há asfalto na vila, também não observamos divisões nos quintais, cercas ou muros, a delimitação se faz por árvores ou um jardim.



Igreja de São Benedito.
Foto: Vanusa M. Dinelly maio/2010.



Uma das casas de São Benedito.
Foto: Vanusa M. Dinelly – maio/2010.

Ultrapassando a linha do fundo do “U”, já bem próximo do início da estrada de barro, há um imenso campo de futebol, sendo suas laterais rodeadas por casas.



Mapa mental elaborado pelo aluno Marcio do 3º ano da escola Pres. Tancredo Neves. Apresenta o núcleo central da comunidade constituído pelos espaços sociais. Maio/2011.

A comunidade possui luz elétrica, implantada pelo programa Luz para Todos, do governo federal. Antes, só havia luz em período de festas, quando um motor era acionado. Por conta disso não havia geladeira, televisão e outros objetos funcionáveis com energia elétrica, hoje isso já é possível. Também não havia água encanada, todos tinham que tomar banho e lavar as roupas na beira do Paraná, e ainda carregar a água para beber e para os afazeres domésticos, tendo que subir a íngreme escadaria que acima ilustramos.

O transporte se dava somente pelo Paraná, hoje há uma estrada, que facilita o transporte tanto para a cidade como para as comunidades vizinhas, Santo Antonio do Mucuí, São Raimundo do Taracuí, Santo Antonio do Bacabal e Vila Manaus. A estrada é de barro, e quando é período de chuva, transitar nela é arriscado, então a maioria prefere utilizar a rabetá.

Os recursos financeiros provêm, uma boa parte dos benefícios do Governo Federal como Bolsa Família e aposentadorias pelo sindicato dos pescadores e dos trabalhadores rurais. Há também os funcionários da prefeitura, como os professores do ensino fundamental, auxiliar de serviços gerais, a merendeira, a agente comunitária de saúde, o agente de abastecimento d'água e o líder da comunidade. Há muitas famílias que não têm outra fonte de renda, a não ser a produção de farinha e seus derivados e a pesca.

A comunidade de São Benedito, também é conhecida pelo nome de Cachimbo. Segundo o Sr Ismael, historiador popular de Maués, o povo da comunidade era chamado de cachimbeiro devido aos primeiros moradores, provavelmente descendentes de escravos que serviam aos primeiros missionários da região, cultivarem bastante tabaco e fumarem em

cachimbo. Tais informações são apenas relatos de seu Ismael e moradores mais antigos, pois não conseguimos nenhum documento formal que pudesse fundamentar essa história, apenas relatos de seu Ismael e moradores mais antigos como dona Maria:

A mamãe que contava que tinha um padre que morava no Massauari e esse padre tinha um escravo e a dona da santa cruz (ela refere-se a um sítio próximo a São Benedito) tinha uma escrava e eles queriam que eles se casassem, mas eles não queriam, eles apanhavam para se casar até que se casaram e aí eles foram morar aí onde agora é o cachimbo, por isso que aí tem muito negro tu pode ver tem muita família de gente negra mesmo (Dona MARIA, antiga professora de São Benedito).

Na sua história atual, apesar das grandes melhorias na estrutura física da comunidade, da maior facilidade de acesso à escola, ainda há graves problemas sociais, como o uso de drogas: cocaína, maconha, bebida alcoólica e, o conseqüente disso: a violência familiar e entre os comunitários. Há muitas famílias que vivem em situação de extrema pobreza, sustentando-se financeiramente com os benefícios sociais do governo federal e com a venda dos recursos naturais que excedem do seu uso. Apesar disso, o povo dessa comunidade continua a ter muita esperança na vida, e na escola está a principal crença de que o futuro deles e de seus filhos possa ser melhorado.

3.2.1.1 Escola Presidente Tancredo Neves

A escola de São Benedito antigamente também recebia o mesmo nome da comunidade. Ela era coberta de palha, com as paredes de barro e o chão de madeira. Apenas no ano 1985 um novo prédio foi construído, substituindo o antigo e passou a se chamar Escola Presidente Tancredo Neves.



Frente Escola Pres. Tancredo Neves.
Foto: Vanusa M. Dinelly – abril/2010.



Na sala de aula - Escola Pres. Tancredo Neves.
Foto: Vanusa M. Dinelly – abril/2010.

Sua estrutura é toda em alvenaria, com a cobertura de telhas. No momento da pesquisa ela estava reformada, pintada nas cores verde e branco. Tem 04 salas, uma pequena secretaria, uma sala de multimídias, um pátio estreito e os banheiros, que ficam num espaço fora da cobertura da escola, o que, em dias chuvosos dificulta o acesso a eles. Não possui muros, assim como todas as outras construções da vila. As aulas acontecem sempre dentro das salas de aula.

A escola Tancredo Neves atendia a um total de 176 alunos, da pré-escola até o nono ano do ensino fundamental. Funciona nos 03 turnos. Pelo matutino atende a educação infantil e o ensino fundamental do 1º ao 5º ano. No vespertino aos alunos do ensino fundamental do 6º ao 9º ano. No noturno a escola é cedida a SEDUC, para atender alunos do ensino médio por mediação tecnológica da rede estadual de ensino.

Devido o prédio possuir apenas 04 salas de aula, não sendo suficiente para a demanda de alunos, 02 turmas ocupam o espaço do centro comunitário, uma no turno matutino e outra no vespertino. Esse local não é adequado, pois há muitas goteiras e em dias chuvosos não é possível haver aulas.



Centro comunitário José Rodrigues.
Foto: Vanusa M. Dinelly - junho/2010.



Turma do 5º ano funcionando no centro comunitário.
Foto: Vanusa M. Dinelly – junho/2010.

A escola conta com o trabalho de 11 professores, dos quais 06 homens e 05 mulheres. Duas delas estavam afastadas, uma a espera da aposentadoria e a outra de licença a maternidade. Além dos professores, há ainda 01 secretaria, 02 merendeiras, dois auxiliares de serviços gerais e o diretor.

Quanto aos professores, todos são formados pela Universidade Estadual do Amazonas no Curso Normal Superior e tem os cargos efetivos. Todos eles moram na comunidade, e,

com exceção de duas, nasceram e estudaram ali, saindo apenas para estudar na cidade de Maués, onde se oferecia o curso de Magistério, e depois retornaram. Além do trabalho como professor, a maioria deles realiza outras atividades como a pescaria, o cultivo de roças e produção de farinha, a criação de animais domésticos e de gado. Sobre os alunos, esses todos moram na comunidade e descendem das famílias dali.

Para compreendermos as práticas curriculares vividas na Escola Presidente Tancredo Neves, participamos ativamente das suas atividades, observando o modo como os professores conduziam suas aulas, o tipo de conteúdo que trabalhavam, os documentos e os recursos didáticos utilizados, a sua linguagem, a organização do espaço e do tempo pedagógico e as implicações dessas práticas na construção das identidades dos alunos.

A professora A trabalhava em uma turma do 1º ano. Ela tem 15 alunos. Na sala há um cartaz contendo as vogais. Cada vogal tem do lado uma palavra que inicia com a letra correspondente a ela: A – abelha; E – elefante; I – irmão; O – ovo; U – urso. Outro contém o abecedário em letras maiúsculas e minúsculas e um terceiro contendo os numerais de 0 a 9.

Ela iniciava as aulas com uma oração, em seguida lê as vogais e as letras do alfabeto expostas nos cartazes da parede, pedindo que os alunos repitam, depois passa tarefa para os alunos “tirarem” da lousa. Ela é de poucas palavras. Antes de escrever a tarefa na lousa ela apenas diz: “vou passar uma tarefa aqui pra vocês copiarem”. As crianças que já conseguem, começam a copiar, as que não conseguem, que no caso ali era a grande maioria, ela passa no caderno. O texto para a cópia era:

A baleia

Você sabe que a baleia não cabe numa bacia?

Você sabe que uma baleia não cabe numa banheira?

Você sabe que uma baleia não cabe numa piscina?

O lugar da baleia é mesmo no mar.

Ela escreve na lousa o texto referente a um animal que, apesar da imagem ser conhecida por eles através de livros ou da televisão, não faz parte do seu cotidiano. Mesmo assim ela não faz nenhum diálogo ou interpretação sobre ele, eles apenas copiam sem saber sobre o que copiam.

Quando a tarefa não é cópia da lousa ou no caderno é em papel mimeografado. As atividades são tiradas da cartilha Todas as Letras PNLE 2001. Ela também usa a coleção Um

sonho de letra de onde tira atividades de coordenação motora. Todo dia a forma de conduzir as atividades acontece da mesma maneira. Não havia nenhuma contextualização daquilo que estava sendo ensinado.

Observamos que a professora não tinha um planejamento para a semana em que estávamos em sua sala, assim ela extraía os assuntos diretamente da cartilha. Ela se preocupa muito em que eles pudessem aprender a copiar da lousa, faz pequenos elogios a quem já consegue fazer isso, para os que tinham dificuldades ela não dizia nada. Para as crianças, as aulas pareciam desinteressantes, após alguns minutos de atividades, eles começam a se dispersar, arranjam motivos para ir ao banheiro e ficam a correr no pequeno pátio da escola. Todos os dias as aulas se davam segundo essa mesma metodologia.

A professora “B” tem 12 alunos no 2º ano. E sua sala há cartazes contendo as famílias silábicas: dado/ cacau/ baleia/ faca, o abecedário em letra de imprensa e cursiva. Há também dois cartazes em alusão ao dia do índio. No primeiro há a figura de dois indiozinhos, um menino e uma menina no mato. No segundo um indiozinho em pé e outro mais velho sentado no tronco de uma árvore arrumando um arco e atrás da árvore há umas ocas.

A professora faz a colhida dos alunos perguntando o que fizeram no final de semana. Uns dizem que nada, Jonas diz que foi atrás de boi com seu avô. Gilberto diz que também ajudou seu pai prender o boi para não ficarem espalhados no mato e a onça pegar. Os demais permanecem calados. A professora investe no diálogo, valorizando o conhecimento prévio dos alunos. O conteúdo principal do dia é da disciplina Geografia, os meios de transporte. Primeiro ela explora a letra da música a canoa virou. Ela canta e depois explora a letra. Pergunta quem já viu uma canoa. Todos dizem que sim. Pergunta para que serve a canoa, eles dizem que para ir para o cavado pescar e para ir para Boa Vista. Pergunta de que é feita. Eles dizem de tábua de itaúba, porque dura mais. Ela pergunta qual a diferença entre casco e canoa, eles explicam que o casco é pequeno e a canoa grande. Ela explica que a canoa é um meio de transporte e pergunta que outros meios de transporte eles conhecem, eles respondem: voadeira, barco, rabeta, bicicleta, moto, carro, ônibus. Ela pergunta de outros que existem fora dali da comunidade, eles respondem avião, trem, lancha, etc. Quando as crianças ouvem o barulho bem forte e diferente, eles correm para a ribanceira em frente da escola para ver. Era uma lancha à jato, conhecida por sua rapidez. Depois que ela passa eles voltam para a sala (Diário de campo, abril/2010).

Ao observarmos o plano de aula da professora “B” verificamos que para cada dia ela planeja objetivo geral, os conteúdos e as atividades diárias relacionadas a esses. Os conteúdos são copiados seqüencialmente dos livros didáticos, porém suas aulas são bastante dialogadas,

e no seu diálogo ela, de vez em quando, tenta fazer relação daquilo que ensina com o que o aluno vivencia. Ela não ignora completamente aquilo que é vivido na comunidade. Das práticas curriculares observadas na Escola Presidente Tancredo Neves, podemos afirmar que a professora B era a que mais usava o diálogo com os alunos e sua cultura, porém isso não estava planejado como estratégia de ensino, fazia quando percebia um momento propício.

O professor “C” trabalha com alunos do 3º ano. Em sua sala há pequenos cartazes que incentivam o uso de frases “Bom dia!”, “Obrigado!”, “Por favor!”, “Com licença”! O professor inicia suas aulas acolhendo a todos sempre com um “Bom dia”! Em seguida ele fala sobre os conteúdos que irão aprender. Os conteúdos desenvolvidos estão elencados em seu caderno de planejamento, só os conteúdos, mas é do livro didático que ele tira todas as atividades que, depois de ler junto com os alunos, escreve na lousa para que eles os copiem e respondam no caderno, enquanto isso ele permanece sentado, corrigindo os cadernos. Sempre que há um novo conteúdo ele o explica e, durante essa explicação, não provoca diálogos, somente quando algum aluno interfere para fazer uma pergunta, ele os deixa falar. Todos os dias ele trabalha os conteúdos de Matemática e Língua Portuguesa, já as de História, Geografia e Ciências ele deixou para serem trabalhadas mais tarde, visto que os alunos apresentavam grandes dificuldades de leitura e escrita e, segundo ele, era preciso priorizar esses conteúdos. Para cada disciplina é cobrado um caderno, se o aluno usa o caderno de outra disciplina é reprochado. Em nenhum momento percebemos esse professor mencionar algo sobre a comunidade. Todo dia a rotina em sua sala de aula era praticamente inalterada.

O professor “D” atua com uma turma do 5º ano formada por 21 alunos. Por falta de sala de aula na escola, ele e seus alunos são obrigados a usar o espaço do centro social, um local amplo, sem paredes nas laterais, com o telhado esburacado, propício a alagação pelas chuvas. Fica localizado na parte da frente da comunidade, próximo à descida para o porto, e dali se percebe um movimento constante de pessoas, o que em muitos momentos, desconcentrava os alunos e o professor.

Na parede do centro social, há dois cartazes resultantes de uma aula de. Nos cartazes há figuras de pessoas praticando exercícios para favorecer a higiene física e mental: pedalando de bicicleta, correndo na esteira elétrica, ouvindo músicas, correndo na calçada de uma praia, pulando na piscina, lendo livros. Em suas aulas, esse professor utiliza basicamente como recursos a lousa, o livro didático. Ele elabora um plano de ensino semanal, geralmente sozinho, em casa. Esse plano é elaborado tendo como base uma proposta curricular do ano de 2007 que ele adquiriu com um colega professor e na qual não se faz nenhuma referência à

cultura local. Nesse plano há elencados os conteúdos, os objetivos, estratégias e avaliações. As atividades relacionadas aos conteúdos ele copia de livros didáticos, ou da internet.

Na lousa ele escreve as atividades realizadas sempre depois da explicação de um assunto. O livro é usado para leituras, cópias de textos e outras atividades das diversas disciplinas. Em suas aulas, além das informações contidas no livro didático, ele enriquece com seu conhecimento prévio. Percebemos, porém, raros momentos em que ele fazia alguma relação daquilo que ensinava com as vivências dos alunos fora da sala de aula. Sua preocupação principal era que os alunos tivessem “domínio” dos conteúdos pré-estabelecidos na proposta curricular e no livro didático.

O professor “E” trabalha no mesmo espaço que o professor “D”, porém no turno vespertino. Sua turma é do 4º ano, formada por 15 alunos. Ele possui um caderno onde registra seu planejamento semanal, que elabora às vezes sozinho, outras, junto com o colega do 3º ano. No plano ele só elenca os conteúdos a serem ensinados e as atividades referentes a eles. Assim como os outros, tem como recursos apenas a lousa e os livros didáticos.

Esse professor era bastante tímido, com pouca expressão verbal. Suas aulas se davam seguindo uma rotina quase inalterável: ao chegar, saudava os alunos com a expressão “boa tarde!”. Logo em seguida falava sobre o conteúdo a ser trabalhado. Os alunos já sabiam qual a disciplina a ser estudada, pois eles tinham um cronograma indicando o dia e o momento do estudo pertencente a cada uma delas. Os conhecimentos eram compreendidos dentro de uma estrutura disciplinar.

