

# IDENTIDADE CULTURAL E CURRÍCULO ESCOLAR EM UMA COMUNIDADE DE VARZEA DA AMAZÔNIA PARAENSE<sup>1</sup>

## CULTURAL IDENTITY AND SCHOLAR CURRICULUM AT A FLOODPLAIN COMMUNITY OF PARAENSE AMAZON

## IDENTIDAD CULTURAL Y CURRÍCULO ESCOLAR EN UNA COMUNIDAD DE TIERRAS BAJAS DE LA AMAZONÍA PARAENSE

Bruno Rodrigo Carvalho DOMINGUES<sup>2</sup>

José Artur da Costa CASTILHO<sup>3</sup>

Tayara Silva COSTA<sup>4</sup>

Flávio Bezerra BARROS<sup>5</sup>

**RESUMO:** Este artigo visa compartilhar com a comunidade acadêmica, experiências vividas durante a execução do projeto “Agrobiodiversidade para comer, ser feliz e ter saúde: práticas educativas e diálogos de saberes entre universidade e comunidades tradicionais da Amazônia Paraense”, vinculado ao Núcleo de Ciências Agrárias e Desenvolvimento Rural da Universidade Federal do Pará. Este, por sua vez, visa relacionar conhecimento científico e conhecimento tradicional, não em uma perspectiva de sobreposição de saberes, mas sugerindo um diálogo e interação entre academia e comunidades tradicionais ao que se refere às práticas culturais como elementos para ressignificação do currículo escolar.

**Palavras-chave:** Amazônia Paraense, Agrobiodiversidade, Identidade Cultural, Currículo, Educação do Campo.

**ABSTRACT:** This article seeks to share with the academy community, experiences lived around the project “Agrobiodiversity to eat, to be happy and have health: educative practices and dialogs of knowledge between universities and traditional communities of the Paraense Amazon”, connected to the Nucleus of the Agrarian Sciences and Rural Development of the University Federal of Pará. This work, in case, seeks to connect the scientific and traditional knowledge, not in a perspective by knowledge's overlap, but doing dialog and an interaction between academy and traditional communities in reference of the cultural practices as an element to reframe the scholar curriculum.

**Keyword:** Paraense Amazon, Agrobiodiversity, Cultural Identity, Curriculum, Rural Education

**RESUMEN:** Este artículo busca compartir con la comunidad académica, las experiencias vividas durante la ejecución del proyecto “Agrobiodiversidad para comer, ser feliz y tener salud: prácticas educativas y diálogos de saberes entre la universidad y comunidades tradicionales de la Amazonía Paraense”, vinculado al Núcleo de Ciencias Agrarias y Desarrollo Rural de la Universidad Federal de Pará. Este, a su vez, busca relacionar conocimiento científico y conocimiento tradicional, no en la perspectiva de superposición, pero sugiriendo un diálogo e interacción entre academia y comunidades tradicionales en lo que se refiere a las prácticas culturales como elementos para la resignificación del currículum escolar.

**Palabras llave:** Amazonía Paraense, Agrobiodiversidad, Identidad Cultural, Currículum, Educación Rural.

1 Este artigo contempla parte dos resultados do Projeto “Agrobiodiversidade para comer, ser feliz e ter saúde: práticas educativas e diálogos de saberes entre universidade e comunidades tradicionais da Amazônia Paraense”, conduzido em Abaetetuba, Pará. Contou com o apoio financeiro do Programa de Apoio a Projetos de Intervenção Metodológica (PAPIM) da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação da UFPA. Agradecemos ao CNPq pela concessão de bolsas de iniciação científica ao primeiro autor deste artigo e produtividade em pesquisa ao quarto autor. Agradecemos aos professores da EMEIF Santa Maria – Rio Sirituba, aos moradores da Ilha Sirituba, em especial ao casal Marcos e Leó e seus filhos pela hospedagem e por fim, agradecemos a Ana Débora da Silva Lopes e Fagner Freires de Sousa pelo acompanhamento durante as viagens de campo.

2 Graduando em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Pará. Bolsista de Iniciação Científica do CNPq. E-mail: brunodomingues121@gmail.com.

3 Graduando em Licenciatura em Ciências Biológicas pela UFPA. Bolsista do PAPIM/PROEG/UFPA. E-mail: castilhojac@gmail.com.

4 Pedagoga e Bióloga, Especialista em Educação para Relações Étnicorraciais. E-mail: taycosta05@gmail.com.

5 Docente dos Programas de Pós-Graduação em Agriculturas Amazônicas (PPGAA/NCADR/UFPA) e em Antropologia (PPGA/IFCH/UFPA). Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq-nível 2. E-mail: flaviobb@ufpa.br.

## INTRODUÇÃO

Nascer, crescer e viver na Amazônia é estar cercado por rios, igarapés, florestas, bichos, agrobiodiversidade; contudo, ensinar e aprender na Amazônia é um grande desafio, pois a educação em seus padrões pré-definidos por formadores de políticas educacionais valoriza elementos externos às culturas e tradições dos sujeitos sociais amazônidas, tornando “desconhecido” aquilo que está ao lado destes, pelo menos no âmbito escolar. É comum, por exemplo, abrir livros didáticos em uma escola ribeirinha da Amazônia e encontrar textos que retratam o universo das cidades e, como se a discrepância entre campo e cidade já não fosse suficiente para apontar um problema, as cidades retratadas não fazem parte do contexto amazônico.

Esta padronização de lugares e culturas nos espaços escolares se mostra perigosa, dado a percepção de que historicamente a definição de um padrão, subalterniza os demais, tornando o padrão enquanto hegemônico e os demais marginalizados.

