

A PERCEPÇÃO DE ACADÊMICOS DO CURSO DE PEDAGOGIA REFERENTE ÀS ESCOLAS DO CAMPO EM CONTEXTO RIBEIRINHO

Eliomara Elem Lima da Silva - Acadêmica do 3º período do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro de Estudos Superiores de Parintins da Universidade do Estado do Amazonas – CESP/UEA. E-mail: eliomaralyo@gmail.com

Yasmin Silva dos Santos - Acadêmica do 3º período do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro de Estudos Superiores de Parintins da Universidade do Estado do Amazonas – CESP/UEA. E-mail: yasminsantos12351@gmail.com

Diohanna Araújo de Souza - Acadêmica do 3º período do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro de Estudos Superiores de Parintins da Universidade do Estado do Amazonas – CESP/UEA. E-mail: diohannamadjer@gmail.com

Simone Souza Silva - Professora Doutora, do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro de Estudos Superiores de Parintins da Universidade do Estado do Amazonas – CESP/UEA. E-mail: monesilvapin63@gmail.com

RESUMO

O presente trabalho reflete sobre as experiências viabilizadas pelo Programa Institucional de Extensão (PROGEX) e Projeto de Extensão de Produtividade em duas escolas do campo, em articulação com as disciplinas de História da Educação II e Epistemologia da Educação. Trata-se de um estudo de natureza qualitativa, com auxílio das técnicas de observação e entrevista direcionada a professores, alunos, funcionários e acadêmicos. O interesse por esta temática emergiu nos encontros do projeto de extensão em que se percebeu a importância de um currículo que permita aos professores em formação o contato com a educação do campo na perspectiva de valorizar a pluralidade epistemológica das comunidades amazônicas ribeirinhas. Em função da necessidade de a comunidade acadêmica conhecer outros espaços educacionais com particularidades específicas, desenvolveu-se atividades nas comunidades ribeirinhas, a fim de exercitar práticas e metodologias educacionais que atendam as peculiaridades da escola do campo em contexto ribeirinho correspondendo ao interesse de um currículo adequado à realidade do campo. O estudo descreve a importância de priorizar e compreender na prática as perspectivas dos sujeitos da escola, a materialização do currículo, destacar um perfil de professores em formação engajados a fortalecer a identidade da educação do campo. Discorre sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como possibilidade de aprimorar a qualidade na construção dos saberes, e proporcionar uma equidade na educação que reconhece a diversidade cultural existente nos saberes locais e saberes globais. O estudo parte da perspectiva de uma Educação do Campo que valorize a realidade dos sujeitos, em articulação com contextos mais amplos. O estudo evidenciou que mesmo com a legislação vigente a Educação do Campo ainda é precária, principalmente quanto à formação dos professores.

Palavras-chave: Rodas de conversa. Educação do Campo. Contexto Ribeirinho.

ABSTRACT

The present work reflected on the experiences made possible by the Institutional Extension Program (PROGEX) and the Productivity Extension Project in two schools in the countryside, in conjunction with the disciplines of History of Education II and Epistemology of Education. This is a qualitative study, with the help of observation and interview techniques directed to teachers, students, employees and academics. The interest in this theme emerged in the extension project meetings in which the importance of a curriculum that allowed the teachers in training to get in touch with rural education was perceived in the perspective of valuing the epistemological plurality of the riverside Amazon communities. Due to the need for the academic community to know other educational spaces with specific particularities, activities were developed in the riverside communities, in order to exercise educational practices and methodologies that meet the peculiarities of the rural school in the riverside context corresponding to the interest of an adequate curriculum to the reality of the field. The study describes the importance of prioritizing and understanding in practice the perspectives of school subjects, the materialization of the curriculum, highlighting a profile of teachers in training engaged to strengthen the identity of rural education. It discusses the Common Curricular National Base (BNCC), as a possibility to improve the quality in the construction of knowledge, and provide equity in education that recognizes the cultural diversity existing in local and global knowledge. The study starts from the perspective of a Rural Education that values the reality of the subjects, in articulation with broader contexts. The study showed that even with the current legislation, Rural Education is still precarious, especially regarding teacher training.

Keywords: Conversation circles. Rural Education. Riverside context.