Como cada criança tinha o livro, ele seguia a ordem dos conteúdos estabelecida nele. Nas aulas de Língua Portuguesa, por exemplo, ele lia os textos contidos e pedia para as crianças responderem às questões referentes a ele, sem discutir, problematizar e contextualizar seu conteúdo.

Ao concluir as observações na escola Presidente Tancredo Neves, podemos dizer que, as práticas curriculares, compreendidas como as ações envolvidas na elaboração, organização e implementação do currículo (OLIVEIRA, 2000), ainda correspondem a práticas com marcas do tradicionalismo, onde prevalece a preocupação com a aplicação de conteúdos pré-estabelecidos em livros didáticos, visto que a escola não tem um currículo próprio.

Na escola não existe um projeto político pedagógico que norteie suas ações, que reflita sobre o tipo de conhecimento que quer construir e o tipo de homem que quer formar, assim também como não existe um currículo. Os professores tem como orientação curricular um planejamento que elaboram de forma isolada. A cultura da comunidade não tem espaço como

conteúdo de aprendizagem e o fortalecimento de identidades pessoais e sociais não é estimulado.

3.2.2 Comunidade Santa Ana – Os Massauarisenses

Eu gosto de morar na comunidade porque é legal. As frutas não é difícil de apanhar, o peixe que agente pega no rio é tudo fresquinho, não é desse peixe que agente come na cidade, as árvores, as flores, a beleza, é tudo legal, tudo. [...] Quando eu acordo eu escovo os dentes eu tomo meu banho pra ir pra escola, eu tomo café com beju, as vezes é café com banana frita, as vezes café com pão, café com rosca, assim vai, beju de tapioca torrada (NAIARA).



Com. Santa Ana do Massauari.
Foto: Vanusa M. Dinelly- dezembro/2010.

Nossa primeira visita a Santa Ana foi no mês de dezembro de 2010. O caminho para lá durou cerca de duas horas de rabeta, vindo da comunidade São Benedito. O sol foi nosso inimigo, pois estava muito forte e a rabeta não tinha cobertura. Nosso objetivo era conhecer a comunidade e pedir hospedagem para os dias em passaríamos ali. Quando chegamos ao porto, encontramos o Senhor Neguinho, o líder comunitário que estava de saída para BVR em outro rabeta. Apresentamo-nos e falamos da nossa intenção de fazer a pesquisa naquela comunidade. Ele disse que seríamos muito bem vindos e logo indicou uma casa para nós ficarmos, a de sua tia Eduvirge.

Fomos então à casa indicada por ele, e na chegada, quem nos recebeu foi a senhora Silange, filha de dona Eduvirge, que no momento visitava a mãe. Apresentamos-nos e logo chega a senhora, que ao saber da nossa necessidade de moradia ofereceu sua casa, o que nos deixou muito felizes. Combinamos com ela que viríamos no mês de março, visto que já era

final do ano de 2010, as aulas estavam nos últimos dias e não seria possível realizar um bom trabalho sem a escola estar em atividade. Ela concordou, disse que estaria à nossa espera. Muito agradecidos, nos despedimos e fomos embora. Naquele momento a comunidade parecia deserta, não havia ninguém do lado de fora das casas, talvez pelo forte sol. Como nosso caminho era longo, voltamos para São Benedito, com a esperança de retornar no período combinado (Diário de campo, 28 de dezembro de 2010).

Chega então o mês de março. Viajamos para BVR, essa é nossa quinta viagem. Nosso objetivo era realizar etnografia na comunidade Santa Ana e concluir a coleta de dados na Comunidade São Benedito. Contudo, ao chegarmos a BVR comunicamos com Neguinho, e este nos informou que o professor não iria trabalhar naquele mês, estava com um atestado médico devido a uma séria doença e a escola ficaria sem aulas. Diante disso mudamos os planos e fomos pra São Benedito. Ficamos ali por uma semana, e como nossos gastos financeiros seriam grandes, resolvemos voltar para Manaus e esperar o retorno do professor de Santa Ana.

Passados os dias, voltamos a Santa Ana no início do mês de maio e fomos acolhidos com muito carinho por nossa anfitriã, dona Eduvirge, que tinha 72 anos, morava sozinha até o momento de nossa chegada. Ela é muito querida e respeitada na comunidade. A família de seu filho que mora ao lado, é atenciosa e solidária lhe dando toda assistência necessária. Sua casa era simples, de madeira, pintada com cores bem vibrantes. Dentro, os móveis e enfeites eram muito simples, em cada um dos dois quartos havia unicamente uma cama de madeira e escáfulas para atar as redes. Guarda roupas não existiam, ou melhor, existiam, mas com outras formas: o nosso era uma corda pendurada de um lado a outro do quarto. Na cozinha o fogão à gás, uma geladeira, um armário onde se guardava os mantimentos. As panelas ficavam umas penduradas em pregos na parede, e outras sobre uma mesa de madeira. Paralelo a casa havia outra cozinha grande, coberta de palhas onde fazíamos as refeições e nos juntávamos para conversar sempre depois delas. Na cozinha havia uma mesa, alguns bancos pequenos, um pote de barro, um fogão de barro e um jirau. Nesse último se preparava o alimento e lava-se as louças. Por ser coberta com palhas, era o local mais aconchegante da casa por isso o mais usado, a temperatura ali era mais amena. Dessa cozinha dava para observar a maior parte do movimento da comunidade, visto que ela não tinha paredes e localizava-se na parte da frente, próxima ao porto, à escola, à igreja, ao campo de futebol, em fim era um lugar estratégico para nossas observações cotidianas.

Enquanto conversávamos, chegam algumas crianças: Lucas, Felipe e sua irmã Thaís, Daniela e seu irmão Darlan. Curiosas buscavam saber quem éramos, se íamos morar ali com

eles, se ficaríamos no lugar do professor, se gostávamos de jogar bola, se gostávamos de comer bodó, dentre tantas outras perguntas. Sentimos o quanto elas eram carinhosas, alegres e conversadeiras. Desde então, essas crianças foram grandes companheiras, a qualquer lugar que nós saíamos para as visitas sempre elas estavam nos acompanhando, sem precisar de nenhum convite. Além das crianças, chegam também para nos dar as boas vindas o senhor Palhas, vizinho de dona Eduvirge, e o professor, já restabelecido, a quem logo apresentamos o objetivo do nosso trabalho e combinamos a nossa presença na escola todos os dias de aula durante estarmos ali. O professor foi muito gentil e se dispôs a ajudar no que lhe fosse possível.

À tarde recebemos a visita de Neguinho, o líder comunitário, que veio nos dar as boas vindas e comunicar uma reunião aonde ele iria nos apresentar à comunidade bem como tratar de outros assuntos necessários. Combinada a reunião, ele voltou para sua casa e nós aproveitamos para sair e conhecer alguns espaços da comunidade como o campo de futebol, a igreja e a escola, essa última, com problemas na estrutura serve de moradia para os morcegos.

À noite fomos à reunião comunitária na sede. A luz é insuficiente, então temos que usar uma lanterna para chegar até lá. Os participantes já estão em um bom número. Neguinho nos apresenta. Recebemos as boas-vindas e em seguida tomamos a palavra, nos apresentamos e falamos do nosso objetivo na comunidade, das visitas que faríamos às casas para conhecer as famílias, da necessidade das entrevistas, em fim de todo o trabalho que iríamos desenvolver. A proposta do nosso trabalho foi bem aceita por todas as famílias que se dispuseram em colaborar no que fosse necessário.

Terminada a nossa fala, Neguinho dá continuidade à reunião. Os assuntos eram os preparativos para a festa de Santa Ana, o torneio interlandino²⁸ que teria uma rodada na comunidade e que, para acolher os visitantes era preciso fazer a limpeza do campo, para isso todos deveriam colaborar para o aluguel da máquina capinadeira que facilitaria a limpeza. Todos concordaram e algumas famílias se responsabilizaram de doar farinha e tapioca para o dono da máquina que aceitou a forma de pagamento. A limpeza ficou combinada para a quarta-feira.

Outro assunto foi sobre a limpeza da estrada, um problema maior, visto que, a comunidade não pode contar com o apoio do prefeito cuja relação com a comunidade é conflituosa. Alguns acham que não devem limpar, pois é dever da prefeitura já que ela tem

²⁸ Torneio futebolístico masculino e feminino realizado no município de BVR e que envolve todas as comunidades rurais durante boa parte do ano.

verba para isso. Outros acham que é melhor os próprios comunitários fazerem isso e não depender do prefeito. Ao final essa discussão não foi deliberada, deixando para outra reunião.

Depois desses assuntos o professor pediu a palavra e falou sobre suas dificuldades em chegar até a comunidade devido às más condições da estrada que está cheia de buracos e atoleiros, o que o levou à decisão de ficar durante a semana na comunidade e ir para a cidade de BVR, onde mora somente nos finais de semana. Depois de tudo conversado o presidente deu por encerrada a reunião e fomos para casa.

A janta já nos espera, é pirarucu cozido. O senhor Palhas, o autor da pescaria chega e come junto. Ele diz que o peixe era ainda um budeco²⁹ e que pegou usando uma malhadeira. Minutos depois chegam Elvis, o pequeno Eliton e seu Chico Lázaro, eles sempre fazem as refeições ali. Começa uma animada conversa sobre viagens para a cidade grande, Manaus. Contam sobre as vezes que se perderam do lugar onde estavam hospedados e não sabiam mais retornar. Olímpia e seu Palhas é quem disputam a vez para os contos. Neguinho chega e se assenta em um banco perto da porta de entrada da cozinha. As histórias são engraçadas, todos riem bastante. Já é quase meia-noite quando Dona Eduvirges atenta para isso, assim todos se despedem e vão para suas casas dormir (Diário de campo, abril/2011).

Santa Ana, assim como São Benedito localiza-se à margem do Paraná do Ramos, porém na região do Ramos de cima, onde em período de seca só se tem acesso por rabeta, canoa ou a estrada, barcos grandes não arriscam passar para não ficarem encalhados. Localiza-se numa área de terra firme, não chegando a ser inundada pela cheia. Na comunidade há 19 casas e 22 famílias, mas há também outras famílias que moram próximas, do outro lado do Paraná.

Os serviços de infra-estrutura básica são ruins, há luz elétrica e água encanada, porém, não tem esgoto. Os sanitários são de fossa séptica com casinha de madeira e ficam mais ou menos numa distância de 10 a 15 metros das casas. O banheiro também é uma casinha de madeira separado da casa.

As casas, em sua maioria, são de madeira cobertas com telha de zinco ou amianto, e as outras mistas, de madeira e palha. A igreja localiza-se no centro da comunidade. É pequena, construída com barro e reboco de cimento. Ao seu redor, do lado esquerdo dessa fica a escola Princesa Isabel, do direito a casinha de leilão e a sede social, as casas ficam na parte de trás, como também o campo de futebol. Há dois pequenos comércios que atendem as necessidades básicas de consumo dos comunitários. Não há ruas, mas caminhos cobertos de capim.

²⁹ Um filhote do peixe pirarucu.



Mapa mental elaborado e comentado pela aluna Adriane do 2º ano. Mostra a frente da comunidade onde se localiza o Paraná, a igreja, a escola, a casinha do leilão e algumas das casas em meio a algumas árvores. Observa-se o desenho de uma criança nadando no Paraná e próximo dela um tracajá. Há também uma rabeta encostada no porto e uma galinha correndo.

Segundo dados históricos obtidos do acervo da paróquia de Maués, Santa Ana é uma das comunidades mais antigas do baixo Amazonas. Foi fundada, aproximadamente, no período de 1810 a 1820 pelo padre João Pedro Pacheco, vigário da Paróquia Imaculada Conceição de Luzéa e foi chamada de Bom Retiro. Era ali que ele costumava parar para descansar durante suas viagens missionárias. A construção da primeira igreja, dedicada a Santa Ana, deu-se no período de 1825 a 1830.

Nessa época havia aproximadamente 250 habitantes. Viviam da plantação do tabaco, salsa, cravo, guaraná, da pesca do peixe boi e do pirarucu. Afirmam os moradores mais antigos da comunidade como dona Noca, que essa capela de taipa e barro fora destruída durante a revolta dos cabanos, sendo a área abandonada pelos moradores que se embrenharam na mata nesse período. Durante uma gostosa conversa da janela de sua casa ela nos conta:

Tudo ele vendeu pro padre, pro santo, não sei que padre era esse faz muitos anos. Aqui todo esse mundo velho era do velho Otavio. A primeira família que eu tô dizendo pra senhora, foi da Antonia Ivo, que era minha sogra. Antonia Ivo foi a primeira que saiu do que chamam de matupá que ela morava na Sancristia, de lá ela fez casa dela o pessoal foi saindo, assim que morreu muita gente de paludismo muita, muita, muita gente mesmo [...] esse que falam cabanagem?

Eu num sei tô dizendo esse num é do meu tempo, mas credo, eu digo que eu ainda nem existia no mundo num me lembro, agora a minha vó ela contava um tempo que de que no tempo da cabanagem era muita gente se escondendo que era mato tudo por ai né, agora num tem nem mas onde se esconder, lá pelas matas se escondendo aonde foi uma canoa primeiro adiante e esse outro foi atrás onde aquele primeiro encostou veio também foi encostou lá e chegaram a deixar uma criança na canoa esse que foi primeiro e depois esse que foi por ultimo pegou a criança pra levar por ai pelo mato pra entregar pros donos ... agora antes disso já morou gente aqui mas depois saíram tudo e foi tudo pro mato de novo agora depois desse paludismo grande que tornou vim gente pra cá primeiro que veio pra cá foi minha sogra Antonia Ivo nome dela [...] eu nem sei lhe dizer quantos anos eu tenho (dona NOCA).

Dona Noca aponta a família da senhora Antonia Ivo, sua sogra, como a primeira a voltar para a comunidade anos mais tarde depois que findou a revolta. Em seguida, outros moradores, que sobreviveram ao paludismo, voltaram e fixaram moradia, reconstruindo a comunidade. Com o tempo, a maioria mudou-se para a zona urbana, o que faz hoje da comunidade, uma das menos habitadas do Município de BVR.

3.2.2.1 Escola Princesa Isabel

A escola Princesa Isabel atendia a uma turma de 22 alunos, distribuídos em educação infantil e ensino fundamental, do 1º ao 5º ano, organizada de forma multiseriada. As aulas acontecem na maioria das vezes no turno matutino, somente quando o professor fica impossibilitado de chegar à comunidade é que há aulas no turno vespertino.

O centro social ou sede³⁰ é o espaço usado para as aulas, pois a escola se tornara um lugar inóspito, com boa parte destelhada e dominada por morcegos. Também não havia banheiro e, segundo os moradores, quando as crianças necessitavam usá-los, tinham que ir em casa, e as que não moravam na comunidade, muitas vezes se sentiam constrangidos em pedir para usar a privada³¹ dos moradores da vila.

³⁰ Quando nos referimos ao espaço físico da escola, é sobre o espaço da sede que o fazemos, pois no momento lá é a escola para eles.

³¹ Espaço usado para evacuar os dejetos humanos.



Prédio da escola Princesa Isabel construído durante a primeira administração pública da cidade.
Foto: Vanusa M. Dinelly – abril/2011.

A escola possui apenas duas salas de aula e um pequeno pátio na frente. Sua reforma foi solicitada diversas vezes à prefeitura, porém, nenhuma providência foi tomada. Sendo assim, as crianças passaram a estudar no centro social, um espaço amplo, com o piso de alvenaria, a cobertura de telhas de amianto. Porém, esse espaço era aberto, com parede apenas na parte da frente, o que em muitos momentos, causava dispersão dos alunos, como por exemplo, quando chegou um carro da empresa de energia elétrica, os alunos pararam seus afazeres para observar os trabalhos da equipe de funcionários.

Em Santa Ana, participamos ativamente por 20 dias do cotidiano da escola na turma existente, com o mesmo objetivo de observar as práticas curriculares do professor e as reações dos alunos em relação a essas práticas, e, em meio a isso, toda a especificidade condizente ao contexto da vida na comunidade.