Esta marginalização de saberes se torna evidente a partir da análise do currículo escolar de grande parte das escolas do campo, que se encontram descontextualizados e sem uma interação entre escola e comunidade, ferindo, inclusive, os Parâmetros Curriculares Nacionais no que diz respeito a “mostrar a importância da participação da comunidade na escola, de forma que o conhecimento apreendido gere maior compreensão, integração e inserção do mundo” (BRASIL, 1998, p. 10), uma vez que a presença da comunidade no contexto escolar não deve se dar de forma unilateral, ou seja, apenas com a presença das famílias nos ambientes escolares, mas de forma a valorizar também os saberes e práticas do cotidiano da comunidade em questão.

Sendo assim, este artigo relata as experiências vivenciadas pelos autores durante pesquisas em uma comunidade ribeirinha que vive numa região de várzea na Amazônia paraense, mais precisamente na Ilha Sirituba, Abaetetuba, Pará. Nosso envolvimento se deu igualmente no contexto da escola local, com a finalidade de problematizar e refletir a ideia de Barros (2015), de que aprender e ensinar nos rios, florestas, igarapés é uma “pedagogia transgressora” e que rompe com padrões descontextualizados e forma cidadãos atentos às demandas de suas comunidades.

## **ENTRE RIOS E RUAS, O MUNICÍPIO DE ABAETETUBA**

Abaetetuba é uma cidade da região da Amazônia Tocantina<sup>6</sup>, no Pará. Seu nome, de origem tupi, significa “lugar de homens e mulheres fortes e valentes”, estes homens e mulheres formam hoje uma população de 141.100 habitantes e que se organizam economicamente no setor de serviços, povoando um território de 1.610,408 km<sup>2</sup>, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2010). O município é considerado o quinto maior polo pesqueiro do estado, destacando-se a produção de camarão (BRASIL, 2016).

O extrativismo se faz presente e é um dos principais agentes da economia local. Esta prática produtiva permite os ribeirinhos acessarem diversos recursos da agrobiodiversidade local, em

6 Amazônia Tocantina ou Baixo Tocantins, esta localizada no Estado do Pará e abrange uma área de 36.024,20 Km<sup>2</sup>, sendo composta por 11 municípios: Abaetetuba, Acará, Baião, Barcarena, Cametá, Igarapé-Miri, Limoeiro do Ajuru, Mocajuba, Muju, Oeiras do Pará e Tailândia. (Fonte: [http://sit.mda.gov.br/download/ptdrs/ptdrs\\_qua\\_territorio130.pdf](http://sit.mda.gov.br/download/ptdrs/ptdrs_qua_territorio130.pdf))

especial, o açai (*Euterpe oleracea*) e o miriti (*Mauritia flexuosa*). É principalmente em torno destes dois produtos que gira o cotidiano social dos agentes deste município, estejam estes agentes na cidade ou nas ilhas. A pesca artesanal também constitui relevante atividade de subsistência e economia, com destaque para o camarão de água doce.

O município conta com 72 ilhas. Estas, de alguma forma, levam para a cidade o modo de vida e moldam o cotidiano do município, da cidade encantada, como definiu Paes Loureiro (2005), quando a define enquanto uma cidade que carrega traços dos mitos e lendas locais, comumente associados às ilhas, às águas, e à biodiversidade. Os moradores das ilhas possuem grande conexão com a cidade, afinal, é na beira<sup>7</sup> desta que comercializam seus produtos, movimentam uma economia popular (FRANÇA FILHO, 2002) e movimentam a sociabilidade no espaço da feira livre da cidade (BARROS, 2009).

No contexto das ilhas, especificamente neste trabalho, trataremos acerca das experiências vivenciadas na Ilha Sirituba (Figura 1), mais precisamente da comunidade Santa Maria do Rio Sirituba. A ilha é considerada imóvel da União, sob gestão da Superintendência do Patrimônio da União no Estado do Pará -SPU/PA, com uma área total de 758,3283 ha. A referida comunidade se insere ao Projeto de Assentamento Agroextrativista (PAE).

A ilha compreende quatro comunidades: Costa Sirituba, Costa Campopema, Tabatinga e Santa Maria do rio Sirituba (ou somente Sirituba, como é conhecida entre os moradores e como a chamaremos a partir de então). Esta última trata-se do *locus* de investigação desta pesquisa.