INTRODUÇÃO

A universidade constitui um espaço para a produção de conhecimentos e falha quando não proporciona aos discentes a articulação dos saberes científicos com a realidade educacional dos diferentes espaços educativos.

Cientes do compromisso com a educação e da necessidade de propiciar um espaço de vivência e experiência aos acadêmicos com as escolas do campo em contexto ribeirinho, professores do Curso de Pedagogia do Centro de Estudos Superiores de Parintins (CESP) da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), com apoio do PROGEX e Produtividade proporcionaram por meio das disciplinas de História da Educação II, sob responsabilidade da professora Gyane Karol Santana Leal e de Epistemologia da Educação, sob a responsabilidade da professora Dra. Simone Souza Silva, a realização de uma prática de campo nos dias 11 e 12 de março de 2020 em duas escolas do campo do Município de Parintins.

A prática de campo envolveu acadêmicos do 3º período do Curso de Pedagogia e bolsistas de Projetos de Extensão. Uma das atividades evidenciou a relevância da articulação

entre os saberes locais e os saberes universais estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e incentivar a valorização da pluralidade epistemológica das comunidades amazônicas ribeirinhas. Esperava-se, assim, possibilitar aos acadêmicos uma compreensão ampla da diversidade educacional e um preparo para a prática docente no contexto ribeirinho.

Essa compreensão é valorosa para refletir acerca da realidade educacional, especialmente quando se objetiva um ensino de qualidade, que valorize e evidencie os saberes dos sujeitos camponeses como constituintes da identidade da educação do campo.

DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

A atividade prática em escolas do campo em contexto ribeirinho, inicialmente causou aos acadêmicos um impacto, visto que alguns não conheciam a realidade destas escolas, e nos fez refletir que enquanto futuros docentes, precisamos não somente conhecer esta realidade, mas, sobretudo, ajudar a tornar o processo educativo eficiente, independentemente dos espaços geográficos onde ocorra o transcurso do processo de ensino aprendizagem.

A prática de campo permite aos acadêmicos observar as precárias condições financeiras de crianças que frequentam as escolas do campo, as quais comprometem seu rendimento escolar e permanência nessas escolas, além de despertar a necessidade de transformação social, considerando o potencial e habilidades dos estudantes nas atividades desenvolvidas.

A força de transformação social assenta na consciência crítica das relações do homem com o mundo e os outros homens. Como diz Paulo freire, a “consciência da” e a “ação sobre a realidade são elementos constituintes e inseparáveis do acto de transformação pelo qual os homens se tornam seres de relação” (EMEDIATO, 1978, p. 213).

A transformação social das escolas do campo é possível pela ação conjunta de sujeitos que acreditem no potencial dessas escolas, e impulsionados pela consciência crítica exerçam ações educativas significativas para o progresso cognitivo e social dos alunos.

Figuras 1 e 2 - Escola Municipal Nossa Senhora de Nazaré e Escola Municipal Pedro Reis



Fonte - Arquivos dos bolsistas do Projeto de Extensão (2020).

Elencamos as atividades desenvolvidas, como: oficinas de libras, higiene bucal, contação de história para crianças da educação infantil e cinema na escola e contação de lendas amazônicas para crianças do ensino fundamental. Tais atividades foram enriquecedoras para nós, docentes em formação, pois contribuem para a construção de nossa identidade docente no percurso do trajeto formativo.

Figuras 3 e 4 - Acadêmicos realizando as oficinas de higiene bucal e contação de lendas amazônicas



Fonte - Arquivos dos bolsistas do Projeto de Extensão (2020).

A interação dos futuros pedagogos com as escolas do campo representa um preparo para os papéis a serem exercidos na profissão docente, afinal, a educação está presente em diversos espaços e implicada pelos contextos, o que exige conhecimento da realidade.

Desvelar a realidade em que vivem é um processo que precisa acontecer a partir do diálogo entre universidade e escolas, e que este diálogo contribua na formulação de políticas públicas tão necessárias para o desenvolvimento da educação no cenário amazônico. Por isso, durante a formação inicial [...] é importante discutir, refletir e interagir com as escolas ribeirinhas, uma vez que constituem no ambiente de desenvolvimento das primeiras experiências da docência, dentre outros fatores fundamentais (VIEIRA, SILVA; MOURÃO, 2015, p.8).