Atividades na sala de aula.
Foto: Vanusa M. Dinelly- abril/2011



Turma de alunos em frente ao centro Social.
Foto: Vanusa M. Dinelly - abril/2011

No primeiro dia, algumas crianças, sabendo que iríamos para a escola, vão nos buscar em casa. O professor também vem junto. Quando chegamos, as outras já nos esperam por lá. Na sala, há um bebedouro, uma lousa branca, alguns livros amontoados no palco e apenas um cartaz contendo os dias da semana. O professor espera um pouco mais pelos alunos Rosália, Adriane, Cleiton, Carlos e Keivin que vêm de rabeta, pois moram do outro lado do Paraná. Nós vamos para o porto esperá-los. Ouvimos o barulho da rabeta, eles estão chegando. Seu Abraim é quem os transporta. Ele tem que pegá-los cada um em sua casa, por isso sempre atrasam. Eles sobem a pequena ribanceira e vão para a escola, que não fica longe do porto.



Crianças, moradores do outro lado do Paraná chegando para a aula dentro de uma bajara feita de madeira itaúba.
Foto: Vanusa M. Dinelly- maio/2011.

Percebemos a vantagem do transporte escolar, pois com ele há maior frequência dos alunos na escola. São duas pessoas responsáveis por esse serviço, o senhor Abraim, que transporta os alunos que estudam na comunidade e o senhor Vero, que usa o seu barco para levar os alunos que estudavam em BVR. Segundo eles, o transporte só não é oferecido quando a prefeitura deixa de dar o combustível que abastece o motor, descuido que frequentemente acontece.

Verificamos que os alunos não usam um instrumento salva-vidas. Muitas famílias ensinam os filhos desde cedo a nadar e isso certamente é muito importante. Percebemos que há um descuido quanto à segurança dos alunos, ainda não há sensibilidade para isso, muitos falam ser desnecessário o uso do salva-vidas para quem sabe nadar. Eis aí uma temática a ser refletida pela escola, mas que não está inserida nos conteúdos curriculares.

Depois da chegada dos alunos, o professor os acolhe com carinho, assim como a todos os outros. Ele pergunta quem tomou café e a maioria responde que havia tomado. Ele pergunta o que tomaram no café. Uns respondem que foi café com bolacha, outros café com beiju de tapioca. Naiara, que é muito espontânea, diz que não tomou nada porque não tinha açúcar para adoçar o café. Depois do acolhimento, ele nos apresenta para os alunos e pede que também nos apresentemos a eles. Em seguida ele dividiu o espaço da lousa em duas partes e escreveu as atividades. Para os alunos do 5º ano era continhas de dividir, para os do segundo ano, copiar as famílias silábicas do da, de, di, do, du. Para a educação infantil as atividades eram passadas no caderno, copiar as vogais em letra cursiva e cobrir letras desenvolvendo a coordenação motora. No caderno de Thaís não tem a tarefa, nós nos prontificamos a ajudar a escrever a tarefa para ela (Diário de campo, abril-2011).

[...] Já são nove horas. A merenda já está pronta. O professor organiza a fila chamando um de cada vez. Clareonice serve sopa de feijão. Ela diz que há pouca merenda, só feijão, bolacha e suco, que era para ser usada no período que o professor adoeceu, como não houve aula, sobrou, não fosse isso não teria nada. O macarrão da sopa foi comprado com dinheiro do caixa da comunidade.

O professor pergunta quem havia trazido farinha, poucos dizem que trouxeram. Outros dizem que não e pedem ao professor que os deixe buscar em casa. Ele sinaliza que sim. Eles saem correndo e, sem demorar muito, estão de volta. Uns trazem na sacola de plástico, outros em pequenas latas, ou ainda em vasilhas de plástico. Eles oferecem a farinha para nós e para o professor. Assim merendamos junto com eles. Um pouco de farinha cai pelo chão atraindo uma galinha que entra para comer. As crianças e o professor a deixam ficar até que a farinha espalhada pelo chão seja diminuída, depois a enxotam e ela se vai.

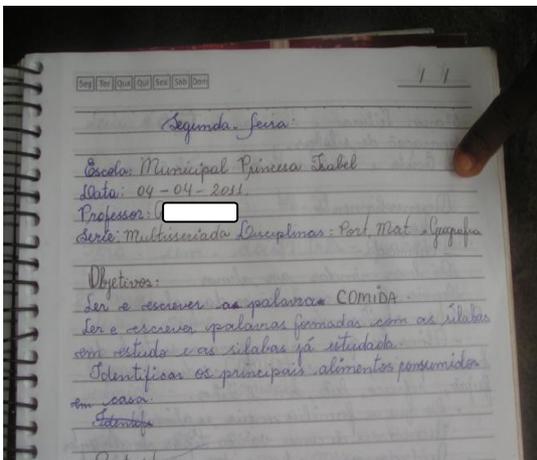


Hora da merenda: sopa de feijão com farinha de mandioca.
Foto: Vanusa M. Dinelly – abril/2011.

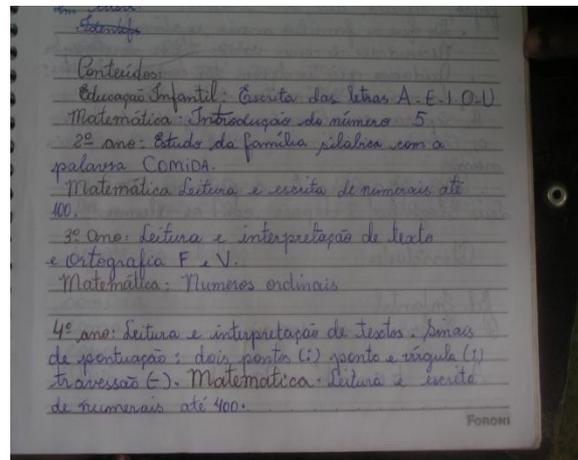
As atividades são retomadas. O professor apenas copia na lousa tarefa de casa para os alunos do 4º e do 5º. A tarefa diz que é para efetuar as quatro operações. Para as outras crianças não há tarefa. Como em todos os dias, a aula foi concluída às 10h. O professor se despede, nós também e todos vamos para casa (Diário de Campo, abril/2011).

Uma fala sobre o professor merece destaque. Ele mora em BVR, e para chegar à escola pedalava por aproximadamente 50 minutos na estrada de barro que no período chuvoso se tornava uma grande desafio. Quando ele conseguia, vinha todo sujo de lama, ia tomar banho e dar suas aulas. Houve um dia em que ele não conseguiu chegar, pois ele e sua bicicleta ficaram atolados na lama. Essa dificuldade prejudicava em muito seu trabalho, o que lhe obrigou, por diversas vezes, permanecer na comunidade durante a semana, mesmo tendo que deixar sua família e outros trabalhos que ele costuma fazer em BVR para complementar sua renda. Além da aventura na estrada, outra aventura diária lhe é obrigatoriamente oferecida, o trabalho com sua turma multisseriada.

Nós não pudemos acompanhar a construção do planejamento do professor, pois ele já o traz pronto quando vem de BVR. Segundo ele, sua esposa que também é professora o ajuda a elaborar. Pelo que observamos, no seu caderno de planejamento contém os objetivos, os conteúdos e a forma como pretende desenvolver a aulas e as atividades.



Planejamento semanal elaborado pelo professor: Mostra um cabeçalho e os objetivos das aulas. Foto: Vanusa M. Dinelly - abril/2011.



Continuidade do planejamento. Mostra os conteúdos selecionados para cada série. Foto: Vanusa M. Dinelly abril/2011.

Com base nesse plano, ele inicia a aula escrevendo na lousa uma atividade de Matemática para os alunos do 3º, 4º e 5º anos para que, enquanto esses estão entretidos realizando a tarefa, ele consiga apresentar um novo conteúdo para os alunos do 2º ano. Enquanto isso, as crianças das outras séries ficam esperando, algumas prestam atenção

quando ele fala para os maiores, outras ficam conversando baixo, desenhando e pintando o que elas mesmas produzem sem orientação do professor, elas já sabem a necessidade de esperar e que nem sempre o professor consegue fazer suas tarefas no caderno ou no papel ofício antes das aulas (Diário de campo, abril 2011).

Essa maneira de conduzir as aulas foi modificada poucas vezes, como por exemplo numa aula de Ciência cujo o tema era os vegetais. Ele iniciava apresentando o tema, depois formava grupos de trabalho e neles envolvia a todos, como uma aula sobre a comunidade, mais especificamente sobre os tipos de vegetais existentes. Como atividade prática, ele pediu que em grupo, as crianças desenhassem árvores em material EVA e as recortassem para expor na lousa.



Atividade sobre os vegetais.
Foto: Vanusa M. Dinelly – abril/2011.

Uma atividade proveitosa por estimular o desenvolvimento da criatividade, das aptidões artísticas, a coordenação motora e pelo trabalho em grupo, porém cremos que o conteúdo oportunizava sair do espaço da escola-prédio e se inserir na escola-vida, poderia ter se aproximado mais das experiências das crianças em relação ao meio, uma vez que perto da escola, nos quintais das casas das crianças havia inúmeros tipos de árvores, com as quais eles parecem manter uma relação de alteridade³², subindo nelas para apanhar frutos ou brincar e, a nosso ver seria um recurso pedagógico dos melhores, pela sua concretude e relação prática com o “ser” aluno de uma escola rural.

Diante do observado na escola Princesa Isabel, verificamos que, apesar de todos os problemas próprios de uma turma multiseriada, há um interesse e um grande esforço por parte do professor para que os alunos desenvolvam suas aprendizagens, assim também com vimos

³² Uma relação de sujeito para sujeito, e não de sujeito para objeto.

essa preocupação na escola Presidente Tancredo Neves. No entanto, em suas práticas curriculares também prevalece à preocupação com a aplicação de conteúdos pré-estabelecidos. Nessa escola não há uma construção curricular. A cultura e as necessidades dos alunos e da comunidade não são percebidas nem incluídas, de forma refletida e organizada, como conteúdo escolar. Ela é apenas mencionada na forma de exemplos ou comparações, de modo a complementar os conteúdos ditos “mais importantes”, ou seja, os conteúdos oficializados.

3.3 O currículo, a cultura e seus significados para os professores

Buscando uma melhor compreensão das práticas curriculares por nós observadas nos espaços escolares pesquisados e entendendo que a concepção que se tem de currículo e de cultura influencia sobremaneira na seleção dos conteúdos e na forma como trabalhá-los, perguntamos aos professores, qual o significado de currículo para eles. Eles se reportaram a isso dizendo:

É aprender também a como fazer o trabalho escolar dos alunos como planejar juntos o trabalho, é convivência também entre professores e alunos, também fazer as atividades né que tem às vezes não tem uma motivação né que faça com que o aluno aprenda mais também a ser motivado a ser planejado no dia a dia, é isso (Prof. A).

São as propostas, as habilidades que antes eram os objetivos agora são as habilidades né, como trabalhar e as avaliações, sequência de conteúdos eu acredito que seja isso (Prof. B).

Tem um envolvimento grande né, tem meios pra você conseguir ampliar aquele seu conhecimento, por exemplo, você tem um assunto em mãos, mas não sabe como explanar na frente para os próprios alunos, você não tem aquela definição de como você trabalhar, então currículo é isso aí: você buscar forma de você melhor trabalhar pra poder passar melhor pro seus alunos da melhor forma possível (Prof. C).

Currículo é uma coisa assim que a gente deve participar junto né, é trabalhar as coisas da comunidade, é cada um né, conforme o acompanhamento da comunidade a gente faz que as crianças trabalhem, faz um bocado de coisas, o currículo escolar é idéias deve fazer um currículo que venha melhorar a educação (Prof. D).

Um conjunto de ações que tem que trabalhar tanto as pessoas que tão lá do pequeno ao maior, pra poder chegar à determinada ação pra ser resolvido. Currículo não tem que ser feito só por um e chegar lá e impor pra executar não, tem que ter um conjunto de pessoas, de idéias para chegar a determinada ação (Prof. E).

Currículo é como a gente vai expor a prática que a gente tem, o tempo de trabalho que a gente tem, na minha opinião é isso, é mais só que eu não sei falar sobre isso” (Prof. F).

Em nosso entendimento, os professores tem dificuldades em definir, de forma clara, sobre currículo e seus significados. As respostas foram resumidas e fragmentadas se levarmos em consideração o sentido amplo que ele abrange.

As suas respostas interpretamos da seguinte maneira: para os professores A, C e F o currículo diz respeito a um recurso que auxilia o professor no como ensinar, portanto seria a metodologia. A professora B o tem como um documento sistematizado onde se propõe as habilidades/objetivos, as avaliações e os conteúdos. Os professores D e E entendem a necessidade da participação coletiva na construção do currículo, porém só o D ressalta que esse não deve ser uma imposição.

Apenas o professor D menciona trabalhar no currículo a cultura da comunidade. Menciona também a necessidade de um currículo que melhore a educação. Aproveitando essa sua última fala, perguntamos de que forma ele pode melhorar a educação. Ele respondeu: “Melhorando, que eles possam aprender mais coisas, que não repitam de ano”. A preocupação dele nos parece ser com os fins a serem alcançados, as notas.

Um entendimento sobre currículo num sentido mais amplo do que o expresso pelos professores, implica necessariamente passar por uma leitura de mundo, como ressalta Freire (1998): *“a leitura do mundo precede a leitura da palavra, da mesma maneira que o ato de ler palavras implica, necessariamente, uma contínua releitura do mundo”*. A leitura do mundo a que ele se refere é tudo aquilo que tem significado para o aluno, que está intrínseco nele e na sua cultura. É através da leitura de mundo que o aluno cria suas percepções que levam à construção do seu conhecimento, caso contrário favorece uma dicotomia onde:

[...] o mundo da leitura é só o mundo do processo de escolarização, um mundo fechado, isolado do mundo onde vivemos experiências sobre as quais não lemos. Ao ler palavras, a escola se torna um lugar especial que nos ensina a ler apenas as 'palavras da escola', e não as 'palavras da realidade'. O outro mundo, o mundo dos fatos, o mundo da vida, o mundo no quais os eventos estão muito vivos, o mundo das lutas, o mundo da discriminação e da crise econômica (todas essas coisas estão aí), não tem contato algum com os alunos na escola através das palavras que a escola exige que eles leiam. Você pode pensar nessa dicotomia como uma espécie de 'cultura do silêncio' imposta aos estudantes. A leitura da escola mantém silêncio a respeito do mundo da experiência, e o mundo da experiência é silenciado sem seus textos críticos próprios (p. 164).

Ler o mundo ajuda a desvelar a realidade, tirar os ciscos dos olhos que não deixam enxergá-la de forma crítica. Na fala dos professores, é possível notar que nenhum deles questiona ou contesta os conteúdos curriculares que fazem uso, não percebem os interesses e objetivos que estão implícitos neles.

O currículo é um elemento cultural. O conhecimento que dele faz parte só tem significado se imbricado à cultura. Vimos nas falas dos professores que somente um mencionou a importância da cultura na construção curricular. Buscando compreender o porquê dessa não referência nós perguntamos aos professores: Qual o seu entendimento sobre cultura?

Cultura é como um modo de fazer né, de realizar, por exemplo temos aqui na comunidade a cultura que é né que é também a cultura do Brasil né, a cultura dos índios, temos também a cultura de um boizinho que tem aqui né, aí temos também a brincadeira nós vamos ver né já tem bastante tambor, aí né já dá agora que ano passado nós não fizemos porque não tinha (Prof. A).

[...] aqui a nossa cultura mais forte que acho assim tudo por ali assim quando a gente sai “Ah tu é lá do cachimbo, ah! Lá tem bodó, então é uma cultura isso daí né, “ah tu é comedor de bodó” a cultura é isso cada cultura tem um jeito de viver (Prof. B).