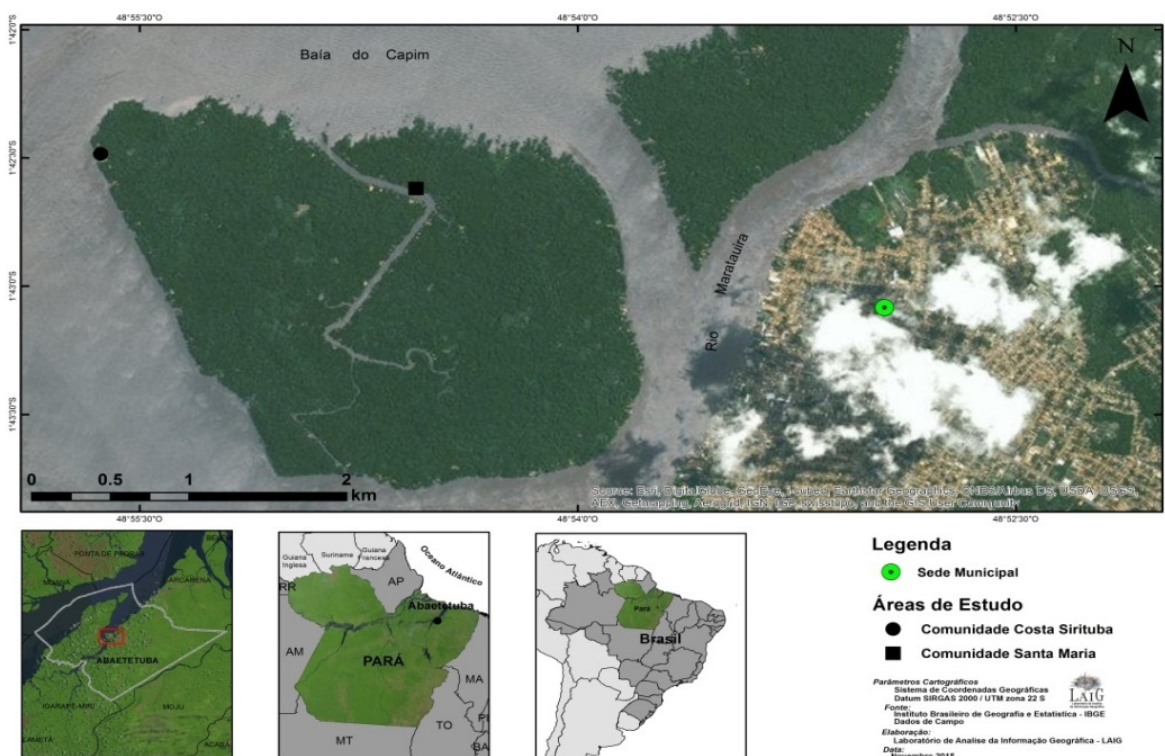


Figura 01 - Mapa de localização da Ilha Sirituba Fonte: Sousa (2016)

Sirituba se localiza no centro da ilha e as casas estão dispostas às margens do Rio Sirituba, onde, no decorrer deste, é possível perceber um conglomerado de moradias. O território ganhou *status* de comunidade há 39 anos, através das Comunidades Eclesiais de Base, que reuniram e

7 A “beira” é uma referência à beira do rio Maratáuira, onde ocorre a única feira da cidade.

organizaram “as famílias que rezam juntas”, não necessariamente da religião católica (AMMANN, 2003).

A comunidade conta com uma escola de ensino fundamental e médio, a qual foi construída em 1992, e desde então oportuniza a educação das crianças, jovens e adultos. E foi a partir das vivências nesta escola bem como na comunidade que pensamos na construção deste trabalho.

A Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Santa Maria – Rio Sirituba, conta com 137 alunos da Educação Infantil e primeiro ciclo do Ensino Fundamental, o Ensino Médio é ofertado pelo Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME), que oferece ensino para jovens e adultos ribeirinhos através de módulos (BRASIL, 2013). Haja vista que as intervenções promovidas pelos autores deste trabalho tenham sido objetivadas para crianças da Educação Infantil e primeiro ciclo do Ensino Fundamental, nos ateremos aos dados acerca desses níveis de escolarização.

Os 137 alunos são atendidos por uma equipe de sete professoras, sendo uma especialista em educação inclusiva e três vinculadas ao Pacto Nacional pela Educação Na Idade Certa<sup>8</sup>, uma diretora, uma coordenadora pedagógica, duas agentes de serviços gerais. As funcionárias da escola possuem forte ligação com a comunidade, seja por morarem ali, seja por terem nascido na comunidade e durante a fase adulta migrado para a cidade.

Os estudantes da Escola Santa Maria são filhos e filhas dos moradores da comunidade, que vivem do extrativismo e da pesca, contudo, embora seja nítida a proximidade de todos os agentes sociais da escola com a comunidade, a aplicação do conhecimento tradicional e das práticas culturais no currículo escolar é praticamente nula.

### **CULTURA E IDENTIDADES: PERCEPÇÕES SOBRE SIRITUBA**

Os modos, tradições e culturas de cada sociedade sempre foram o objetivo principal da antropologia, neste sentido, as análises antropológicas acerca da cultura passaram por vários “determinismos”, como expõe Laraia (1986) em sua obra “Cultura: um conceito antropológico”. Nela, o autor apresenta como os conceitos de cultura foram se modificando de acordo com a aceitabilidade da academia, indo do conceito de que a cultura é determinada biologicamente, ou seja, é a partir de fatores biologicamente definidos que o sujeito manifesta-se culturalmente, ideia que logo foi deixada de lado, afinal, somos seres multifacetados e definir biologicamente o comportamento de grupos sociais não representa essa pluralidade. Outras teorias foram surgindo, dentre elas a de que a cultura é manifestada a partir dos sistemas simbólicos (GEERTZ, 1987; LÉVI-STRAUSS, 2008), e é uma das teorias que tem sido relevante até então, mesmo que, segundo Laraia (1986), o conceito de cultura esteja em constante transformação.

Sobre os conceitos de cultura atrelados aos sistemas simbólicos, destacamos Geertz:

“O conceito de cultura que eu defendo, é essencialmente semiótico. Acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa à procura do significado” (GEERTZ, 1987, p15).

Mais adiante, na mesma obra, Clifford Geertz reforça a ideia de cultura como a busca por um significado, e destaca os sistemas simbólicos como ferramenta chave para a interpretação das

<sup>8</sup> O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) é um compromisso formal assumido pelos governos federal, do Distrito Federal, dos estados e municípios de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental.

culturas, “os significados só podem ser armazenados através dos símbolos” (GEERTZ, 1987, p 144).

Para Lévi-Strauss (2008), os sistemas simbólicos, em primeiro plano, tratam-se dos aspectos linguísticos, do matrimônio e suas normas, da arte, ciência e religião. Os símbolos resumem os modos de vida de cada sociedade e são instrumentos que marcam as identidades culturais de um grupo, como, por exemplo, turbantes para mulheres e homens negros/os de alguns países do continente Africano, também utilizados pelo movimento negro, a fim de realizar uma imersão às identidades culturais de seus antepassados. Ou como as comidas tradicionais de diversas localidades do Brasil, elas marcam as identidades culturais dos grupos dos quais estão contextualizadas, como fora trabalhado por Roberto DaMatta (1986, 1987) “comida é o alimento transformado pela cultura” e Igor de Garine (1987) “o homem come de acordo com a sociedade que pertence”.