A importância da experiência vivenciada é evidenciada na fala dos acadêmicos:

As experiências vividas nas escolas ribeirinhas contribuíram de forma significativa para minha formação como pedagoga, pois para ser um bom profissional na área da educação tem que ser de forma integral, abrangendo todos os espaços onde a educação acontece. Conhecer a realidade ribeirinha dessas escolas, me fez perceber o quanto a educação do campo carece de uma atenção maior comparada à urbana e que a contribuição dos professores nessa educação faz muita diferença. Percebi certas dificuldades pelas quais passam as escolas ribeirinhas, porém, os professores se esforçam de maneira admirável para um bom ensino, criando metodologias ligadas à realidade na qual pertencem. Para uma boa formação, é necessário que o pedagogo conheça todas as realidades educacionais, para

que também faça a diferença para uma melhor educação (ACADÊMICA BIA, 2020).

Quando estamos na Universidade muitas das vezes dominamos teorias e conteúdos acadêmicos, e sempre idealizamos o tipo de professores que queremos ser e as escolas que queremos trabalhar, mas quando vamos à prática conhecer a realidade das escolas do campo é surpreendente. As viagens para as comunidades do Limão e Paraná do Espírito Santo foi um divisor de águas na minha vida acadêmica, pude compreender que mesmo nas escolas do campo há diferenças, pois cada uma tem suas especificidades. [...] o que chama a atenção em ambas, é o entusiasmo, o apreço e o empenho daqueles que nelas trabalham. Pude me emocionar ao conversar com moradores e funcionários das escolas e ver o quanto preciso aprender se quiser realmente fazer um trabalho de qualidade, entendi que como acadêmica preciso ir além de apenas saber o que os teóricos ensinam, tenho que olhar aquele lugar sob os olhos das crianças, ter empatia e sentir o que professores e moradores sentem também (ACADÊMICA ISA, 2020).

Os relatos expressam o significado das experiências vivenciadas nas escolas do campo no contexto ribeirinho de área de várzea. Conhecer essa dinâmica configura uma ação essencialmente válida e um dos caminhos para que os futuros profissionais da educação percebam a importância de assumirem com compromisso o ato de educar articulando conhecimentos necessários para a valorização do campo.

ASPECTOS FÍSICOS, SOCIAIS, CULTURAIS, AMBIENTAIS, ECONÔMICOS E RELIGIOSOS DAS COMUNIDADES VISITADAS

As comunidades visitadas estão localizadas em áreas de várzea. Na primeira comunidade visitada, Paraná do Limão de Baixo está a Escola Municipal Nossa Senhora de Nazaré, uma escola pequena com estrutura de uma sala de aula em situação precária, próxima a um barracão social e a algumas residências com poucos moradores. Na segunda comunidade, Paraná do Espírito Santo do Meio, está localizada a Escola Municipal Pedro Reis Ferreira, com quatro salas de aula, uma estrutura maior em relação à primeira escola visitada. Uma moradora desta comunidade que trabalha como cozinheira da escola relatou o seguinte:

Eu trabalho aqui na escola a 21 anos, sou auxiliar, cozinheira, enfermeira, doutora, tudo aqui. Fulana me chama, eu não sei puxar, mas eu vou socorrer, fazer um chazinho. Minha bolsa é cheia de remédinhos de primeiros socorros, vai que alguém tem uma dor de cabeça. Às vezes eu não tenho, mas eu posso fazer uma massagem, passar um gel, a gente vai fazendo o que pode (COZINHEIRA MARLETE, 2020).

Conforme o relato, os moradores da comunidade se unem para ajudar ao próximo e juntos buscam soluções para os problemas que surgem eventualmente referentes a escola, saúde, igreja, etc. Atitudes de solidariedade são frequentes nestes territórios, revelam o espírito de coletividade de seus moradores e constituem ações admiráveis e cativantes, pois mantêm a estabilidade da sociedade e torna os indivíduos mais humanos.

Figura 5 - Entrevista com a cozinheira Marlete Santos



Fonte - Arquivos dos bolsistas do Projeto de Extensão (2020).