Cultura é você envolve um assunto bastante amplo né, por exemplo aqui no município de BVR a gente tem várias culturas né por exemplo o boi que sempre é comemorado, a festa da mandioca né que acabou já a bastante tempo, aqui é a festa do bodó né que envolve toda a comunidade, a questão da festa envolve as rainhas né pra desfilar na festa do bodó, as comidas típicas que fazem do bodó, acho que cultura é o envolvimento do povo pra se envolver numa festa pra que possa realizar aquilo (Prof. “C”).

É aquilo que a comunidade participa né, vamos dizer aqui na nossa comunidade tem a festa da comunidade né, a festa da escola, sempre buscando lembrar aquilo que existia antes né desde antes tinha negocio de boi [...] não deixar esquecer né, o trabalho também né é uma cultura né, negócio de tessume, tipiti, peneira porque o pessoal fazia sempre pra vender, a gente deve ficar sempre lembrando com os alunos né pra que ele não possa esquecer né (Prof. D).

Cultura vem do ano passado, vem passando de ancestrais avós bisavós até a pessoa presente e também do conhecimento que é adquirido (Prof. E).

Cultura cada povo é fundamental tem que ter, cultura são modos da pessoa se vestir, comer, o respeito, a vivencia entre comunidades, porque cada povo é diferente um do outro é uma cultura né cultura é um conjunto de valores que nós devemos respeitar mesmo gostando ou não temos que ter respeito nem todo mundo pode ser igual ao outro tem que respeitar o gosto, a vontade das pessoas (Prof. F).

O que podemos perceber é que todos os professores, sem exceção, compreendem a cultura como tradição. Porém, a tradição não é cultura, ela faz parte dessa. A cultura é entendida como prática de produção e criação de sentidos, de significados e de sujeitos. Não como uma coisa, e sim como um processo. Ela é, conforme Geertz “[...] um padrão de significados transmitidos historicamente, incorporado em símbolos, um sistema de concepções herdadas expressas em formas simbólicas por meio das quais os homens

comunicam, perpetuam e desenvolvem seu conhecimento e suas atividades em relação à vida” (1982, p. 66).

Nesse sentido, ver a cultura apenas como tradição limita a possibilidade de uma construção curricular na qual prevaleçam conteúdos carregados de significados e que por isso facilitaria a construção de seu conhecimento. Um exemplo que podemos ilustrar é no caso da professora “A” quando em sua prática na sala de aula quando ela pede para os alunos copiarem um texto sobre a baleia. Se nesse texto o animal baleia fosse substituído pelo animal boto, certamente haveria mais estímulo para as aulas e para o aprendizado, pois esse animal faz parte das suas experiências vivenciadas no interior de sua cultura.

Em nossa opinião, é fundamental que os professores compreendam a cultura no sentido mais amplo. Perguntamos aos professores se havia espaço para a cultura da comunidade nos conteúdos que compõem seu planejamento e nas suas aulas? E eles nos falaram que:

[...] tem também quando eu faço com desenho eu faço relacionado a isso com o dia que eles vivem lá na casa deles, eu pergunto logo, o que vocês fizeram na casa de vocês? Eles falam pra mim, aí eu desenho lá, vocês fizeram assim? Isso professora e assim eu vou e faço (Prof. A).

A gente utiliza a pescaria, aí já tem a festa do bodó tudo a gente vai incluindo cada época [...] assim que tem a pesca agora eles tão passando boi né, ai eles gostam muito de boi deus o livre né aí agente já aproveita isso pra ajudar né [...] deus o livre quando vê um boi pra eles é a maior maravilha [...] eu trabalho isso assim sempre que dá (Prof. B).

Vamos dizer assim no caso da pesca né as vez eu pego, vamos dizer assim por exemplo de peixe né, de Matemática, quantos peixes vocês pegaram hoje? aí eu faço e posso envolver na Matemática, [...] trabalho por exemplo na farinha na roça quantos litros de farinha dá um alquer de farinha tudo isso também já trabalhei assim com eles, um frasco de farinha quantos litros dá porque tem muita coisa pra trabalhar na vivencia deles dia a dia [...] eu trabalho essas coisas quando eu vejo que dá pra trabalhar no assunto daquela aula (Prof. C).

A gente faz, até porque esses livros que vem agora pra esses alunos eles praticamente vem na realidade do sul né, é muito diferente da realidade daqui da gente, por exemplo, a gente trabalha a família da uva então não vai botar a família da uva que ele nem conhece muitas das vezes, mas muitas vezes é bom trabalhar porque um dia a gente tem que botar em mente também que daqui ele vai sair um dia, ele tem que conhecer a realidade de fora e um pouco daqui também e sempre agente faz um intercambio de pegar por exemplo as frutas daqui da região pra que agente possa passar pra eles [...]. É mais quando você tá trabalhando já na sala mesmo né, agente faz essa relação, mas praticamente agente acompanha o livro, mas aí agente faz essa relação entre, por exemplo, o meio ambiente aqui agente vive como sempre eu falo pra eles respirar um ar livre né, o meio ambiente saudável enquanto que por ai na cidade principalmente não respira aquele ambiente saudável (Prof. D).

Tem muitos conteúdos no caso aí principalmente Geografia eu adéquo eles, eu não posso tirar todinha a linha que tá aí, mas pelo menos eu, por exemplo, o meio de transporte qual o meio de transporte utilizado na cidade? Eles sabem que é o taxi, o caminhão já trazendo pra cá né, que nos já utilizamos a canoa, o casco a rabeta eu procuro fazer uma adequação não fugindo totalmente da proposta (Prof. E).

Passam um pouco fora, mas trabalhando aqui um pouco do técnico que eu tenho eu trabalho a questão na escola, também eu trabalho a questão da vivência dos alunos, eu trabalho o que os pais fazem, por exemplo, a mandioca agente vamos trabalhar o que é a mandioca, o que é maniveira, a gente vamos trabalhar qual a importância da mandioca, como é o processamento da farinha, até mesmo eles trabalhando diariamente aí agente trabalha isso na escola também a questão do plantio, da pesca a gente trabalha isso aí, já buscando um pouco da realidade deles. É porque o nosso planejamento ele é flexível né, por exemplo, como chegou o senhor com o peixe hoje aí a criança fica voltada, admirada daquele peixe né, aí a gente pode deixar o plano que tá planejado e trabalhar em cima daquele peixe que passou, pra que serve, onde ele vive, qual é o porte dele, aí você pode mudar isso aí, também eu envolvo no meu plano que agente trabalha a questão de ave né, dos animais, tipo de animal agente pode pegar um animal da comunidade, pode pegar uma árvore da comunidade, tipo de moradia que agente vai usar nas casas da comunidade, o rio, o nome do rio da comunidade (Prof. F).

Das falas destacamos as expressões “as vez”, “sempre que dá”, “quando eu vejo que dá”, “é mais quando você tá trabalhando já na sala mesmo”, “eu adéquo, eu não posso tirar todinha a linha que tá aí”, “passa um pouco fora”. Isso reforça o que foi visto por nós na sala de aula, que a cultura da comunidade não está totalmente fora da escola, a escola a deixa entrar, mas como uma simplória visitante, em datas comemorativas e em alguns momentos em que sua presença é vista como pertinente para ilustrar exemplos, fazer comparações, etc.

Se ela é bem vinda apenas como visitante, de onde vem os conteúdos que se alojam definitivamente no planejamento, na sala de aula e em todo o espaço da escola. Com outras palavras, mas com o mesmo sentido, perguntamos aos professores qual era a fonte de onde eles extraíam os conteúdos contidos no seu plano de aulas. Eles nos disseram:

Às vezes eu pego, eu vou livro em livro de alfabetização [...] a antiga professora ela me deu uns livros aí eu vou tirando um pedacinho dum um pedacinho do outro aí eu faço um plano de aula, eu faço muito no caderno, aí eu já vou lá e rodo né [...] eu organizo por semana (Prof. A).

Eu uso o livro, vários livros. Eu tenho uma mesinha que tá cheia de livros [...] se tu chegasse mais tarde tu ia me encontrar aqui com um monte de livro aqui que eu faço o meu plano [...] aí eu vou atrás vou e BVR eu vou em sala de aula. Antes quando eu trabalhava na alfabetização eu me guiava lá na creche, lá eles tinham a proposta bonitinha eu ia lá aí eu perguntava quem é o professor tal que dava pra série tal aí eu ia lá ver a proposta curricular tudo assim aí agora como eu fiquei no 2º ano eu consegui uma lá do Senador³³ (Profª. B).

³³ Ela se refere à Escola Estadual Senador José Esteves em BVR.

Agente se vira né, eu, por exemplo, muitas vezes me junto com o C pra gente fazer o plano de aula né, eu faço mais mesmo quando venho pra sala de aula né conforme agente vai vendo a situação do aluno né, aprendizado do aluno porque tem uns alunos que já estão mais adiantados, eu tiro dos livros, eu uso cinco livros, Matemática, Português, Historia, Geografia e Ciências (Prof. C).

Eu faço a elaboração do plano de aula né é de livro né, a maior parte é de livro [...] eles dão pra trabalhar com determinada sala de aula, mas aí eles não estão nem pensando no que agente vai fazer a gente que tem que se virar pra que a gente possa arranjar conteúdos pra trabalhar naquela aula na [...] eu vou com colega por ali procurando livro pra que eu possa dar a minha aula (Prof. D).

Eu tô trabalhando o currículo do tempo do Carminho³⁴ ainda pra poder não se perder, aí o que eu tenho eu vou xerocopiando aí eu vou dando. Quando eu não tenho eu assim vou perguntando entendeu, quem tem, porque o que eu tinha antes eu ia repassando às pessoas. Colega³⁵ tu tem a proposta de tal ano, eu tenho, aí eu xerocopio aí eu dou, porque a gente trabalhando assim sem conteúdo agente fica meio perdido, né? Eu vou pesquisando eu faço pesquisa tanto em outros livros como eu pego da internet também, aí eu vou fazendo um comparativo entendeu pra ensinar o aluno, uma linguagem que o aluno possa entender mais rápido (Prof. E).

É baseado nos livros que vem porque cada kit que vem dos livros escolares duram 4 anos, de lá, depois de quatro anos já vem outro modelo, depois aí lá eles fazem a proposta curricular né que aí eles dão pra gente que é pra gente trabalhar em cima daqueles conteúdos, aí de lá que a gente trabalha [...] porque esse ano eles deram um roteiro, mas ainda não era aquele fixo pra gente trabalhar não, porque tinha essa questão da Escola Ativa e tinha aquela essa normal mesmo, aí eles estavam vendo porque faltava chegar os kits da Escola Ativa aí chegou esse mês passado que nós recebemos os livros né, aí então eles ainda não fizeram a proposta em cima desses livros da escola ativa porque a proposta que eles fazem é o conteúdo dos livros que eles pegam de conformidade as séries e disciplina aí eles vão, só fazem copiar os conteúdos pra proposta e os objetivos tudinho [...] pega não porque tem a proposta da escola ativa [...] eles distribuíram um roteiro [...] eles fazem zozinhos na secretaria só fazem já distribuir pra gente só que até agora a gente tá só com um roteirozinho básico num tá aquele específico não (Professor F)³⁶.

Essa “visita” que a cultura faz à escola, em nosso entendimento talvez se justifique pela falta de melhor reflexão sobre o currículo e o todo que o envolve, assim como sobre o significado de cultura. Isso nos faz perceber a necessidade de melhor formação dos professores, pois ensinar exige reflexão sobre a prática, pois uma prática ‘desarmada’ resulta num saber ingênuo, [...] é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática (FREIRE, 2006, p. 38).

Podemos perceber nas falas dos professores, coordenadores bem como nas práticas de elaboração do planejamento que a fonte principal utilizada para elaborar suas aulas é o livro

³⁴ Carminho é o nome do prefeito anterior à gestão atual.

³⁵ As cópias as quais ele diz, foram dadas a outros professores, mas nesse caso nenhum dos sujeitos da nossa pesquisa, pois nenhum confirmou o recebimento dessas.

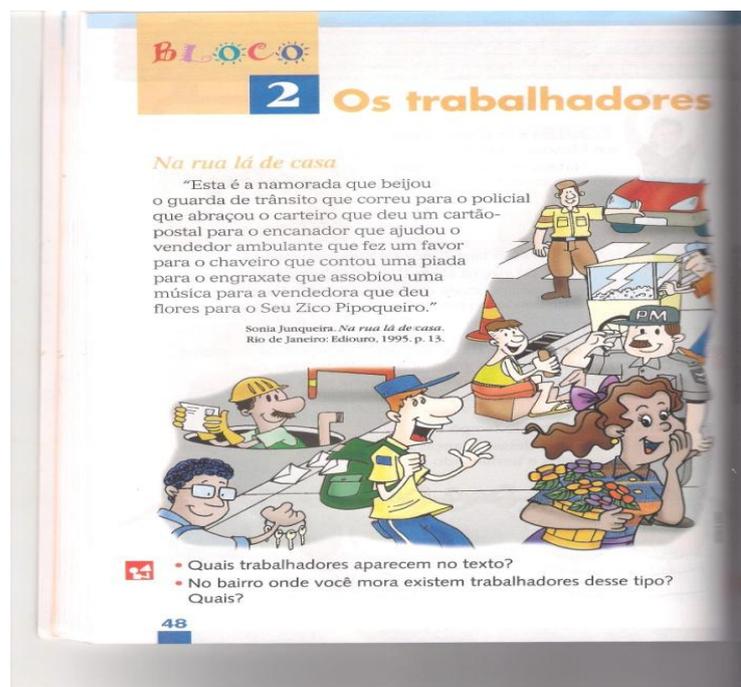
³⁶ Entrevistamos o professor F em abril de 2011. Nesse período a SEMEC havia feito um roteiro para as turmas multiseriadas que trabalham com o Programa Escola Ativa, porém esse roteiro fora construído a partir de conteúdos copiados dos livros didáticos do PNLD, pois os livros do referido Programa ainda não havia chegado.

didático. No entanto, antes de serem usados, esses livros não foram selecionados pelos professores, não houve nenhum critério estabelecido para sua utilização, apenas copiam os conteúdos e as atividades a eles relacionados.

Segundo Apple (1995), são os livros didáticos que estabelecem grande parte das condições materiais para o ensino e a aprendizagem nas salas de aulas de muitos países. Para Santomé, (2008, p. 161) historicamente, ao professor foi exigido unicamente a formulação de objetivos e metodologias sem considerar a seleção explícita dos conteúdos culturais. Mesmo quando lhe é dada oportunidade de participar da escolha dos conteúdos que poderiam ser incorporados no seu trabalho, ele sente dificuldade e deixa essa incumbência para outros, por exemplo, as editoras de livros didáticos que selecionam conteúdos que são contemplados pelos alunos como fórmulas vazias e sem sentido.

3.4 Influências do currículo na construção identitária

Analisamos uma das coleções, a coleção Pitangüá, usadas por três dos professores da pesquisa. Ela foi doada pelo FNDE/MEC/2007 e pertencem à Editora Moderna. Destacamos um dos textos e suas imagens mostrados na página abaixo.



Página 48 do livro didático usado por um dos professores para a elaboração do plano de aula.

A figura apresenta vários tipos de trabalhadores muito típicos da cidade que estão relacionadas ao texto:

Na rua de lá

“Esta é a namorada que beijou o guarda de trânsito
que correu para o policial que abraçou o carteiro
que deu um cartão para o encanador
que ajudou o vendedor ambulante
que fez um favor para o chaveiro
que contou uma piada para o engraxate
que assobiou uma música para a vendedora
que deu flores para seu Zico Pipoqueiro” (SONIA JUNQUEIRA).