Identidade cultural, segundo Hall (2015, p.9), trata-se dos “aspectos de nossas identidades que surgem de nosso ‘pertencimento’ a culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas e, acima de tudo, nacionais”. Segundo o mesmo autor, as noções de identidade foram sofrendo modificações com o passar do tempo, o sujeito iluminista prezava pelo individualismo, sua identidade era definida pelo “eu”, determinada biologicamente, enquanto o sujeito sociológico ou moderno é definido pela interação entre o “eu” e a sociedade, enquanto o sujeito pós-moderno não possui uma identidade fixa, a identidade está em movimento, é mutável, e é determinada historicamente. Ou, em uma perspectiva de “identidade contrastiva” (CARDOSO DE OLIVEIRA, 1976), as identidades coletivas necessitam ser afirmadas, para negar outras identidades, comumente ligadas a grupos que historicamente tiveram a hegemonia sobre outros grupos sociais. Mas o que este diálogo teórico entre cultura e identidade cultural pode nos trazer sobre a Ilha Sirituba?

O projeto intitulado “Agrobiodiversidade para comer, ser feliz e ter saúde: práticas educativas e diálogos de saberes entre Universidade e Comunidades Tradicionais na Amazônia Paraense” surge com a proposta de realizar um conjunto de intervenções, por meio do diálogo de saberes locais e acadêmicos, que permita as crianças e jovens das comunidades refletirem sobre as diversas formas de produção e consumo de alimentos e as implicações na saúde. Na mesma linha de pensamento, a ideia também era ressignificar o currículo da escola, incorporando os saberes dos educandos e das famílias, fazendo todo o grupo refletir (professoras, educandos e nós da Universidade) sobre as possibilidades da construção de um currículo transgressor, desobediente ao sistema cartesiano, linear e mandatário. Neste sentido, a convivência anterior com a comunidade foi essencial.

Durante nosso campo em Sirituba realizamos visitas às famílias em busca de compreender como se dá a relação da comunidade com a agrobiodiversidade local, sendo esta definida por Wood e Lennè (1999) enquanto a diversidade de espécies cultivadas, sistemas de cultivo e de criação de animais presentes em um sistema agrícola. Ressaltamos, contudo, que o termo é polissêmico, havendo variações do conceito.

A comunidade se relaciona com os elementos da natureza de modo a reproduzir conhecimento, valorizar os aspectos da diversidade agrícola local, garantir o sustento e segurança alimentar e nutricional dos sujeitos sociais da ilha, o que pode ser percebido em Sousa et. al. (2015), quando lista as atividades econômicas (mas não somente) na comunidade enquanto “o cultivo e

extração de açaí (*Euterpe oleracea* Mart.) seguido pela confecção do matapi (um artefato de pesca produzido a partir de talas de jupati, uma palmeira da espécie *Rhapis excelsa*), pesca e captura de camarão e o extrativismo vegetal de sementes, frutas e fibras, com destaque para o miriti (*Mauritia flexuosa*)”.

A alimentação em Sirituba é diversificada e baseada nos elementos que são encontrados na própria ilha, além dos acima citados, percebemos uma diversidade de frutas, como ajurú (*Chrysobalanus icaco*), goiaba (*Psidium guajava*), araçá-boi (*Eugenia stipitata*), taperebá (*Spondias mombin*), dentre outras. Para a finalidade do ato de comer, também verificamos uma forte relação com o rio, através da pesca, sobretudo do camarão, o qual pode ser preparado de diversas formas, seja frito, cozido, “desbarbeado”<sup>9</sup>, feito enquanto “torta”<sup>10</sup>.

A diversidade agrícola, por sua vez, é um importante agente no combate ao uso de insumos agrícolas externos, como os agrotóxicos, o que alertara Santilli (2009): “Um maior número de espécies em determinado ecossistema, associado a outros fatores ecológicos, assegura maior estabilidade e menor necessidade de insumos externos, como fertilizantes e agrotóxicos”. Embora reconheçamos o grande uso da agrobiodiversidade local, precisamos destacar o grande uso de produtos externos, na comunidade e, sobretudo, na merenda escola especialmente, pois há um grande consumo de sucos industrializados, enlatados e mingau industrializado.

Este consumo de alimentos externos não representa somente as apropriações na alimentação, mas também no currículo escolar, pois são engendrados nos exemplos de atividades em sala de aula. Este consumo externo é um reflexo do desenvolvimento técnico-científico-informacional aliado às grandes empresas do agronegócio, que põem a prática familiar e tradicional da diversificação agrícola em risco, como aponta Santilli (2011) “A perda da biodiversidade agrícola é causada principalmente pela substituição das variedades locais e tradicionais, que se caracterizam por sua ampla variabilidade genética, pelas variedades “modernas”, de alto rendimento e estreita base genética”, ideia que corrobora com a de Sayago e Bursztyn (2006) de que quando a modernidade se moderniza, tudo o que é passado vira tradição, sendo que durante a tradição a natureza representava valores de uso, enquanto na modernidade, ela se transforma em valor de troca.

Neste sentido, durante as entrevistas abertas constatamos que a comunidade se relaciona com a biodiversidade agrícola não somente para fins comerciais, mas também de forma cultural, haja vista que mantém as tradições ligadas à alimentação, como relatam os moradores da comunidade:

“O açaí não pode faltar, tem que ter no almoço, na janta e no mingau [...] esse mingau da escola é muito ruim, é doce, as crianças reclamam. Eu tenho que levar mingau de açaí na escola pros meus filhos todos os dias”. Marilene, 31 anos, 18 de setembro de 2015.

“Tem... cada miritizeiro tem nome, tem o da mucura, o da galinha que chamam, o da morena...”. Professora Dila, 18 de setembro de 2015.

“Quando eu era nova, e dava assim essa hora da tarde (por volta das 16h), eu pulava na água, atravessava o rio e ia pro mato, apanhar açaí com a minha amiga, mas pra fazer isso tem que ser a tarde, não pode ir de manhã senão dá ‘cara branca’<sup>11</sup> na gente”. Dona Terezinha, 77 anos, 18 de setembro de 2015.

“O açaí não pode faltar”. Professora Ivone, 18 de setembro de 2015.