Dona Marlete relatou ainda que a maioria dos moradores desta comunidade é católica. Inclusive, ela foi e continua sendo responsável por alguns grupos na igreja e os orienta a seguirem os princípios religiosos do cristianismo. E afirma:

Eu já trabalhei 12 anos como ministra do batismo, 12 anos como ministra para preparar os casais para o sacramento, pois na nossa comunidade tem vários casais que só se juntam e não querem oficializar perante Deus o seu casamento, não só no civil, nem no religioso. Mas a gente incentiva [...] A missa nos dias de domingo é bem participativa. No dia das mulheres a igreja ficou lotada e se tornou pequena só de gente daqui da comunidade (COZINHEIRA MARLETE, 2020).

Na fala de dona Marlete percebemos os aspectos culturais e religiosos interligados, com grandes significados para as pessoas que habitam nesta comunidade e que determinam sua identidade cultural. Segundo Hall (1992), os sujeitos projetam a si mesmo na identidade cultural, isto é, todo o valor que atribuem a atividades exercidas em um determinado espaço social que conseqüentemente fazem parte dos objetivos destes sujeitos, tornando a sua ambiência harmoniosa e recíproca.

Quanto aos aspectos ambientais e econômicos, estes se encontram entrelaçados, pois para a movimentação econômica, mesmo que em pequenas proporções, faz-se necessário o homem recorrer aos recursos ambientais. Na comunidade do Paraná do Limão de Baixo,

encontramos um casal que trabalha com horta no quintal de sua casa, o que ajuda no sustento familiar. O casal prepara feixes de cheiro verde para levar à cidade a fim de vendê-los. Trabalha também com a produção de queijo objetivando o aumento de sua renda.

Figuras 6 e 7 - Preparo de feixes de cheiro verde



Fonte - Arquivos dos bolsistas do Projeto de Extensão (2020).

Na comunidade do Paraná do Espírito Santo do Meio, onde está localizada a Escola Municipal Pedro Reis Ferreira, observamos que no entorno da escola há diversas plantações em garrafas pet's, e por se tratar de uma área de várzea, o local torna-se vantajoso para o cultivo. Educadores dessa escola utilizam a horta para complementar na alimentação das crianças e as incentivam ao desenvolvimento da sensibilidade ao cuidado com o meio ambiente.

Ações ecológicas em escolas constituem ações influenciadoras de hábitos que cooperam para a qualidade de vida dos alunos e os educadores, ao promoverem ações de sustentabilidade, instigam seus alunos ao compromisso com o meio ambiente, com a natureza. Assim, a instituição faz a diferença e assume uma responsabilidade social com as futuras gerações.

Figuras 8 e 9 - Uso de garrafas pet como canteiros e Horta da Escola Municipal Pedro Reis Ferreira



Fonte - Arquivos dos bolsistas do Projeto de Extensão (2020).

As ações ambientais, além de proporcionarem reflexões que conduzam os alunos a atitudes positivas nos espaços formais e informais, proporcionam uma sensibilidade aos estudantes quanto à responsabilidade ambiental. Tais ações precisam ser repercutidas nas instituições educativas, pois “em muitos casos, a escola se limita somente a repassar informações básicas sobre as questões ambientais, sem levar em conta que se trata de um assunto interdisciplinar e que deveria envolver toda a comunidade” (CHAVES; GAIA, 2014, p. 6). A questão ambiental constitui uma temática substancial para a educação do campo, e ainda que se trate de conhecimentos transversais, é inerente aos territórios campestres e enaltece os aspectos da cultura local que se defende nesta pesquisa.

METODOLOGIA

O presente relato é de natureza qualitativa, com apoio das técnicas de observação e entrevistas com alunos, professores, funcionários das escolas e acadêmicos do Curso de Pedagogia do CESP/UEA. Teve como base as referências bibliográficas utilizadas no PROGEX, como: Antunes e Hage (2010), Chaves e Gaia (2014), Santos (2015), Vieira, Silva e Mourão (2015), Silva (2017), dentre outros. As leituras sistematizadas em fichamentos, resumos e resenhas possibilitaram aprofundamentos referentes à educação do campo.