Ao perguntarmos para o aluno Eliton do 3º ano quais daqueles trabalhadores da figura existiam na comunidade, ele respondeu: “Aqui não tem nenhum desses não, só lá na Boa Vista que tem a polícia e o pipoqueiro”. Muitos dos trabalhadores representados ele não soube identificar, como: o engraxate, a vendedora de flores e o encanador.

Nos demais textos há apenas dois que fazem uma leve referência a um contexto rural, bem diferente do de BVR. A linguagem utilizada nos textos bem como os conteúdos não estimulam o aluno para uma atitude reflexiva e problematizadora sobre o que é estudado, pois traz de forma simplificada um resumo básico dos assuntos. Também não refletem o contexto nem a identidade dos alunos das escolas de São Benedito nem de Santa Ana. No mapa mental abaixo, podemos ver as diferenças nos contextos do livro e do vivido na comunidade:



Mapa mental elaborado pela aluna Ana Criz do 3º ano. Apresenta o cotidiano que vivencia quando fora da escola: molhar as flores, subir em árvore, jogar milho para as aves, o trabalho na roça com sua mãe, a pescaria e a lida com o gado.

Diante disso, nos perguntamos por que ser de pessoas estranhas os textos e contextos a primeiramente serem apresentados à Ana Criz e aos demais alunos das escolas Princesa Isabel e Presidente Tancredo Neves? Porque ao invés daqueles trabalhadores não estão a imagem de seu Palhas, um pescador de Santa Ana ou a dona Maria, mãe de Ana, fazedora de farinha de São Benedito?

Não queremos e não podemos de forma alguma desprezar o conhecimento sobre outros espaços, outras pessoas, outros modos de vida, afinal, é a partir da diferença do outro que se constrói a identidade, e para definir identidade antes é necessários esclarecer o que ela não é a partir do outro que é ou vice-versa (SILVA, 2004).

Não vemos de forma alguma problema em usar o livro didático produzido fora do contexto dos alunos, pois acreditamos que o sucesso da aprendizagem não depende de um livro adotado. Um bom professor pode muito bem utilizar esse livro como recurso para expandir o conhecimento que permita ao aluno sobreviver na sociedade, conhecer outras realidades, isso é uma necessidade.

O que pensamos é que nos livros ou outros recursos de apoio à construção do conhecimento, os textos e os contextos apresentados fossem primeiramente aqueles que representam os alunos e sua comunidade, que eles reconheçam nesse material a sua história, as vivências da sua realidade. Pensamos que o eixo central fosse a sua cultura.

Creemos que a contextualização daquilo que é ensinado facilita o que é aprendido, pois o aluno vê o seu mundo dentro da sala de aula e a sala de aula dentro do seu mundo. Dessa forma certamente entre escola e vida não haveria separação, e o como as crianças veem a escola seria modificado.



Mapa mental correspondendo à questão: como você vê a escola. Apresenta o prédio da escola fechado, e fora, crianças sentadas em bancos debaixo e próximas a uma árvore.



Mapa mental correspondendo à questão: como você vê a escola. Apresenta o prédio da escola aberto, com algumas crianças dentro, uma professora sentada próxima a uma mesa, uma criança sentada no vaso sanitário e outras crianças fora, realizando várias atividades.

Na sua imagem mental Ronaldo vê a escola apenas como um prédio. Elcia vê o mundo de criança vivenciado fora dela. Diante disso, no nosso entendimento pensamos que a vida ainda não está na escola como deveria.

Sabemos que é no meio onde estamos inseridos e na relação com os outros que fazem parte desse meio que somos constituídos como humanos. Nesse caso, podemos dizer que dentre esses meios, a escola é um dos mais importantes nessa constituição por todo o significado que ela tem, principalmente para os alunos e os pais e pelo tempo que se passa nela durante a vida.

As crianças, sujeitos de nossa pesquisa, se encontram numa fase específica do processo de sua formação humana, onde o olhar do outro, que em todos os momentos são importantes, nesta fase torna-se decisivo. Nesse sentido, o olhar do professor, dos pais e de outras pessoas que elas tem como referências, interferem na formação de sua identidade. Por isso perguntamos inicialmente aos professores: Que tipo de pessoa você espera que seus alunos se constituam com a contribuição daquilo que você ensina na escola? Os professores responderam:

Que seja um policial, enfermeira, enfermeiro, médico, tudo isso. Já conversei com eles também aí eles falam pra mim o que eles querem ser [...], pois o negócio é estudar mesmo pra depois vocês passam aquilo pros filhos de vocês aquilo que vocês aprenderam vocês vão passar pra outras pessoas também (Prof. A).

[...] que eles fossem mais participativos, que eles tivessem autonomia de expor suas idéias porque a gente vê esses jovens de agora parece que eles têm medo até de falar, eu tenho aluno ali que não fala sabe parece que tem medo, mas muitas vezes é o professor né no tempo que a gente estudou agente não podia falar né [...] que sejam mais participativos assim como homem e mulher, que eles tivessem idéias, fossem mais ativos em buscar de algo melhor [...] muitas vezes agente pergunta dos nossas alunos “ ah que eu quero ser pescador”, “ ah porque o pai é pescador”, não, o pai é pescador porque ele não teve oportunidade ou se teve ele não deu valor [...] então tem que ir sempre em busca do algo a mais, sonhar alto (Prof. B).

Bem, eu espero que eles sejam pessoas vencedoras na vida. Que eles possam terminar esse estudo aqui possam ir mais adiante, vencer, conseguir um emprego aqui ou em outro lugar, que eles alcancem esse sonho deles (Prof. C).

Eu quero pra eles que daqui pra mais uns tempos esses meninos que estão pequenos ainda, mas que estão estudando pra um dia conseguir uma coisa melhor na vida , ter um emprego, um salário pra ganhar pra não tá como tem muitos como os pais deles que tem só mesmo o cabo do terçado , que agente sabe que é mais difícil de quando agente já tem pelos menos já um trabalho como professor, pelo menos agente não ta já num trabalho mais pesado, eu espero que daqui pra frente eles possam ser um representante aqui da nossa comunidade, um vereador, um prefeito, assim como já teve um prefeito, já teve vereador, não só isso também que pode ser advogado, juiz essas coisas conforme o esforço deles, como eu digo o negócio é vocês se esforçarem, o pai de vocês tá trabalhando agora na roça, tá por ali pescando pra arrumarem de vocês, então vocês tem que ajudar eles, a escola tá bem aqui pertinho, vocês só não vem se não quiserem (Prof. D).

Eu espero que meus alunos quando tiver com um entendimento formado né, que eles procuram seguir um caminho, que ele possa um dia na vida se orgulhar né, quando tiver assim os filhos dele, dar um rumo aos filhos dele um caminho não o caminho que hoje muitos tão envolvidos na sociedade, que ele procura estudar, procura ser alguém na vida que possa ter orgulho, dando orgulho pra família dele, pro próprio filho dele que virão né, dele conseguir com estudo alguma coisa ser alguém, doutor, algum professor, porque nem tudo o que sonha ele consegue, mas pelo menos ter esperança procurar respeitar uns aos outros sem preconceito, sem violência (Prof. E).

Eu espero que eles possam ser cidadãos, não de mau caráter, mas sim de bom caráter que possam ajudar a família no futuro que possa construir sua família também sem que teje alguma passagem pela polícia, alguma coisa que ele não possa sair do lugar e ir pra outro e poder voltar novamente, até mesmo como aquilo que o José Alencar falou, que o bom cidadão é aquele que sai de um lugar, vai aonde ele for e ele pode voltar naquele mesmo local sem que ele tenha problema com alguém, assim que eu espero que meus alunos sejam isso e que eles, ao terminar o 5º ano aqui, quando forem pra cidade, não tenha nenhuma dificuldade, que não sejam reprovados, que eles continuem, que eles alcancem os objetivos deles que eles tenham no futuro (Prof.F).

No mesmo sentido e com a mesma intenção, perguntamos aos pais, como também aos líderes comunitários e diretor da escola sobre que tipo de pessoa eles esperam que a escola ajude a formar. Eles responderam:

Eu quero que primeiro eles terminem o estudo deles e se eles tiverem oportunidade de saírem daqui pra aprender mais e mais pra mim vai ser um prazer, se Deus quiser eu quero ajudar os meus filhos a serem umas pessoas boas, eu não quero que eles se tornem igual o [...] né que bebe, bebe, bebe (MÃE).

Aquela pessoa que saiba respeitar as pessoas mais velhas, que dê aquela sabedoria pra serem alguém na vida um dia (KÁTIA).

Eu quero que eles sejam umas pessoas educadas, uma moça educada pra mais tarde me ajudar, ajudar o pai dela né ser uma professora ou uma advogada isso que eu espero (CRISTINA).

Estudar pra ser alguma coisa na vida, ela quer ser enfermeira, uma professora né a gente estuda pra isso né, se formar (ABRAIM).

Eu quero que eles sejam educados assim com as pessoas mais idosas, com os mais velhos, crianças que respeitem uns aos outros, também receber bem as pessoas quando chegar em casa (ROBSON).

Eu espero que a escola dê uma boa educação, porque é isso que a gente espera da escola né para que eles possam ter conhecimento e daqui mais uns dias um bom trabalho pra poder ajudar a família deles, ser orgulho pra mãe deles que, do nada assim sem ajuda de pai nenhum ela criou eles né, então é isso que eu quero que a escola ajude eles (CLÁUDIO).

Eu espero da escola é que ela ajude essas crianças a serem alguém melhor na vida, a ter um futuro melhor desses que agente vê aqui na vila [...] é muita bebida, até droga mesmo, que eles saiam disso, não fiquem nisso (DIRETOR DA ESCOLA).

É porque por acaso tem muitas coisas [...] o que manda neles é a vontade de eles quererem, pode estudar pra ser um padre, pra ser um juiz, estudar pra ser um engenheiro (LÍDER COMUNITÁRIO 1).

Olha, eu sempre torci tanto pelas crianças quanto pela juventude eu sempre conversei com eles, porque hoje o ensino é muito importante, sem ele você não melhora sua vida, a não ser que você trabalhe muito mesmo, mas hoje ainda é a escola que vai te levar pra um caminho melhor, vai te ensinar a ser alguém melhor na vida (LÍDER COMUNITÁRIO 2).

Nos depoimentos percebemos que as esperanças são muito parecidas. Podemos dizer que para a grande maioria dos depoentes aquilo que se aprende na escola é fundamental porque ajudará a torná-las pessoas mais humanizadas e humanizadoras, que respeitem ao outro, que os desvie de riscos dos males que os afligem, como as drogas por exemplo. Para a depoente professora B, a esperança é que ela o ajude na constituição de um sujeito autônomo, participativo e atuante na comunidade e nela intervir. Para o professor F é importante que eles constituem-se cidadãos, no sentido de ter um bom caráter, ter um bom comportamento que favoreça sua convivência em sociedade.

As outras falas: “que ele possam dar orgulho para a mãe deles”, “ajudar a família deles”, “que ela possa ser uma professora, uma advogada” ou ainda “ter um emprego um salário pra ganhar né pra não tá como tem muitos como os pais deles que tem só mesmo o cabo do terçado”, embarcam, todas elas na expressão “ser alguma coisa na vida”.

Quantas vezes nós, como alunos, filhos, professores ouvimos essa expressão “estudar para ser alguém na vida”. Essa é idéia muito comum vinda de famílias das classes pobres que veem na escolarização um meio de assegurar emprego e mudanças na vida sócio-econômica. Sem escolarização ele “não é ninguém”, ou seja, vai ser sempre pobre porque não vai ter uma profissão que lhe dê um valor melhor do que a de pescador ou agricultor. Nesse sentido o “ser alguém na vida” está explicitamente relacionado a melhores condições financeiras. Ser pescador e agricultor não proporciona isso, então ser pescador e ser agricultor, seria “não ser alguém na vida”, são identificações sociais que não se deseja ter.

Assim, as expectativas para o futuro estão voltadas na sua maioria para as identidades sociais urbanas: médico, advogado, engenheiro, enfermeiro, consideradas mais importantes que a do pescador e agricultor. Isso nos mostra que a escola está influenciando as crianças para uma visão de mundo diferente, em que se valoriza a realidade fora daquela que ela vive, mais precisamente a realidade do espaço urbano.

Dialogando com Santomé (2008), podemos dizer que isso resulta do silenciamento da própria cultura que favorece o domínio da voz de outras culturas, quando se prioriza os

conhecimentos abordados nos livros didáticos em detrimento dos saberes e experiências acumuladas na cultura dos próprios sujeitos. Isso colabora para a constituição de identidades de não pertencimento.

A escola tem papel fundamental na construção das identidades. Ao construir a identidade social, é necessário que o aluno construa também a consciência dele mesmo, do seu próprio valor e papel no meio do seu grupo. Quanto a isso, indagamos aos professores se em algum momento eles haviam propiciado atividades em que fosse trabalhada a questão da identidade pessoal das crianças. Vale lembrar aqui que, inicialmente os professores não sabiam responder, pois não tinham uma compreensão do significado de identidade, referindo-se a essa apenas ao documento carteira de identidade e os dados contidos nela. Nós buscamos ajudá-los a construir essa compreensão, a partir do que entendíamos e com a ajuda de um pequeno texto que disponibilizamos para eles, o qual lemos juntos. Depois disso, eles nos responderam:

Eu acho que eu entendi mais ou menos o que é, mas eu acho que eu nunca trabalhei não, eu não me lembro (Professor A).

Eu vou trabalhar ainda, é um assunto que nós vamos trabalhar eu acho que na próxima semana mesmo, porque vem no livro deles, mas eu só vou começar usar na outra semana porque eu tava fazendo uma revisão com eles primeiro (Professor B).

Sobre esse assunto aí eu dei no 1º ano com eles quando eu trabalhava com esse ano aí, agora já são outros conteúdos (Professor C).

É mais assim quando a gente fala mesmo na aula, que eu incentivo eles, eu digo que eles são importantes, são inteligentes e que se eles levarem mesmo o estudo a sério mesmo eles vão ser grandes pessoas na vida deles (Professor D).

Não professora, eu não trabalho isso não, é mais os conteúdos mesmo, eu digo os outros né (Professor E).

Às vezes eu faço assim através de desenhos né, eu acho que é mais isso, assim eu peço pros maiores fazerem uma redação sobre o que eles querem ser no futuro, com os menores eu já peço pra desenharem o que eles gostam de fazer, peço para desenharem eles mesmos, os amigos deles, a família deles, assim, aí eu acho que eu tô trabalhando isso [...] (Professor F).

Nas falas dos professores percebemos que eles não tem uma preocupação em trabalhar a questão da identidade. Como teriam, se não conhecem o seu significado. Mesmo assim sem saber, alguns professores propiciam essas atividades, em forma de desenhos, no caso do professor F e com palavras, no caso do professor D.

A professora B se referiu às unidades do livro didático a ser usado por ela e que compunha os seguintes conteúdos relacionados ao tema: Bloco 1: Eu e os que me rodeiam -

Unidade 1- Quem é você? /O seu aniversário/Você tem uma história/Você e o outro. As atividades relacionadas a esses temas propõem que as crianças preencham sua certidão de nascimento, falem sobre si, as fases da sua vida, sobre os acontecimentos marcantes nessas fases, os seus direitos como criança e apresenta os outros grupos sociais que ela participa fora da família.

O tema proposto no livro é importante, pois incentiva a pessoa a falar de si, a se conhecer como membro de um grupo. Porém, discutir identidades apenas por ser um conteúdo do livro e apenas em um período da vida, no caso quando se está na 1º ano de escolarização é, segundo pensamos, reduzir o significado de identidades, mesmo porque a identidade não é fixa, como Hall (2006), nos ajuda compreender. Ela nos remete a uma compreensão do inacabado, de incompletude como a que compreende Freire (2006).