9 Camarão grande com as barbatanas retiradas.

10 Camarões pequenos com macarrão.

11 Insolação

“Eu gosto de comer peixe (pescada, sarda, mandi<sup>12</sup>), pode ser moqueado, assado de brasa, frito não, frito é a coisa mais difícil... Eu gosto do camarão frito, mas sem óleo, pode ser assado também. Antes aqui tinha muita fruta, hoje tem menos, tem cupuaçu, caju, ingá, ajuru, cacau, e tem açaí, açaí tem pra tomar, dar para os parentes, vender... é muito açaí, açaí é muito bom! O mingau é ótimo! Também tem o miriti, pra comer raspado, como vinho, mingau...” Dona Terezinha, 77 anos, 18 de setembro de 2015.

Com base nestes relatos, é possível identificar uma “alimentação cultural” (CONTRERAS e GRACIA, 2011), onde os nativos, além de utilizarem da agrobiodiversidade para suprir as necessidades nutricionais de cada indivíduo, valorizam, também, os aspectos do trabalho e da cultura para a obtenção destes recursos, bem como o que estes significam para os sujeitos sociais.

É possível averiguar através dos relatos de Marilene, Terezinha e Dila o que Toledo e Barrera-Bassols (2009) caracterizam enquanto “complexo *kosmos-corpus-praxis (k-c-p)*”, onde o conjunto de crenças com relação às práticas com a agrobiodiversidade configura o cosmos, os conhecimentos para preparo dos alimentos, para o cuidado com relação à alimentação dos filhos na escola, tendo este ligação direta com a agrobiodiversidade, e os conhecimentos para a obtenção dos recursos, o corpus, enquanto a práxis se dá através da prática de manejo e extração dos recursos.

Este conjunto de crenças, conhecimentos e práticas devem ser absorvidos pela escola da ilha, numa perspectiva de valorizar através da “educação formal” tais sabedorias dos povos ribeirinhos, o que, através da observação participante (MALINOWSKY, 1972; SPRADLEY, 1980), não se percebeu no currículo da escola.

Esta não valorização do conhecimento tradicional no currículo escolar ainda que não submeta a risco eminente os saberes dos agentes, representa uma valorização exacerbada e uma padronização de modos de vidas externos, podendo, em longo prazo, representar um amalgamento de culturas, sem, contudo, representar a perda das identidades culturais dos indivíduos, uma vez que, segundo Hall (2003), esta noção é mutável e está em constante transformação.

Por que ensinar unidades, dezenas e centenas com representações de maçãs, produto externo à diversidade agrícola da ilha se podemos ensinar com a mesma precisão acadêmica com representações de miriti, açaí, jambo? Porque não explorar as noções de volumes através das rasas e paneiros<sup>13</sup>? Porque ter aulas de geografia com livros que retratam a garoa de São Paulo, se a chuva das 16h é tradicional nesta região do Estado? Porque ensinar a interpretar textos precisa, necessariamente, ser através de textos que retratam o universo do desconhecido, enquanto nesta região da Amazônia as lendas, mitos, letras de carimbó<sup>14</sup>, histórias de vida dos mais velhos encantam gerações? Por que ensinar variações linguísticas abordando a diferença entre São Paulo e Rio de Janeiro, quando dentro do Estado do Pará, cada cidade tem suas particularidades e a própria Abaetetuba é rica em dialetos e modos de falar?

Estas perguntas pairaram sobre nossas mentes desde o primeiro dia em Sirituba, o que nos levou a, junto às professoras da escola, executar uma série de ações a fim de mostrar que educar

12 Peixes citados anteriormente pela interlocutora.

13 Recipientes confeccionados com cipós e talas (pecíolo de palmeiras) para armazenar açaí, miriti, camarão e outros produtos. Também é utilizado como medida de peso e valor.

14 Ritmo popular paraense o qual as letras retratam o universo do cotidiano no Estado do Pará, sendo dançado e cantado por homens e mulheres em rodas.

através dos elementos da nossa terra, da nossa gente é sim possível e necessário para a valorização dos modos de comer, fazer, falar e viver locais.

## **A HORA PEDAGÓGICA E A IMPORTÂNCIA DA CONSTRUÇÃO COLETIVA**

A EMEIF Santa Maria do Rio Sirituba é um ponto de referência para a comunidade, pois todo mundo mora *antes* ou *depois* da escola (Figura 02). As seis professoras responsáveis pela educação infantil e pelo primeiro e segundo ciclo do ensino fundamental trabalham com o auxílio de uma diretora e de uma coordenadora pedagógica, além do trabalho de uma docente exclusiva para o atendimento especial e das duas mulheres responsáveis pelo preparo e distribuição da merenda escolar, ou seja, um corpo docente e administrativo exclusivamente feminino.



Figura 02. Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Santa Maria do Rio Sirituba. Sobre o trapiche, alunos esperam pela equipe de tios que visitavam a escola. Foto: CASTILHO, J.A.C, 2015.

Na ausência de um projeto político-pedagógico, a instituição vê na proposta curricular elaborada pela Secretaria Municipal de Educação um parâmetro de conteúdos a serem abordados em sala de aula. As docentes também trabalham com projetos didáticos cujas temáticas variam em função da época do ano (a exemplo da páscoa, do dia das mães, do dia das crianças, do natal, etc.), de modo a orientar a construção de um calendário institucional autônomo que respeite o tempo da comunidade e os prazos definidos pela SEMEC.

A proposta curricular, porém, não leva em consideração a realidade das ilhas de Abaetetuba nem das suas escolas. O volume traz os conteúdos organizados em disciplinas, com poucas inserções que fazem referência ao cotidiano da comunidade (por exemplo: o assunto “o rio” e “as ilhas” previstos na disciplina de Geografia), além de estar dividido em séries que vão do 1º ano/9 ao 5º ano/9, o que demonstra que ele não prevê o trabalho com classes multisseriadas. A proposta também traz sugestões metodológicas para a abordagem de determinados temas, como cantigas de roda, imagens para colorir e dinâmicas de grupo, porém a falta de diálogo mencionada anteriormente também se faz presente aqui, quando tais sugestões englobam apenas alimentos, ecossistemas, profissões e expressões linguísticas externas à realidade ribeirinha (Figura 03).