RESULTADOS

As experiências vivenciadas em duas escolas do campo do município de Parintins - AM permitiram identificarmos na roda de conversa, nas entrevistas, nas práticas pedagógicas realizadas o anseio por uma educação que valorize as especificidades do contexto ribeirinho.

VIVÊNCIAS DOS PROFESSORES COM A EDUCAÇÃO DO CAMPO: ROMANTIZAÇÃO X REALIDADE

A educação do campo é uma temática complexa na qual as pessoas que vivenciam e as que não conhecem a realidade educacional têm pontos de vistas diferenciados, que apontam para duas perspectivas de educação do campo: a realidade e a romantização.

No dia 12 de março de 2020, às 15h30 da tarde, ocorreu uma roda de conversa entre acadêmicos e professores do Centro de Estudos Superiores de Parintins da Universidade do Estado do Amazonas e professores da Escola Municipal Pedro Reis Ferreira, cujo propósito foi entendermos a dinâmica do trabalho educacional nestas escolas.

Na ocasião realizamos uma Roda de Conversas em que ouvimos relatos dos professores da escola visitada e também de alguns acadêmicos da UEA em relação as suas inquietações quanto à realidade da escola do campo.

Figura 10 - Roda de Conversa



Fonte - Arquivos dos bolsistas do Projeto de Extensão (2020).

A roda de conversa iniciou com a fala da professora Dra. Simone Souza Silva instigando acerca das vivências e curiosidades, tanto dos acadêmicos quanto dos profissionais que trabalham na Escola Municipal Pedro Reis Ferreira. Este momento foi fundamental para que pudéssemos conhecer e analisar os principais desafios da educação nos territórios campestinos e refletir quanto as melhorias necessárias para a educação nestas escolas.

Na roda de conversa percebemos que apesar das dificuldades presentes na educação do campo, esta modalidade de educação pode sim ser transformadora e de qualidade, como evidenciamos argumentos de uma acadêmica do 3º período do Curso de Pedagogia.

Eu me sinto muito realizada e me sinto muito feliz porque hoje eu acho que me encontrei [...] Eu não sabia se de fato eu iria conseguir em sala de aula

desenvolver algum potencial, mas como eu vim de uma família em que quase todos são educadores. Meu pai é professor universitário da UEA em Manaus [...] Me orgulho muito de meu pai que veio da comunidade do Paraná do Coró-coró [...] e meus tios também tiveram ensino em uma comunidade e hoje são concursados [...] Temos que lutar por uma educação transformadora e libertadora. Eu me encontrei hoje eu digo que eu posso atuar e me sinto pertencente a isso, eu sei que tenho o potencial [...] Eu nunca vou esquecer esse momento que as professoras me proporcionaram para que eu pudesse ver essa realidade das crianças [...] eu nunca olhei as escolas ribeirinhas vitimizadas até porque eu tenho um pai que tá onde tá porque teve um ensino lá, então foi de qualidade [...] (ACADÊMICA THAINARA PINHEIRO, 2020).

O relato da universitária ilustra a experiência percebida na trajetória de seu pai que estudou em uma escola do campo. E, por meio desta prática, afirma ter se encontrado com o curso e a profissão que almeja exercer. Daí a importância de os graduandos terem contato com as diversas realidades e desafios entrelaçados no meio educacional, de forma que valorizem as modalidades de ensino e colaborem para a transformação social de que as escolas necessitam. Afinal, desempenhar a função de professor implica uma responsabilidade que requer uma formação sólida que impacte em uma educação básica fortalecida (SILVA, 2017).

Para entendermos as vivências e a complexidade da realidade da educação do campo trazemos aqui o relato de uma professora que trabalha em escola do campo.

É importante trazer a universidade para a realidade [...] Na teoria tudo parece fácil a gente assimilar [...] Mas quando a gente se depara com a realidade de vir para uma comunidade rural, sobretudo, as pessoas que não estão acostumadas [...] Eu sempre tive contato com a zona rural, onde fui criada [...] nunca estudei na zona rural, mas tinha tanta vontade porque eu via as crianças que iam naquela aventura para a escola [...] pra mim que estava de fora eu achava legal acordar cedo, às 4hs da manhã e tomar banho de água gelada porque eles passam por isso [...] Na terra firme acontece, mas as crianças enfrentam quilômetros de distância para chegar na escola [...] Hoje tenho esse olhar de que a educação do campo não é uma educação inferior à educação urbana [...] Porque quem faz o melhor somos nós [...] A educação de qualidade não se faz só na zona urbana, mas também na zona rural porque temos que ter comprometimento com a educação [...] Para trabalhar na zona rural tem que ter amor, a gente tem que gostar (PROFESSORA RAFAELA da Escola Pedro Reis Ferreira).