REFLEXÕES FINAIS

Ao fim dos estudos e da pesquisa, levando em consideração as questões norteadoras, os objetivos traçados, os dados levantados e a fundamentação teórica, chegamos às seguintes considerações:

As práticas culturais dos caboclos rurais boavistenses, as quais destacamos o trabalho na roça e a produção da farinha; o puxirum; o transportar-se em canoas à remos ou rabetas pelo Paraná; tomar banho no rio nos fins de tarde; produzir alimentos sem uma preocupação efetiva com o excedente; o conhecimento e o modo de relacionar-se com o seu meio, são práticas que expressam a sua diferença em relação a outros grupos humanos e, nessa diferença produzem a sua identidade.

Essa constatação vai ao encontro do que pensa Tomas Tadeu da Silva (2000, p. 27), quando diz que é a partir da diferença que nos identificamos como sujeitos. A identidade e a diferença são mutuamente determinadas, não propriamente como resultado uma da outra, mas ambas como resultado de um processo, de uma produção. Não podem, portanto, serem pensadas fora dos sistemas de significação nos quais adquirem sentido.

Permeando a identidade dos caboclos rurais boavistenses, há elementos modernos como a televisão e a internet que nos possibilitam afirmar que tais sujeitos, apesar do isolamento físico das cidades, estão interligados numa teia social com outras culturas, que nos leva a afirmar com Laraia (2009), que a cultura não é estática, fechada em si, mas dinâmica, influenciadora e influenciada por outras culturas.

A escola é um dos principais espaços sociais onde a afirmação e o fortalecimento das identidades pode ser constituída. Dentre as práticas implantadas por ela, a mais importante, ligada à sua razão de ser é, sem dúvida, a organização curricular. Com Tomas Tadeu (2009), entendemos que o currículo é um documento de identidade, pois com a orientação dele se produz conhecimento e, portanto, se produz a cultura, que produz identidade.

Para que a escola favoreça ao educando o conhecimento sobre si e sobre o grupo que pertence, é importante que ela tenha como base da sua construção curricular a cultura dos seus sujeitos, pois sendo ela prática de significações, como o que diz Geertz (1982), o conhecimento produzido teria sentido para a sua existência, e facilitaria a tessitura do seu fazer-se homem, junto a outros conhecimentos diferentes dos seus.

Na Secretaria Municipal de Educação de Boa Vista do Ramos, verificamos que inexistente uma construção curricular, menos ainda, uma elaborada com a participação dos membros das escolas e que tenha como base sua cultura, suas necessidades sociais. O que se elabora, quando se elabora, é um roteiro de ensino copiado de outras instituições escolares ou dos livros didáticos. À questão curricular não é dada a necessária atenção. Em nenhum momento, durante a gestão municipal em curso, o currículo foi discutido de forma planejada e organizada:

[...] a Secretaria de Educação não tem uma proposta pedagógica, e nem uma proposta curricular. Todo ano, tipo assim, é feito adequações de algumas que vem de algum lugar ou então agente senta monta um roteiro, mas não tem. Quando foi em 2009 nós nem fizemos, então os professores trabalharam pelos livros. Esse ano 2010 nós demos uma proposta curricular, mas foi que nós pegamos do Estado [...]. Todo ano agente faz esses arranjos, ou se trabalha com os livros ou a gente pega uma do Estado e faz adequações (Coordenadoras pedagógicas da SEMEC).

Nas escolas Presidente Tancredo Neves e Princesa Isabel, também não há um currículo construído pelos professores e comunidade educativa. Eles esperam que o mesmo venha da Secretaria Municipal de Educação que, como vimos, não o possui. O que constatamos é que o professor elabora de forma isolada um roteiro de ensino, a que denominam de “planejamento”. Também aqui, esse planejamento é construído tendo como fonte principal os livros didáticos, produzidos fora do contexto local e destinado aos professores sem o estabelecimento de critérios para sua utilização.

No planejamento feito de forma solitária, os professores copiam dos livros os conteúdos e as atividades que irão desenvolver na sala de aula. Não existe qualquer reflexão ou contextualização dos mesmos. Tais conteúdos não dão aos alunos referências que, em meio ao contexto em que vivem, os identifiquem como sujeitos diferenciados culturalmente, principalmente do contexto urbano.

Apesar da cultura da comunidade não compor a base dos conteúdos escolares, percebemos que ela está presente na escola. Presente porque está no sujeito e nos elementos que a compõe: na forma da farinha que acompanhava a sopa da merenda escolar; na galinha

que saia do quintal das casas para comer a farinha que caia no chão da escola; no modo de falar e em muitas palavras próprias das crianças e do professor; na atitude dos alunos quando alguém passa com peixes e eles saem da escola correndo para vê-los e depois fazer comentários sobre eles. Essa presença, todavia, se dá de forma inconsciente. É vivida, mas não percebida e nem trabalha pelo professor e os alunos.

Os alunos, ao ingressarem na Escola, trazem consigo uma leitura de mundo, ou seja, formas de conhecer, de pensar e de agir que refletem seus saberes, valores e hábitos individuais e coletivos construídos no seu tempo e, principalmente, no seu espaço:

Na roça eu ajudo a capinar, tirar mandioca, tirar lenha, plantar cará. Eu já sei, já sei descascar, penerar e torrar farinha. Primeiro agente descasca, depois rala, depois põe no tipiti, aí penera, aí põe no forno e torra até ficar bem torradinha mesmo, é a mamãe que torra, as vez o papai ajuda ela (JONAS, aluno da escola São Benedito).

Essas são formas de compreender e atuar na realidade em que vivem e que, por isso mesmo, não devem ser alijadas do processo escolar, sob pena de aprofundar o distanciamento entre o que é vivido fora da escola e o que é ensinado dentro dela.

Em nosso entendimento, a organização curricular deveria acontecer a partir do universo existencial das comunidades, necessariamente interligando o conhecimento local ao global, pois como diz Morin (2005), “[...] Um conhecimento só é pertinente na medida em que se situe num contexto”. Dessa forma, o currículo não deve ser uma mera reprodução, mas uma construção, desconstrução, reconstrução numa relação dialógica entre os sujeitos escolares e suas experiências com o seu mundo e com o mundo exterior.

Daquilo que nos foi possível apreender das práticas curriculares observadas nas Escola Tancredo Neves e Santa Ana, essa relação dialógica ainda está por vir. Podemos dizer que nelas prevalece uma prática de ensino sem orientação curricular, com resquícios da educação tradicional onde prevalecem conteúdos padronizados e compartimentalizados em disciplinas retirados do corpo dos livros didáticos e são transmitidos para os alunos sem uma reflexão crítica sobre eles.

Verificamos que, no entorno da escola há uma variedade e diversidade de conhecimentos que poderiam ser explorados pelos professores, no entanto, quase nunca se transformam em conteúdos de estudo. Nas referidas escolas, as aulas não partem dos interesses dos alunos e nem da comunidade, mas dos conteúdos dos livros didáticos que homogeneízam o conhecimento fazendo prevalecer as culturas dominantes e silenciar a cultura local. Tal realidade é condizente com o que nos diz Santomé (2008), “[...] as culturas

ou vozes dos grupos sociais minoritários e/ou marginalizados que não dispõem de estruturas importantes de poder costumam ser silenciadas, quando não estereotipadas e deformadas, para anular suas possibilidades de ação”.

O professor, por ser membro da comunidade e principal responsável pelo processo de aprendizagem, também deveria ser o grande colaborador do processo de construção e fortalecimento das identidades, pois assim como o aluno, possui características que são próprias da comunidade e o distingue dos indivíduos de outros grupos sociais. Todavia, quando da escolha dos conteúdos a ensinar, ele deixa de lado os conteúdos da sua cultura para ser porta-voz de uma cultura que vem de fora, através de um livro didático que ele não escolheu nem participou de sua construção, mas que lhe é disponibilizado como único meio para desenvolver as suas aulas.

A ausência de um currículo nas escolas objeto da nossa pesquisa, é, ao nosso ver, resultado da falta de conhecimento, por parte dos sujeitos dessas escolas, sobre significado e a importância do mesmo para a consecução do processo ensino/aprendizagem e, conseqüentemente, para a construção de identidades e cidadania.

Diante do exposto é possível dizer, que no Município de Boa Vista do Ramos e nas escolas pesquisadas inexistem qualquer instrumento que se possa chamar de currículo, como também não há qualquer movimento para a sua construção. Do mesmo modo, inexistem nas escolas, práticas pedagógicas efetivas que possibilitem a compreensão da questão de identidades e, conseqüentemente, do tipo de ser humano que a escola ajuda a “formar”.

Enquanto a escola valorizar as culturas ditas “superiores” em detrimento da cultura local, ela continuará a contribuir para produzir nos educandos um sentimento de inferioridade. A confirmar isso trazemos a fala de um aluno ao responder a seguinte pergunta feita por nós: Você acha que essas crianças³⁷ são mais bonitas ou mais importantes que você? “Eu acho sim [...] porque elas são mais bonitas, o pai delas tem mais dinheiro que o nosso, elas tenham mais coisas, a casa delas é melhor, por isso [...]”.

Sem ter a cultura como base da sua construção, o modo como o currículo contribui para a construção das identidades dos alunos, sujeitos de nossa pesquisa, se torna um modo passivo, pois não promove ações e reflexões sobre o tipo de conhecimento, de homem e de sociedade que deseja formar. Assim ele ajuda a construir identidades de não pertencimento, pois não favorece aos alunos o conhecimento sobre si mesmo e sobre o seu mundo local.

³⁷ Referíamos-nos às gravuras de crianças, bem vestidas e em ambientes sofisticados, contidas nos livros didáticos usados por ele.

Ao fim algumas sugestões para contribuir no sentido de superar essas lacunas:

- ✓ Que sejam promovidos momentos para estudos e debates onde todos os sujeitos envolvidos no processo educativo, nas comunidades rurais, possam refletir sobre o tipo de conhecimento que estão produzindo e o tipo de homem que estão ajudando a formar;
- ✓ Que os saberes que permeiam as práticas culturais dos caboclos boavistense sejam elementos que participem da organização curricular;
- ✓ Que o ensino ali desenvolvido possa possibilitar além da formação moral e intelectual, a consciência da importância dos elementos que constituem a sua cultura e permeiam a identidade do cidadão amazônico boavistense.

REFERÊNCIAS

ADANS, Cristina; Rui S. S. MURRIETA & NEVES, Walter A. (orgs). **Sociedades Caboclas Amazônicas: Modernidade e Invisibilidade**. Ed. Annablume, 2006.

ANDRÉ, Marli. **A etnografia na prática escolar**. Campinas: Papyrus, 1995.

APPLE, M. W. **Trabalho docente e textos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

_____, Michael W. **Repensando ideologia e currículo**. In MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa & Silva, Tomaz Tadeu da (orgs). **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo, Cortez, 2005.

_____, Michael W. **Política cultural e educação**. Tradução: Maria José do Amaral Ferreira. São Paulo: Cortez, 2001.

BARTHEM, R B; FABRÉ, N. N. **Biologia e diversidade dos recursos pesqueiros da Amazônia brasileira**. In: Rufino N L: a pesca e os recursos pesqueiros na Amazônia brasileira. Ed. Provárzea/IBAMA, 2004.

BOSI, Alfredo. **Cultura Brasileira**. São Paulo: Ática, 1987.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BRITO, Rosa Mendonça de. **Construindo conhecimentos no processo educativo**. Manaus, Academia Amazonense de Letras, 2011.

CANCLINE, Néstor Garcia. **Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização**. 6 ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007.

CERTAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. Petrópolis: Vozes, 2004.

FORQUIN, Jean Claude. **Escola e cultura**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FRAXE, Terezinha J. P. **Cultura cabocla-ibeirinha**. Mitos, lendas e transculturalidade. São Paulo: Annablume, 2004.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Petrópolis: Vozes, 1984.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido**, 17^a. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro, LTC, 1982.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomás Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP & A, 2006.

HERRIS, Mark. **Presente Ambivalente: uma maneira amazônica de estar no tempo**. In Rui S.S. MURRIETA & NEVES, Walter A. (orgs). *Sociedades Caboclas Amazônicas: Modernidade e Invisibilidade*. Ed. Annablume, 2006.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Anuário Estatístico. Censo Demográfico 2008. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>. Acesso marco de 2010.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura, um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

LIMA, Déborah de Magalhães. **A construção histórica da categoria caboclo**. Sobre estruturas e representações sociais no meio rural. In: *Novos Cadernos NAEA*, vol 2, nº 2, UFPA. 1999.

LOUREIRO, Antônio. **O Amazonas na época imperial**. Manaus: Valer, 2007.

MARCONI, Marina de Andrade e LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa & Silva, Tomaz Tadeu da (orgs). **Sociologia crítica do currículo: uma introdução**. In: MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa & Silva, Tomaz Tadeu da (orgs). *Currículo, Cultura e Sociedade*. São Paulo, Cortez, 2005.

MARTINS, K. S. B. da S. **Currículo escolar e saberes locais: ressignificação da prática curricular docente**. Manaus: UFAM/FACED, 2005. Dissertação de Mestrado em Educação, Faculdade em Educação, Universidade Federal do Amazonas, 2005.

MORIN, Edgar. **A trindade humana**. In: Morin. *O Método 5. A humanidade da humanidade*. Porto Alegre/RS: Sulina, 2005.

_____, Edgar. **Educação e complexidade**. São Paulo: Cortez, 2005.

_____, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 15ª. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

MURRIETA Rui S. S. & NEVES, Walter A. (orgs). **Sociedades Caboclas Amazônicas: Modernidade e Invisibilidade**. Ed. Annablume, 2006.

NUGENT, Stephen. . **Utopias e distopias na paisagem social amazônica**. In: ADANS, Cristina, Rui S.S. MURRIETA & NEVES, Walter A. (Orgs). *Sociedades Caboclas Amazônicas: Modernidade e Invisibilidade*. Ed. Annablume, 2006.

OLIVEIRA, I. B. de. **Alternativas curriculares e cotidiano escolar**. In: et alii. *Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e aprender*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **Caminhos da identidade**. Ensaios sobre etnicidade e multiculturalismo. São Paulo: Unesp, 2006.

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. **Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil**. Disponível em: <http://pnud.org.br>. Acesso em 15 de fevereiro de 2011.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social métodos e técnicas**. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RODRIGUES, Diego e NUNO, Fernando. **Dicionário Larousse da língua portuguesa**. São Paulo: Larousse do Brasil, 2005.

SACRISTAN, José Gimeno. **Escolarização e cultura: a dupla determinação**. In: SILVA, L. H.; SANTOS, J.C. (orgs). Reestruturação curricular. Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais. Porto Alegre: Sulina, 1996.

SACRISTAN, Gimeno. **O Currículo, uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **As culturas negadas e silenciadas no currículo**. In SILVA, Tomaz Tadeu da. Alienígenas na sala de aula. Uma introdução aos estudos culturais em educação. 7 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

SANTOS, Boaventura Sousa. **A gramática do tempo**. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 1996.

SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.) **Identidade e Diferença: A Perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. **O currículo como fetiche**. A poética e a política do texto curricular. Rio de Janeiro: Autêntica, 2006.

_____. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOUZA, Marinez **França de**. **Currículo das águas: vida, escola e formação ribeirinha no município de Nova Olinda do Norte**. Manaus: UFAM/FACED, 2005. Dissertação de Mestrado em Educação, Faculdade em Educação, Universidade Federal do Amazonas, 2005.

TOCANTINS, Leandro. **O rio comanda a vida. Uma interpretação da Amazônia**. Manaus: Valer, 2000.

VASCONCELOS, Maria Eliane de Oliveira. **Identidade cultural de estudantes rurais/ribeirinhos a partir das práticas pedagógicas**. Manaus, UFAM/PPGE, 2010. Dissertação de Mestrado em Educação, Faculdade em Educação, Universidade Federal do Amazonas, 2010.

WAGLEY, C. **Uma comunidade amazônica**. Belo Horizonte: São Paulo: EDUSP, 1988.