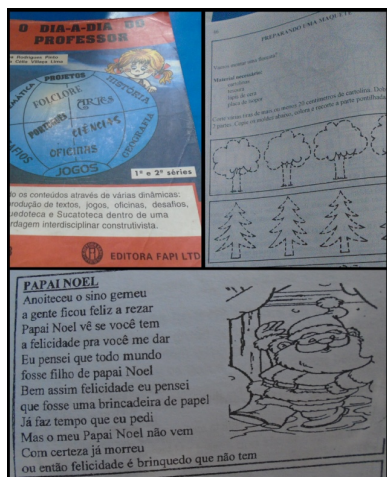


Figura 03. Exemplos de materiais de apoio didático desatualizados e alheios ao contexto no qual se encontram. A primeira e a segunda imagens são registros de um caderno de atividades datado de 1981, que traz elementos externos à realidade da ilha, como coníferas e macieiras. Abaixo, uma sugestão de cantiga da proposta curricular enviada pela SEMEC.

Como já dito anteriormente, o trabalho com projetos didáticos é uma prática recorrente na escola. De acordo com a professora Aneli, uma das responsáveis pela turma da educação infantil, o trabalho com projetos é sempre desafiador, pois “o aluno já espera por uma novidade, ele sabe que não vai ser sempre a mesma coisa”, mas o momento da avaliação do mesmo é gratificante. “Você vê o avanço do menino, eles adoram”, afirma.

O projeto priorizou o contato com a EMEIF Santa Maria e esta inserção se deu principalmente através da participação intensa na *hora pedagógica*, que são reuniões semanais (sempre às sextas-feiras) de duas horas de duração nas quais as professoras debatem diversos assuntos, que vão desde ajustes no calendário, avaliações, dificuldades e também aproveitam para reunirem-se com os responsáveis dos alunos para entrega de conceitos. Uma das principais funções da hora pedagógica é ser um momento no qual a construção dos projetos didáticos acontece (Figura 04).



Figura 04. Sala de informática da EMEIF Santa Maria, na qual eram realizadas as jornadas denominadas de “hora pedagógica”. Foto: CASTILHO, J. A. C, 2015.

Os projetos didáticos são planejamentos de ensino que têm uma duração que varia entre 10 e 12 dias. Eles são estruturados da seguinte maneira: seleção do tema, seleção dos conteúdos, redação da introdução, estabelecimento dos objetivos geral e específico e das metodologias que serão

empregadas para alcançar os mesmos. Finalmente, é montado o cronograma de atividades, que leva em consideração não apenas os dias, mas a hora de entrada, intervalo e saída da escola, de modo que as atividades não sejam muito extensas e todas as docentes as finalizem ao mesmo tempo, para não haver dispersão das crianças antes que o rabeteiro, a pessoa que busca e que deixa cada criança na porta de sua casa, chegue.

Uma vez compreendida a dinâmica de elaboração e realização do projeto, a equipe voltou à escola já com uma proposta: a valorização dos modos tradicionais de comer e da agrobiodiversidade em sala de aula e inclusão do tema “comida e cultura” como um tema transversal, de modo a conduzir o aluno a uma reflexão sobre as diversas formas de obtenção e consumo dos alimentos e, ao mesmo tempo, reafirmar a importância deste diálogo de saberes entre as docentes.

As professoras, que já vinham incluindo elementos regionais às suas aulas (como observado durante a realização do projeto temático do Dia da Árvore), viram na proposta de intervenção uma possibilidade de expandir este aspecto ainda dormente e carente de apoio didático. As horas pedagógicas estiveram repletas de contribuições, críticas e sugestões das mesmas. O resultado deste engajamento coletivo foi um projeto que compreendeu a alimentação enquanto um fato sociocultural que é e não se ateve apenas aos conteúdos de ciências, pelo contrário, trabalhamos numa perspectiva interdisciplinar.

Partindo do ponto que as horas pedagógicas são um momento de trabalho coletivo e socialização das professoras da educação infantil e ensino fundamental I, o projeto foi construído com base na apresentação de um gênero textual e no trabalho sobre uma palavra geradora. Os gêneros textuais trabalhados durante a vigência do projeto foram receita, lista e poesia e as palavras geradoras foram “bolo” e “laranja”, sendo que a primeira deu a oportunidade de revisão de famílias silábicas já trabalhadas em sala de aula e a segunda possibilitou um foco pedagógico sobre a sílaba – ran, considerada uma dificuldade ortográfica entre as crianças.

Outro aspecto típico da alimentação, o quantitativo, foi abordado pelo projeto: as professoras utilizaram o texto da receita, base para o trabalho com Língua Portuguesa, também nas aulas de Matemática, nas quais foram identificadas possibilidades de se trabalhar com o sistema monetário, o sistema de frações e o sistema de pesos e medidas. Quatro dias letivos foram dedicados a esse foco, entretanto, as professoras consideraram pouco tempo, dada a complexidade dos assuntos.

Os conteúdos das disciplinas presentes na proposta curricular e selecionados pelas professoras com o fim de integração dos atores sociais ao cotidiano escolar foram todos considerados e estão presentes na versão final do projeto temático. As contribuições das professoras e sugestões de atividades foram de fundamental importância para a conclusão da quarta etapa do nosso trabalho em Santa Maria: a elaboração de um caderno de atividades.

## ***A REALIDADE CURRÍCULAR DA ESCOLA “SIRITUBA”***

Acredita-se na importância da construção coletiva do currículo junto à comunidade escolar e comunidade local, no qual estão inseridos os alunos que ali frequentam a escola e carecem de uma referência em seus estudos sobre a realidade da sua comunidade, como aspectos culturais, alimentação, organização social, pois quem melhor do que o próprio povo assistido para saber quais

os aspectos relevantes para se adotar nessa construção. Tal construção coletiva e adequada aos aspectos culturais locais, ainda parece ser um processo distante de ser concretizado na Escola Santa Maria do Rio Sirituba, na ausência de um projeto político-pedagógico próprio para a escola, a instituição se encontrar forçosamente obrigada a se adequar à proposta curricular elaborada pela Secretaria Municipal de Educação e contam com um parâmetro de conteúdos a serem abordados em sala de aula, totalmente distante a realidade local, com algumas referências a respeito do cotidiano da ilha.