O relato desta professora expressa o quanto é difícil para uma criança chegar à escola e como é preciso persistir para não desistir. A reflexão compartilhada pela professora nos ajuda a entender que em meio às especificidades educacionais é necessário não somente amor à profissão, mas, também, compromisso e competência no ato de ensinar.

Cabe esclarecer que “se o Educador for um profissional compromissado com a educação do campo, os alunos seguirão estudando, se não o próprio ‘sistema’ os aliena, uma vez que eles enfrentarão um sistema modular de ensino, que nesta região não é de boa qualidade” (HAGE, 2010, p. 135). Esta compreensão de Hage é significativa e se interliga com a assertiva professora Rafaela, visto que esta professora não vê a educação do campo como uma educação inferior à urbana, antes, compreende que os professores podem fazer o diferencial na educação, independentemente dos territórios onde lecionam, especialmente se em seus objetivos estão expressos o compromisso e a responsabilidade com a escola e seus alunos.

A professora também fala da questão salarial, segundo a qual não é um dos fatores importantes para ser uma profissional de qualidade, pois, para estar no cargo de professora, é necessário comprometimento. Em sua fala fica evidente que para trabalhar na área da educação é necessário comprometimento e amor.

Temos que ter comprometimento com a educação, não só pelo salário, que nós sabemos que não dá com a inflação que está, mas é bom [...]. Dando para parcelar as coisas a gente compra uma coisinha ali uma coisinha aqui parcela em 20 vezes e o salário vai dando. Para trabalhar na zona rural tem que ter amor mesmo, essa é a palavra tem que gostar (PROFESSORA RAFAELA, 2020).

A fala desta professora revela uma visão romantizada quanto ao critério para ser professor em escola do campo, pois, segundo ela é preciso ter comprometimento e amor à profissão. No entanto, Hage (2010) adverte que os professores de escolas do campo geralmente enfrentam situações desafiadoras, como:

[...] baixo nível de escolaridade, recebem um salário com média de um salário mínimo, enfrentam sobrecarga de trabalho, alta rotatividade e dificuldades de acesso à escola em função das condições das estradas e da falta de ajuda de custo para locomoção (HAGE, 2010, p. 49).

A falta de qualificação profissional constitui um dos desafios enfrentados pelos professores nas escolas do campo, a exemplo do professor Sebastião Cardoso, que começou a lecionar com apenas a 4ª série concluída.

Comecei a trabalhar com a quarta série, em 1985 [...] eu sempre me esforcei [...] minha faculdade foi a “Escola da vida”. Eu fui pegando essa interatividade em alguns livros e fui me esforçando, 6 anos trabalhando e 6 anos não. Depois fiz a 5ª e a 6ª série aqui e na 7ª série fiz o provão da Seduc e passei [...] Tive que comprovar meus estudos no ensino fundamental completo [o primeiro grau]. Perguntaram se eu queria assumir uma turma, se eu tinha capacidade. Falei que sim e assumi uma turma com 35 alunos (PROFESSOR SEBASTIÃO FREITAS CARDOSO, 2020).

Para o professor Sebastião o melhor ensino acontece por professores que pensam em um futuro melhor para seus alunos e assim como a professora Rafaela também considera o amor e o comprometimento com a educação de suma importância para formar a criança em um cidadão letrado e comprometido com o ato de estudar.

A fala deste professor expressa uma prática educativa alicerçada na dedicação à arte de ensinar, no comprometimento em formar a criança em um cidadão com habilidades sociais e cognitivas. Trata-se de um professor que se efetivou na docência sem possuir graduação, mas seu empenho em possibilitar uma transformação social para as crianças tornou-se fundamental para o ato de ensinar. Suas palavras revelam amor ao trabalho que realiza.