WEILGEL, Valéria Augusta Cerqueira de Medeiros. **Escolas de branco em malocas de índio**. Manaus: Editora da Universidade do Amazonas, 2000.

WITKOSKI, Antonio Carlos. **Terras, florestas e águas de trabalho**. São Paulo: Annablume, 2007.

WOODWARD, K. **Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual**. In: SILVA, T.T. da (org.). **Identidade e diferença: A perspectiva dos estudos culturais**. São Paulo: Vozes, 2006.

ANEXOS

Registro das viagens e atividades desenvolvidas em 2010 e 2011

Viagem	Objetivos	Local	Atividades	Observações
1ª. 01/03/2010 a 15/03/2010	Aproximar das pessoas para conhecê-las e criar amizades. Observar e conhecer a diretriz curricular da SEMEC de Boa Vista do Ramos para os professores rurais	Comunidade São Benedito Creche Casulo Menino Jesus Município de BVR	Vivência na comunidade São Benedito Participar do 1º encontro pedagógico organizado pela SEMEC/BVR para os professores rurais	O início das aulas previstas para o dia 16/03/2010 não aconteceu, pois o prefeito precisava estar presente para reinaugurar a escola que havia passado por uma breve reforma e, como ele estava viajando, as aulas só começaram alguns dias depois, depois de sua chegada.
2ª. 09/05/2010 a 03/06/2010	- Apresentar o projeto de pesquisa e pedir consentimento dos professores, pais, líderes comunitários para a realização da mesma. - Observar o cotidiano e as práticas curriculares nas turmas do 1º, 2º, 3º, 4º e 5º ano da escola Presidente Tancredo Neves: elaboração do currículo/planejamento, os conteúdos trabalhados e a fonte de aquisição dos mesmos, o modo como os professores trabalhavam, - Observar os documentos didáticos dos professores: cadernos de planejamento, diários de classe e livros usados para as aulas - Realizar entrevistas com os professores do - Observar o cotidiano da comunidade	Comunidade São Benedito/Escola Presidente Tancredo Neves	- Apresentação do projeto de pesquisa - Observações das práticas curriculares. - Observação dos documentos didáticos dos professores. -Entrevista aos professores. - Observação e participação do dia a dia da comunidade	- Na escola há falta de merenda e os alunos saem às 10h todos os dias. - A festa das mães foi adiada para o mês de junho. - Ajudamos nos preparativos para a festa do dia das mães.
3ª. 10/07/2010 a 31/07/2010	-Observar e participar do cotidiano e das práticas culturais da comunidade São Benedito. -Realizar entrevista com os pais dos alunos sujeitos da pesquisa -Realizar entrevista com os moradores, líder comunitário e diretor da escola.	Comunidade São Benedito	Observar e participar do cotidiano e das práticas culturais da comunidade São Benedito. -Realizar entrevista com os pais dos alunos sujeitos da pesquisa -Realizar entrevista com os moradores, líder comunitário e diretor da escola	-As aulas da escola foram paralisadas 05 vezes durante estarmos aqui. -Acompanhamos o time feminino a um torneio na comunidade Bacabal.
4ª 27/12/2010 a 07/01/2011	-Vivenciar a festa do ano novo em São Benedito -Observar e participar das práticas culturais da com. São Benedito - Conhecer a comunidade Santa Ana do Massauari e arrumar uma moradia para ficarmos durante	- Comunidade São Benedito - Município de BVR.	Vivenciar a festa do ano novo em São Benedito -Observação e participação das práticas culturais da com. São Benedito - Visita à comunidade	- Não tivemos acesso aos documentos da paróquia de Maués, pois o padre não consentia a saída dos livros-tombo. Ele disse que ia procurar e disponibilizar para pesquisa local, porém,

	<p>nossa futura permanência ali.</p> <p>- Fazer pesquisa do histórico do município de BVR e das comunidades da pesquisa na Paróquia de Maués.</p>	- Cidade de Maués	<p>Santa Ana</p> <p>- Pesquisar o histórico do município de BVR e das comunidades da pesquisa na Paróquia de Maués.</p>	<p>pela falta de tempo, da parte dele, isso não foi possível. Assim conseguimos algumas cópias com um repórter da cidade, mas pouca coisa nos foi útil, havia poucos dados sobre o que buscávamos.</p> <p>- Fomos à pesca com Sr. Raimundo e Sr. Wal.</p>
<p>5ª</p> <p>De 01/04/2011 a 20/04/2011</p>	<p>- Apresentar o projeto de pesquisa e pedir consentimento dos professores, pais, líderes comunitários para a realização da mesma.</p> <p>- Observar o cotidiano e as práticas curriculares nas turmas multisseriadas da escola Princesa Isabel. Observar: elaboração do currículo/planejamento, os conteúdos trabalhados e a fonte de aquisição dos mesmos, o modo como os professores trabalhavam,</p> <p>- Observar os documentos didáticos do professor: caderno de planejamento, diário de classe e livros usados para as aulas</p> <p>- Realizar entrevistas com o professor</p> <p>Observar as práticas culturais da comunidade</p> <p>Santa Ana</p>	Comunidade Santa Ana do Massauari	<p>- Apresentar o projeto de pesquisa</p> <p>- Observar e registrar átics curriculares.</p> <p>- Observar os documentos didáticos do professor.</p> <p>-Entrevista ao professor.</p> <p>- Observação e participação do dia a dia da comunidade</p>	<p>- Fomos muito bem acolhidos. As pessoas aqui são muito amigas, solidárias, alegres e trabalhadoras.</p> <p>- O professor não veio pela manhã devido as más condições da estrada. As aulas aconteceram no turno vespertino.</p> <p>-Participamos de mais uma reunião da comunidade sobre os preparativos para a festa da padroeira.</p> <p>- Acompanhamos Olímpia e Elves à roça e ajudamos a lavar mandiocas.</p>
<p>6ª</p> <p>24/07/2011 a 29/07/2011</p>	Participar da festa da padroeira da comunidade Santa Ana	Comunidade Santa Ana do Massauari	- Participação da festa da padroeira Santa Ana	- A festa é uma animação só, a comunidade fica bastante movimentada. Nossa casa (ou melhor, de dona Eduvirge) fica lotada de gente o dia e a noite.

SUJEITOS DA PESQUISA

SUJEITOS	Resumo do perfil
Professores	
Prof. 1	Nascida em São Benedito, Mãe de 02 filhos. Além de professora cuida da casa e dos filhos.
Prof. 2	Nascida em Maués, mora em São Benedito desde que casou com um morador de lá. Mãe de 03 filhos. Também é professora do Estado, mediando uma turma do ensino médio que estuda por mediação tecnológica.
Prof. 3	Nascido em São Benedito. Tem 02 filhos. Tem costume de pescar, também tem uma pequena criação de gado.
Prof. 4	Nascido em São Benedito é muito admirado pela sua inteligência e responsabilidade para com os trabalhos da escola. É o assistente eletrônico da comunidade, conserta antena parabólica, televisão e etc. Anima as festas da escola.
Prof. 5	Nascido em São Benedito. Tem 02 filhos. Quando tem tempo sobrando, costuma pescar nos lagos próximo à comunidade.
Prof. 6	Nascido no município de Maués. Mudou-se para a zona rural de BVR onde lidava com a pesca, a caça e a roça. Atualmente mora na cidade de BVR.
Pais/mães de alunos	
Geani	Nascida na cidade de Urucurituba, mora na comunidade faz 15 anos, mãe de 05 filhos, todos estudantes da escola, quando solicitada trabalha em casa de família lavando roupas e cozinhando, também trabalha na roça e cuida dos 05 filhos e afazeres de casa. E católica e líder da Pastoral da Criança na comunidade.
Robson	Marido de Jeane, nascido em São Benedito, trabalha na roça e produção de farinha, pesca e ajuda o pai na lida com o gado.
Jane	Nascida em São Benedito, trabalha na roça e nos afazeres de casa. Tem 05 filhos. Estuda a noite o Ensino Médio por mediação tecnológica oferecida pelo Estado
Raimundo	Nascido em São Benedito, trabalha na pesca, na criação de abelhas e na agricultura
Maria	Nascida em São Benedito. Trabalha em casa e na produção de farinha. Tem uma pequena criação de gado.
Cilene	Nascida em São Benedito. Tem 03 filhos. Cuida da casa e dos filhos. Trabalha na produção da farinha.
Claudinho	Nascido em Santa Ana, trabalha na produção de maracujá, pimenta de cheiro, mamão e farinha.
Olimpia	Nascida em BVR, mudou-se para Santa Ana após casar com um morador da comunidade. Mãe de 03 filhos. Trabalha na roça e produção de farinha e seus derivados. Possui uma pequena criação de gado.
Neném	Nascida em Santa Ana, mãe de 05 filhos. Vive da produção da farinha, da pesca realizada por seus filhos e marido, e dos recursos o programa governamental bolsa família. E catequista da comunidade
Abraain	Nascido em Santa Ana, mora do outro lado do rio próximo à comunidade. É o condutor dos alunos que moram em casas próximas à comunidade. Todo dia ele pega as crianças de casa em casa e os leva para a comunidade e vice-versa. Tem criação de gado e também trabalha na produção de farinha.
Líderes Comunitário	
Fernando	Nascido em Santa Ana, fez seus estudos em Maués concluindo o ensino médio. Voltou para Santa Ana pra cuidar de sua mãe. É ministro da palavra na igreja, catequista e funcionário da prefeitura, cuidando da manutenção da caixa d'água.
Isomar	Nascido em Urucurituba, veio para São Benedito ainda menino. Constitui família e nunca mais deixou a comunidade. É aposentado como produtor rural
Diretor da escola	
Aluizio	Nasceu em um sítio do outro lado do Paraná, próximo à comunidade. Mudou-se para a cidade assim que casou com uma moradora de lá. Também pesca nas horas vagas e tem pequena criação de gado.
Coordenador pedagógico	
Joana	Nascida em Manaus. Formada pelo curso Normal Superior oferecido pela UEA. Atualmente faz o curso de Letras, oferecido pela UFAM em Parintins no período de férias Também atua como professora pelo Estado. Trabalha na SEMEC há 03 anos
Mariana	Nascida em BVR. Formada pelo curso Pró-infantil oferecido pela UEA. Também faz o curso de Letras, oferecido pela UFAM em Parintins no período de férias. Trabalha na SEMEC há 04 anos.

Alunos	
Ivomar	Tem 7 anos. Gosta de jogar bola, ver televisão, passear em Boa Vista. Quer ser um professor.
Adriane	Tem 8 anos. Estuda o 2º ano. Gosta de desenhar, de brincar com seu gatinho, de vir pra comunidade, de jogar bola na chuva, de estudar, pular corda. Quer ser uma enfermeira.
Daniele	Tem 9 anos. Estuda o 3º ano. Gosta de jogar bola com o professor e seus colegas, de pular n'água, de ir com seu pai e seu irmão atrás do gado. Quer ser jogadora de futebol.
Eliton	Tem 10 anos. Estuda o 4º ano. Gosta de jogar bola, de assistir desenho, de pular n'água. Não sabe o que profissão quer ter.
Naiara	Tem 11 anos. Estuda o 5º ano. Gosta da natureza, da comunidade, de cuidar da sua prima, de apanhar fruta, de estudar. Quer ser uma médica.
Fernanda	Tem 7 anos. Estuda o 1º ano. Gosta de cantar, de desenhar, de ir pescar com seu pai e de brincar com sua irmã. Quer ser policial da marinha.
Elcia	Tem 8 anos. Estuda o 2º ano. Gosta de brincar de amarelinha, de boneca, de correr, de ir para a igreja, de assistir televisão. Quer ser uma dentista.
Marcio	Tem 9 anos. Estuda o 3º ano. Gosta de jogar bola, de brincar no boizinho da comunidade e quando tem a festa na comunidade. Quer ser professor.
Jonas	Tem 11 anos. Estuda no 4º ano. Gosta de jogar bola, ir pra Boa Vista, pescar com seu tio. Quer ser jogador de futebol
Ronaldo	Tem 11 anos. Estuda o 5º ano. Gosta de jogar bola, cuidar do boi. Brincar de pincha. Quer ser um médico que cuida de animais.
Comunitários	
Noca	Nasceu em Santa Ana. Não sabe dizer sua idade, mas seu filho afirma que ela tem 89 anos. É uma das moradoras mais antigas. É aposentada, deficiente visual, por isso fica limitada ao ambiente de sua casa.
Maria	Antiga professora de São Benedito. Tem 72 anos. Nasceu na comunidade Santo Antonio do Mucuí, vizinha da com. São Benedito. É aposentada e mora em Maués.
Ismael	Mora em Maués. Historiador popular.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA PROFESSORES/AS

Nome: Estado Civil: N. de filhos:

Escola: Comunidade:

- a) Qual sua formação acadêmica?
- b) Qual a sua situação funcional?
- c) Quanto tempo como professor?
- d) Mora na comunidade? Quanto tempo?
- e) Que outras atividades sociais exerce além de professor? Tem outra fonte de renda? Qual?
- f) Como você define:
 - Currículo:
 - Cultura:
 - Identidade:
- g) Na sua opinião quais os principais dificuldades/problemas identificados na escola?
- h) Como o currículo escolar é construído? Onde é realizada essa construção? Quem participa?
- i) Como são definidos/escolhidos os conteúdos curriculares? Em que você se baseia?
- j) As experiências vividas pelos alunos fora da sala de aula são valorizados/incluídos no currículo?
- k) As temáticas de necessidade da comunidade são discutidas na escola e incluídas no currículo?
- l) A escola se envolve nas atividades desenvolvidas pela comunidade? De que forma?
- m) A Secretaria Municipal de Educação acompanha/apóia as atividades escolares / ela exige a aplicação efetiva do currículo ou dá autonomia para a escola elaborar seu próprio currículo?
- n) Em momentos de formação pedagógica proporcionados pela SEMEC houve alguma temática específica sobre o currículo?
- o) Você promove momentos e atividades cujos conteúdos contribuem para o fortalecimento da identidade dos alunos?
- p) Que tipo de homem e de mulher você espera que seu aluno/a se torne a partir do que aprende em suas aulas e na escola?

Muito obrigada!



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PRESIDENTE DA COMUNIDADE SÃO BENEDITO

Nome: _____ Idade _____

- a) Há quanto tempo mora na comunidade?
- b) Há quanto tempo exerce o cargo de presidente? Como foi eleito? Qual a sua função?
- c) Quantas famílias moram na comunidade?
- d) Quais as festividades realizadas na comunidade? Elas são importantes? Por quê?
- e) Quantas igrejas há na comunidade? Quais as religiões?
- f) Em que é investido o dinheiro arrecadado nas festividades?
- g) Quais as principais dificuldades/problemas enfrentados?
- h) Qual a importância da escola para a comunidade?
- i) A comunidade participa das atividades realizadas pela escola?
- j) Quando há algum problema na escola a comunidade busca ajudar a solucionar?
- k) A escola participa das atividades da comunidade?
- l) Quais os trabalhos desenvolvidos pelos comunitários?
- m) Que tipo de pessoa você espera que a escola ajude a formar a partir daquilo que a escola ensina?

Muito obrigada!



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ROTEIRO DE ENTREVISTA AOS PAIS DE ALUNOS

- Você mora na comunidade a quanto tempo? Seus pais, avós viveram aqui?
- Como você se identifica?
- O seu terreno é próprio? Tem outro espaço de terra sem ser este?
- Qual a sua religião?
- Qual a renda familiar? Quem é provedor?
- O que fazem os homens da casa? As mulheres da casa? Os jovens da casa? As crianças da casa?
- Conte-me o seu dia-a-dia aqui na comunidade
- Vocês têm plantação/ roça? O que plantam?
- Vocês criam animais? Que animais? Onde?
- Vocês possuem canoa? Possuem rabeta?
- Há pescador na casa? Onde costuma pescar? O peixe é só para o consumo de casa?
- O que o rio significa para você?
- O que a terra significa para você?
- O que a mata significa para você?
- Quantas vezes no mês vocês costumam ir a cidade? Que meio de transporte usam? Qual o motivo mais comum da ida a cidade
- Na sua casa há televisão? Que programas mais assistem?
- Como você se identifica?
- Como você vê a escola ?
- Você participa das atividades da escola? Quais?
- Que tipo de pessoa você espera de seu filho/a se forme com a ajuda daquilo que a escola ensina?