O trabalho com projetos didáticos é uma prática recorrente na escola, não significa dizer o “modo errado” de se trabalhar a realidade local, na verdade, de acordo com os relatos dos próprios professores, parece ser a melhor forma encontrada para driblar a ausência de um currículo específico, diferenciado e adaptado à realidade dos alunos.

No entanto, esse “recorte” curricular encontra-se encharcado de ideias soltas, adaptações e desencontros curriculares, dão espaço a questionamentos e dúvidas que pairam sobre as cabeças de educadores que relacionados diretamente com a causa, ainda idealizam a construção coletiva de um currículo adequado às escolas ribeirinhas.

Dada as caracterizações da comunidade, da escola e do currículo, algumas medidas foram pensadas e colocadas em prática. Portanto, foi necessário retomar o contato com as professoras para que de forma coletiva colocássemos em prática estas observações. A primeira medida, dado a ausência de um projeto político pedagógico da escola, foi trabalhar junto às professoras modos alternativos de integrar a cultura da ilha no currículo escolar, como contextualizar a educação de Sirituba. Portanto, analisamos o currículo existente (conforme citado acima, currículo padrão da SEMEC) e em cima destes problematizar algumas questões e, coletivamente, darmos um novo rumo aos processos. A segunda intervenção foi problematizar junto aos alunos os elementos da comunidade através das aulas, nelas, ressaltamos a agrobiodiversidade e sua importância através de exercícios, como produção de texto, desenhos, pinturas, e na matemática através dos exemplos com unidades de medidas. Durante este processo, em especial nos desenhos e pinturas, perguntamos às crianças “o que vocês mais gostam de comer?”, as respostas foram bem variadas, alguns retrataram produtos da agrobiodiversidade, outros preferiram retratar o externo, tendo as professoras levantado à hipótese



15 e 16 de Outubro 2015

**Dia Mundial da Alimentação**

Local: UFPA - Campus Abaetetuba

Horário: 9:00h

Org.: BioSE e GEPEME

Figura 05 - Chamada para o evento do dia mundial da alimentação. Foto: Desenhos das crianças da ilha. Elaboração da chamada: DOMINGUES, B. R.C., 2015.

de que a representação do externo se deve ao fato de que é algo novo para as crianças, foge do cotidiano e por isso lhes chama atenção. Estes desenhos resultaram em um concurso de desenhos (Figura 5), onde os desenhos que retratavam a agrobiodiversidade seriam estampados nas camisas e virariam a logo do Dia Mundial da Alimentação, outra ação realizada na escola, em que os alunos e comunidade tiveram acesso a jogos educativos, teatro de fantoches e outras atividades educativas



Figura 06 – Atividades do dia mundial da alimentação 2015. Fotos: ZÚÑIGA, N. M.

com a temática da alimentação saudável (Figura 6).

Num outro momento, trabalhamos no desenvolvimento de jogos educativos e a confecção de um caderno de atividades, onde as representações da ilha foram valorizadas, numa perspectiva de discutir os assuntos recomendados pela Secretaria Municipal de Abaetetuba, mas enaltecendo os conhecimentos locais. Neste caderno de atividades (Figura 7), contamos com recursos da própria comunidade para o aprendizado das disciplinas de português, matemática, história, geografia e ciências. O caderno fora dividido por nível de dificuldade das atividades, conforme orientação das professoras da escola, facilitando, portanto, o uso deste por classes multisseriadas. O caderno fora entregue à comunidade como retorno do projeto, e será usado pelas professoras e alunos no decorrer dos anos e, sem dúvida, servirá de apoio e exemplo para outras escolas ribeirinhas, que vivem

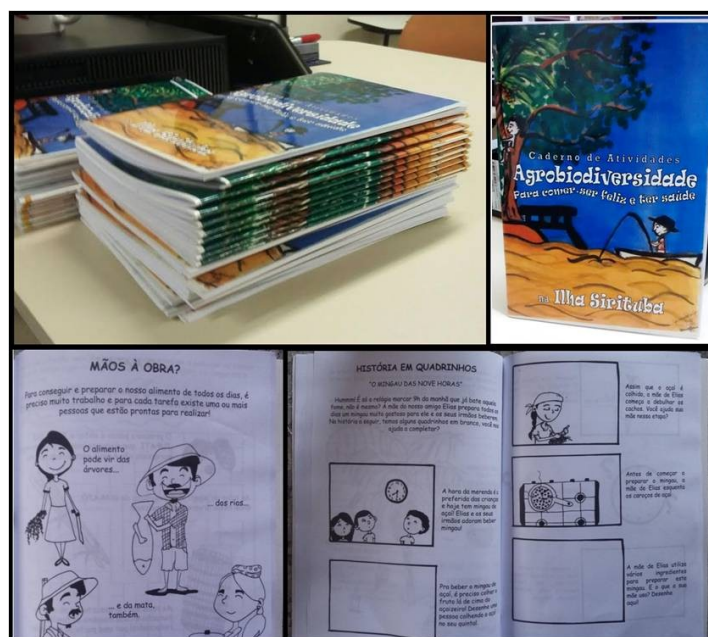


Figura 07 – Caderno de Atividades “Agrobiodiversidade: para comer, ser feliz e ter saúde na ilha Sirituba”. BARROS, F. B. (Org). Foto: CASTILHO, J. A. C.

realidades semelhantes à que encontramos em Sirituba.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante nossas idas à Sirituba, pudemos perceber que o currículo escolar não carregava os traços das identidades culturais dos sujeitos sociais que ali habitam, contudo, o intuito desta pesquisa não era somente problematizar um currículo escasso no que diz respeito à sua contextualização, a proposta da equipe, desde a partida da universidade, era dar um retorno à comunidade, e trabalhando lado-a-lado com as educadoras e demais profissionais da escola para a valorização dos elementos culturais, e em especial, da agrobiodiversidade local.