No entanto, não podemos ignorar que é necessária uma capacitação profissional de qualidade para o exercício da docência, pois sem um professor qualificado, o ensino torna-se fragilizado. Inclusive, uma das professoras da Escola Pedro Reis Ferreira falou acerca da necessidade de os professores estarem sempre se capacitando.

A gente não pode romantizar a vida do campo. É bacana, mas também tem dificuldades que você tem que se adaptar para aprender a conviver [...]. Não é só ter mestrado, doutorado, a gente vai ser sempre um eterno aprendiz [...]. Minha primeira dificuldade foi trabalhar em uma escola multisseriada com 5 séries só numa turma (Professora da Escola Pedro Reis Ferreira, 2020).

A fala desta professora evidencia que o trabalho dos professores nestes territórios é desafiador e que o professor necessita estar sempre aprendendo independentemente de sua titulação. E, conforme revelaram os relatos, os professores enfrentam dificuldades, como a falta de qualificação profissional; de adaptação; em elaborar diversos planos de aula para uma única sala; em articular os saberes tradicionais e os cientificamente elaborados; inclusive, necessidade de superação de um olhar de inferiorização em relação ao trabalho nas escolas do campo. Afinal, “o currículo das escolas do campo e das cidades deve ser construído e pensado com eles e para eles e não prontos sem sua participação” (AMORIM; SOUSA, 2019, p. 138).

E nesse sentido, o gestor da Escola Municipal Pedro Reis Ferreira alertou:

Nós somos do campo e temos as nossas especificidades, assim como nossas potencialidades [...] entrem nas salas pensando que aqui é como qualquer outra escola. Temos dificuldades e problemas como qualquer outra [...]. Não pensem que somos coitadinhos, somos da várzea, somos pobres, humildes, porque temos potencialidades tal como em outras [escolas] [...] aqui é aplicado o mesmo currículo de acordo como as regras da BNCC (OSMAEL DA SILVA ALFAIA/Gestor da Escola Municipal Pedro Reis Ferreira, 2020).

Na assertiva do gestor fica evidente que a escola do campo tem suas dificuldades, mas também potencialidades. De acordo com os documentos oficiais, “a BNCC e currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica, uma vez que tais aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação” (BRASIL, 2017, p. 16, *apud* AMORIM, SOUZA, 2019, p. 138).

Conforme exposto, a vida de um professor que atua em escolas do campo é cheia de desafios. Por isso, para além de uma visão romantizada da escola do campo, há que se forjar um olhar ampliado para as especificidades, mas também potencialidades desta escola, pois, muitas das vezes, professores motivados pelo discurso do “amor ao trabalho” não percebem a falta de valorização social da profissão, a qual incide diretamente no aprendizado das crianças.

A BNCC E OS SABERES LOCAIS ARTICULADOS AOS SABERES UNIVERSAIS NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

A educação básica é uma área bastante complexa e compreende 03 etapas: a primeira abrange a Educação Infantil; a segunda, o Ensino Fundamental e a terceira, o Ensino Médio. Cada etapa tem um ensino centrado a um objetivo norteador, e a cada etapa realizada o indivíduo agrega para si mais conhecimentos.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta o que deve ser ensinado e aprendido em cada série, como um saber universal que deve ser atendido por todas as escolas públicas:

Desenvolver; aperfeiçoar; reconhecer e valorizar suas próprias qualidades prezar e cultivar o convívio efetivo e social, fazer-se respeitar e promover o respeito ao outro para que sejam apreciados sem discriminação por etnia, origem e idade, gênero, condição física ou social, convicções ou credos (BNCC, 2016, p. 8).

A BNCC tem por objetivo fazer com que o indivíduo aprimore todas as qualidades já existentes nele, e nessa construção de saberes possa se sobressaltar o indivíduo e os saberes apreendidos. A BNCC também orienta a valorização das culturas, o conhecimento das diversidades existentes, que cada cultura tece ao longo de sua historicidade.