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ROTEIRO DE ENTREVISTA AOS ALUNOS

Nome: _____ Idade: _____ série: _____

Me fale de você.

Você gosta de morar na comunidade?

Conte-me como é o seu dia a dia aqui na comunidade, o que você faz?

Essas pessoas que você vê no livro são mais bonitas ou mais importantes que você?

Você acha a escola importante? Por quê?

Conte-me o seu dia-a-dia na escola.

Que conteúdos você aprende na escola?

Que tipo de pessoa você espera que a escola lhe ajude a ser?

ROTEIRO PARA O TRABALHO COM MAPAS MENTAIS COM OS ALUNOS

Como é a sua comunidade?

O que você faz na comunidade quando não está na escola?



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ROTEIRO DE ENTREVISTA AO DIRETOR DA ESCOLA

Nome:

Idade:

Formação:

Ha quanto tempo você trabalha como diretor?

Você mora na comunidade ha quanto tempo? Seus pais, avós viveram aqui?

Como você se identifica?

Qual o seu trabalho na escola?

Quais os principais problemas da escola?

Quais os principais problemas da comunidade?

Como os professores elaboram o currículo?

A cultura da comunidade faz parte dos conteúdos que são trabalhados?

Você sabe quais são os conteúdos que são trabalhados pelos professores?

Que tipo de pessoa você espera que a escola ajude a formar a partir daquilo que a escola ensina?

O que o rio significa para você?

O que a terra significa para você?

O que o mato significa para você?



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TÍTULO DO PROJETO: CURRÍCULO E CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES NAS ESCOLAS
 RIBEIRINHAS DO MUNICÍPIO DE BOA VISTA DO RAMOS

Caros pais ou responsáveis,

Estamos realizando uma pesquisa de mestrado cujo tema é Cultura, currículo e construção de identidades nas escolas ribeirinhas do município de Boa Vista do Ramos. O objetivo deste estudo é compreender e analisar de que modo as práticas curriculares contribuem no processo de construção identitária dos alunos da comunidade. Para isso buscaremos identificar suas práticas sociais e culturais, conhecer as práticas que compõem o currículo vivenciado no espaço escolar, bem como verificar que tipo de sujeito a escola, a partir dessas práticas curriculares está ajudando a formar.

Como recursos importantes deste trabalho, utilizaremos fotografias, que nos permitirão ilustrar as descrições e análises empreendidas por nós ao longo da dissertação. Diante disso, pedimos o seu consentimento para que possamos utilizar a imagem/fotografia de seu/sua filho/filha.

Salientamos que você não terá nenhum custo ou quaisquer compensações financeiras. Asseguramos que o uso dessas fotografias será único e exclusivamente para este trabalho e que não haverá nenhum risco de deturpação dessas imagens.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o celular/e-mail da pesquisadora podendo tirar as suas dúvidas agora ou a qualquer momento. Muito obrigada!

Eu, _____

Pai/ mãe/responsável, após ter lido e compreendido o objetivo do Projeto de Pesquisa “Cultura, currículo e construção de identidades nas escolas ribeirinhas do Município de Boa vista do Ramos” proposto pela pesquisadora Vanusa Miranda Dinelly, **DOU MEU CONSENTIMENTO** para que a pesquisadora possa usar as fotografias de meu/minha filha/filho em sua dissertação de mestrado _____.

Pais/responsável _____ Data: _____, ____/____/____

Eu, Vanusa Miranda Dinelly, pesquisadora, declaro que forneci as informações referentes ao uso das fotografias em minha dissertação de mestrado.

Pesquisadora: _____ Data: _____, ____/____/____

Cel: 92239091

E-mail: vanusadinelly@hotmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TÍTULO DO PROJETO: CURRÍCULO E CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES NAS ESCOLAS RURAIS DO
MUNICÍPIO DE BOA VISTA DO RAMOS

Caro Líder Comunitário,

Você está sendo convidado para participar da pesquisa Currículo e construção de identidades nas escolas rurais do município de Boa Vista do Ramos. O objetivo deste estudo é compreender e analisar de que modo o currículo contribui no processo de construção identitária dos alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental da escola. Para isso buscaremos identificar suas práticas sociais e culturais, conhecer as teorias e práticas que compõem o currículo vivenciado no espaço escolar, bem como verificar que tipo de cidadão a escola, a partir de suas teorias e práticas curriculares está ajudando a formar.

Sua participação consistirá em responder as perguntas a serem realizadas sob a forma de entrevista, que será gravada para posterior transcrição. Você não terá nenhum custo ou quaisquer compensações financeiras. Não haverá riscos de qualquer natureza relacionada à sua participação. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Você receberá uma cópia deste termo onde consta o celular/e-mail da pesquisadora podendo tirar as suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Muito obrigada!

Eu, _____

Líder comunitário, após ter lido e compreendido o objetivo do Projeto de Pesquisa “Currículo e construção de identidades nas escolas ribeirinhas do Município de Boa vista do Ramos” proposto pela pesquisadora Vanusa Miranda Dinelly, **CONCORDO VOLUNTARIAMENTE** em ser partícipe do referido trabalho de pesquisa.

Sujeito _____ Data: _____, ____/____/____

Eu, Vanusa Miranda Dinelly, pesquisadora, declaro que forneci todas as informações referentes à proposta do Projeto de Pesquisa e que me responsabilizo de informar continuamente sobre o andamento do estudo. Declaro ainda, o meu compromisso de, ao concluir o estudo, socializar, junto à comunidade, os resultados obtidos na pesquisa.

Pesquisadora: _____ Data: _____, ____/____/____

Cel: 92239091

E-mail: vanusadinelly@hotmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TÍTULO DO PROJETO: CURRÍCULO E CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES NAS ESCOLAS RURAIS DO MUNICÍPIO DE BOA VISTA DO RAMOS

Caro Professor,

Você está sendo convidado para participar da pesquisa Currículo e construção de identidades nas escolas rurais do município de Boa Vista do Ramos. O objetivo deste estudo é compreender e analisar de que modo o currículo contribui no processo de construção identitária dos alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental da escola. Para isso buscaremos identificar suas práticas sociais e culturais, conhecer as teorias e práticas que compõem o currículo vivenciado no espaço escolar, bem como verificar que tipo de cidadão a escola, a partir de suas teorias e práticas curriculares está ajudando a formar.

Sua participação consistirá em responder as perguntas a serem realizadas sob a forma de entrevista, que será gravada para posterior transcrição. Você não terá nenhum custo ou quaisquer compensações financeiras. Não haverá riscos de qualquer natureza relacionada à sua participação. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Você receberá uma cópia deste termo onde consta o celular/e-mail da pesquisadora podendo tirar as suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Muito obrigada!

Eu, _____

Professor, após ter lido e compreendido o objetivo do Projeto de Pesquisa “Currículo e construção de identidades nas escolas ribeirinhas do Município de Boa vista do Ramos” proposto pela pesquisadora Vanusa Miranda Dinelly, **CONCORDO VOLUNTARIAMENTE** em ser partícipe do referido trabalho de pesquisa.

Sujeito _____ Data: _____, ____/____/____

Eu, Vanusa Miranda Dinelly, pesquisadora, declaro que forneci todas as informações referentes à proposta do Projeto de Pesquisa e que me responsabilizo de informar continuamente sobre o andamento do estudo. Declaro ainda, o meu compromisso de, ao concluir o estudo, socializar, junto à comunidade, os resultados obtidos na pesquisa.

Pesquisadora: _____ Data: _____, ____/____/____

Cel: 92239091

E-mail: vanusadinelly@hotmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TÍTULO DO PROJETO: CURRÍCULO E CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES NAS ESCOLAS RURAIS DO
MUNICÍPIO DE BOA VISTA DO RAMOS

Caro Professor,

Você está sendo convidado para participar da pesquisa Currículo e construção de identidades nas escolas rurais do município de Boa Vista do Ramos. O objetivo deste estudo é compreender e analisar de que modo o currículo contribui no processo de construção identitária dos alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental da escola. Para isso buscaremos identificar suas práticas sociais e culturais, conhecer as teorias e práticas que compõem o currículo vivenciado no espaço escolar, bem como verificar que tipo de cidadão a escola, a partir de suas teorias e práticas curriculares está ajudando a formar.

Sua participação consistirá em responder as perguntas a serem realizadas sob a forma de entrevista, que será gravada para posterior transcrição. Você não terá nenhum custo ou quaisquer compensações financeiras. Não haverá riscos de qualquer natureza relacionada à sua participação. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Você receberá uma cópia deste termo onde consta o celular/e-mail da pesquisadora podendo tirar as suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Muito obrigada!

Eu, _____

Professor, após ter lido e compreendido o objetivo do Projeto de Pesquisa “Currículo e construção de identidades nas escolas ribeirinhas do Município de Boa vista do Ramos” proposto pela pesquisadora Vanusa Miranda Dinelly, **CONCORDO VOLUNTARIAMENTE** em ser partícipe do referido trabalho de pesquisa.

Sujeito _____ Data: _____, ____/____/____

Eu, Vanusa Miranda Dinelly, pesquisadora, declaro que forneci todas as informações referentes à proposta do Projeto de Pesquisa e que me responsabilizo de informar continuamente sobre o andamento do estudo. Declaro ainda, o meu compromisso de, ao concluir o estudo, socializar, junto à comunidade, os resultados obtidos na pesquisa.

Pesquisadora: _____ Data: _____, ____/____/____

Cel: 92239091

E-mail: vanusadinelly@hotmail.c



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TÍTULO DO PROJETO: CURRÍCULO E CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES NAS ESCOLAS RURAIS DO
MUNICÍPIO DE BOA VISTA DO RAMOS

Caro (a) pai/mãe/responsável,

Você está sendo convidado para participar da pesquisa Currículo e construção de identidades nas escolas rurais do município de Boa Vista do Ramos. O objetivo deste estudo é compreender e analisar de que modo o currículo contribui no processo de construção identitária dos alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental da escola. Para isso buscaremos identificar suas práticas sociais e culturais, conhecer as teorias e práticas que compõem o currículo vivenciado no espaço escolar, bem como verificar que tipo de cidadão a escola, a partir de suas teorias e práticas curriculares está ajudando a formar.

Sua participação consistirá em responder as perguntas a serem realizadas sob a forma de entrevista, que será gravada para posterior transcrição. Você não terá nenhum custo ou quaisquer compensações financeiras. Não haverá riscos de qualquer natureza relacionada à sua participação. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Você receberá uma cópia deste termo onde consta o celular/e-mail da pesquisadora podendo tirar as suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Muito obrigada!

Eu, _____

Pai/mãe/responsável, após ter lido e compreendido o objetivo do Projeto de Pesquisa “Currículo e construção de identidades nas escolas ribeirinhas do Município de Boa vista do Ramos” proposto pela pesquisadora Vanusa Miranda Dinelly, **CONCORDO VOLUNTARIAMENTE** em ser partícipe do referido trabalho de pesquisa.

Sujeito _____ Data: _____, ____/____/____

Eu, Vanusa Miranda Dinelly, pesquisadora, declaro que forneci todas as informações referentes à proposta do Projeto de Pesquisa e que me responsabilizo de informar continuamente sobre o andamento do estudo. Declaro ainda, o meu compromisso de, ao concluir o estudo, socializar, junto à comunidade, os resultados obtidos na pesquisa.

Pesquisadora: _____ Data: _____, ____/____/____

Cel: 92239091

E-mail: vanusadinelly@hotmail.c



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TÍTULO DO PROJETO: CURRÍCULO E CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES NAS ESCOLAS RURAIS DO MUNICÍPIO DE BOA VISTA DO RAMOS

Caro coordenador (a) pedagógico,

Você está sendo convidado para participar da pesquisa Currículo e construção de identidades nas escolas rurais do município de Boa Vista do Ramos. O objetivo deste estudo é compreender e analisar de que modo o currículo contribui no processo de construção identitária dos alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental da escola. Para isso buscaremos identificar suas práticas sociais e culturais, conhecer as teorias e práticas que compõem o currículo vivenciado no espaço escolar, bem como verificar que tipo de cidadão a escola, a partir de suas teorias e práticas curriculares está ajudando a formar.

Sua participação consistirá em responder as perguntas a serem realizadas sob a forma de entrevista, que será gravada para posterior transcrição. Você não terá nenhum custo ou quaisquer compensações financeiras. Não haverá riscos de qualquer natureza relacionada à sua participação. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Você receberá uma cópia deste termo onde consta o celular/e-mail da pesquisadora podendo tirar as suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Muito obrigada!

Eu, _____

Coordenador (a) pedagógico, após ter lido e compreendido o objetivo do Projeto de Pesquisa “Currículo e construção de identidades nas escolas ribeirinhas do Município de Boa vista do Ramos” proposto pela pesquisadora Vanusa Miranda Dinelly, **CONCORDO VOLUNTARIAMENTE** em ser partícipe do referido trabalho de pesquisa.

Sujeito _____ Data: _____, ____/____/____

Eu, Vanusa Miranda Dinelly, pesquisadora, declaro que forneci todas as informações referentes à proposta do Projeto de Pesquisa e que me responsabilizo de informar continuamente sobre o andamento do estudo. Declaro ainda, o meu compromisso de, ao concluir o estudo, socializar, junto à comunidade, os resultados obtidos na pesquisa.

Pesquisadora: _____ Data: _____, ____/____/____

Cel: 92239091

E-mail: vanusadinelly@hotmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TÍTULO DO PROJETO: CURRÍCULO E CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES NAS ESCOLAS RURAIS DO MUNICÍPIO DE BOA VISTA DO RAMOS

Caro diretor,

Você está sendo convidado para participar da pesquisa Currículo e construção de identidades nas escolas rurais do município de Boa Vista do Ramos. O objetivo deste estudo é compreender e analisar de que modo o currículo contribui no processo de construção identitária dos alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental da escola. Para isso buscaremos identificar suas práticas sociais e culturais, conhecer as teorias e práticas que compõem o currículo vivenciado no espaço escolar, bem como verificar que tipo de cidadão a escola, a partir de suas teorias e práticas curriculares está ajudando a formar.

Sua participação consistirá em responder as perguntas a serem realizadas sob a forma de entrevista, que será gravada para posterior transcrição. Você não terá nenhum custo ou quaisquer compensações financeiras. Não haverá riscos de qualquer natureza relacionada à sua participação. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Você receberá uma cópia deste termo onde consta o celular/e-mail da pesquisadora podendo tirar as suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Muito obrigada!

Eu, _____

Diretor, após ter lido e compreendido o objetivo do Projeto de Pesquisa “Currículo e construção de identidades nas escolas ribeirinhas do Município de Boa vista do Ramos” proposto pela pesquisadora Vanusa Miranda Dinelly, **CONCORDO VOLUNTARIAMENTE** em ser partícipe do referido trabalho de pesquisa.

Sujeito _____ Data: _____, ____/____/____

Eu, Vanusa Miranda Dinelly, pesquisadora, declaro que forneci todas as informações referentes à proposta do Projeto de Pesquisa e que me responsabilizo de informar continuamente sobre o andamento do estudo. Declaro ainda, o meu compromisso de, ao concluir o estudo, socializar, junto à comunidade, os resultados obtidos na pesquisa.

Pesquisadora: _____ Data: _____, ____/____/____

Cel: 92239091

E-mail: vanusadinelly@hotmail.com