Neste sentido, uma série de intervenções foi feita, estas intervenções buscavam, sobretudo, mostrar aos alunos as diversas formas de aprender entre rios, matas, igarapés, sempre conectados com os elementos culturais e a agrobiodiversidade. Sendo assim, notou-se em campo que a aceitabilidade dos alunos para aprender com os elementos agrossociobioculturais foi satisfatória, ainda que durante o início de nossa jornada junto às professoras, a resistência ao cotidiano em detrimento ao externo tenha sido considerável, conseguimos demonstrar que aquilo que está ao nosso lado tem enorme potencial para educar e transformar vidas.

## REFERÊNCIAS

- AMMANN, Safira Bezerra. **Ideologia do Desenvolvimento de Comunidade no Brasil**. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- BARROS, Flávio Bezerra. Sociabilidade, cultura e biodiversidade na Beira de Abaetetuba no Pará. **Ciências Sociais Unisinos**, v.45, n.2, p.152-161, 2009.
- BARROS, Flávio Bezerra. Estradas, florestas, sala de aula e outros espaços: lugares de aprender e ensinar na Amazônia. In OLIVEIRA, Assis da Costa; BELTRÃO, Jane Felipe. (Org). **Etnodesenvolvimento & Universidade: formação acadêmica para povos indígenas e populações tradicionais**. Belém: Editora Santa Cruz, 2015.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998
- BRASIL. Minuta do Projeto de Lei s/n que Dispõe sobre a regulamentação e o funcionamento do Sistema de Organização Modular de Ensino – SOME, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação – SEDUC, e dá outras Providências. Disponível em: <<http://www.sead.pa.gov.br/share/negociacao-professores/MINUTA-LEI-SOME-SEDUC.pdf>> acessado em 01/03/2016, 2013.
- BRASIL. Confederação Nacional dos Municípios. **Abaetetuba – Pará**. Disponível em: <[http://cdhl.cnm.org.br/001/00101001.asp?ttCD\\_CHAVE=9642&btOperacao=>](http://cdhl.cnm.org.br/001/00101001.asp?ttCD_CHAVE=9642&btOperacao=>) acessado em 01/03/2016.
- CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. **Identidade, etnia e estrutura social**. São Paulo, Pioneira, 1976.
- CONTRERAS, Jesus; GRACIA, Mabel. **Alimentação, sociedade e cultura**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2011.
- DA MATTA, Roberto. **O que faz o Brasil, Brasil?** Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1986.
- DA MATTA, Roberto. Sobre o simbolismo da comida no Brasil. **O Correio da Unesco**. Rio de Janeiro, v.15, n. 7, 1987.
- GARINE, Igor de. Alimentação, culturas e sociedades. **O Correio da Unesco**. Rio de Janeiro, v.15, n. 7, 1987.
- GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.
- FRANÇA FILHO, Genauto Carvalho de. Terceiro Setor, Economia Social, Economia Solidária e Economia Popular: traçando fronteiras conceituais. **Bahia Análise e Dados**, Salvador – Vol 12 nº 1; 2002.
- HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Brasília: UFMG, 2003.
- HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. 12ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Abaetetuba, Pará – PA**. Disponível em:

<<http://www.biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/dtbs/para/abaetetuba.pdf>>. Acesso em 18 de novembro de 2014.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **Antropologia Estrutural**. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. **Abaetetuba: fundação mítica e brinquedo de miriti**. Abaetetuba, Pará: Prefeitura Municipal, 2005.

MALINOWSKI, Bronislaw. **Argonautas do Pacífico Ocidental: um relato do empreendimento e da aventura dos arquipélagos da Nova Guiné Melanésia**. Abril Cultural: São Paulo, 1978.

SANTILLI, Juliana. **Agrobiodiversidade e direito dos agricultores**. São Paulo: Peirópolis, 2009.

SANTILLI, Juliana. A lei de sementes e os seus impactos sobre a agrobiodiversidade. **Hiléia - Revista do Direito Ambiental da Amazônia**. n 13 [Jul - Dez] 2009 n0 14 [Jan - Jun] 2010, 2011.

SAYAGO, Doris.; BURSZTYN, Marcel. A tradição da ciência e a ciência da tradição: relações entre valor, conhecimento e ambiente, In Garay, Irene. & Becker, Bertha. **Dimensões Humanas da Biodiversidade**. Petrópolis, Vozes, 2006.

SOUSA, Fagner Freires de; BARROS, Flávio Bezerra; VIEIRA-DA-SILVA, Camila. O extrativismo de frutos de miriti como estratégia de reprodução ribeirinha no inverno amazônico. In: **III Seminário Internacional Ruralidades, Trabalho e Meio Ambiente**, 2015, São Carlos. Anais. v. 3. p. 1-21. São Carlos: UFSCar, 2015.

SOUSA, Fagner Freires de. O açaí do inverno? extrativismo, comercialização e consumo de frutos de *Mauritia flexuosa* L.f. no estuário amazônico. **Dissertação de Mestrado**. Programa de Pós-Graduação em Agricultras Amazônicas, Universidade Federal do Pará. 2016.

SPRADLEY, James. P. **Participant Observation**. Orlando- Florida. Harcourt Brace Jovanovich College Publishers, 1980.

TOLEDO, Victor Manuel; BARRERA-BASSOLS, Narciso. A etnoecologia: uma ciência pós-normal que estuda as sabedorias tradicionais. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, n. 20, p. 31-45, jul./dez. 2009.

WOOD, David; LENNÉ, Jillian M. *Why Agrobiodiversity?* In: WOOD, D.; LENNÉ, J.M. **Agrobiodiversity: Characterization, Utilization and Management**. New York: CABI Publishing, 1999.