Uma das atividades propostas na prática de campo foi promover a articulação de saberes universais estabelecidos pela BNC e saberes agregados pelos alunos desde o nascimento, de acordo com o meio em que estão inseridos, pois compreendemos a necessidade de valorização

de ambos os saberes para que os alunos não percam suas raízes culturais ao serem postos no ambiente escolar e possam valorizar outros saberes. Segundo a BNCC, a linguagem auxilia a “compreender a diversidade de manifestações linguísticas, artísticas e de práticas corporais como construções sociais e culturais, relacionando-as com ideologias e relações de poder” (BNCC, 2016, p. 31).

A partir dessa compreensão, apropriando-nos de ferramentas que a linguagem pode manifestar, realizamos a oficina “Contos e Lendas” através de dramatização com alunos do 4º ano do ensino fundamental. A escolha de trabalhar com contos e lendas justifica-se pelo fato de que as lendas são histórias repassadas de geração a geração e constituem saberes culturais, repletos de significados, que precisam ser valorizados na escola.

A oficina consistiu em um primeiro momento em uma encenação do conto Matinta Pereira por acadêmicos do 3º período do Curso de Pedagogia, com auxílio de acadêmicos de outros períodos e cursos, envolvidos no Projeto de Extensão. Trata-se de um conto muito famoso nas regiões do interior da Amazônia, o qual narra a história de uma velha que possuía uma maldição em ficar presa, tinha um assovio macabro e usava a frase: “Quem quer?”, e quem respondesse a pergunta recebia a maldição de Matinta Pereira.

A seguir, foram sorteadas fotos com diversas lendas para que, em grupo, as crianças encenassem a lenda sorteada, de acordo com sua compreensão. Durante a encenação das crianças, observamos a interação com os integrantes dos grupos. Cada grupo de crianças teve um tempo para ensaiar as falas e gestos.

Figuras 12 e 13 - Encenação das histórias



Fonte - Arquivos dos bolsistas do Projeto de Extensão (2020).

Na atividade, as crianças exercitaram oralidade, leitura, interpretação, expressividade, criatividade, interação, expressão facial, o que engrandeceu suas apresentações. Após a

apresentação foram instigadas acerca do que tinham entendido e se conheciam outras lendas contadas por seus pais ou avós. Assim, o objetivo foi alcançado, pois ocorreu uma rica articulação entre os saberes universais e os saberes oriundos das vivências de cada um.

Ao experienciar o contato com as escolas do campo, reconhecemos a importância de os futuros profissionais da educação assumirem o ato de educar articulando conhecimentos necessários para a valorização das diferenças socioculturais. O maior resultado dessa experiência está na consciência crítica de cada educador em transformar desafios em possibilidades e potencializar a transformação social das escolas do campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho buscou-se refletir acerca das experiências vivenciadas por meio de uma prática de campo em duas escolas do campo do município de Parintins - AM possibilitadas pelo PROGEX, em articulação com as disciplinas de História da Educação II e Epistemologia da Educação. A experiência vivenciada nos possibilitou refletir sobre questões importantes, como práticas pedagógicas em escola do campo, identidade, diversidade, especificidades da educação do campo em contexto ribeirinho.

A roda de conversas evidenciou que o diferencial na educação está na valorização social da profissão docente, no comprometimento do professor com a escola e seus alunos, na valorização da educação oferecida nos territórios do campo e no reconhecimento das diferenças socioculturais.

Portanto, o estudo indicou que há muitos desafios a serem vencidos, a começar pelo preparo dos professores que precisam aprender em seu percurso formativo a conhecer a diversidade educacional, respeitar e valorizar os conhecimentos e vivências dos educandos e das comunidades e assumir um compromisso ético e social em suas práticas pedagógicas futuramente.

REFERÊNCIAS

AMORIM. A. F.C; SOUSA. R. A. D. A Base Nacional Comum Curricular e a educação no/do campo. **Cadernos da Fucamp**, v. 18, n. 32, p. 129-143/2019.

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; HAJE, Salomão Mufarrej (orgs). **Escola de direitos: reinventando a escola multisseriada**. (Coleção Caminhos da Educação do Campo). Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

BRASIL. Ministério de Estado da Educação. Secretaria de Educação Básica. **BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR**, 2016.

CHAVES, R.A; GAIA, M.C.M. O papel da escola na construção da educação ambiental: ações e reflexões. **Revista de Ensino de Biologia da SBEnBio**, Ed. 7, p 6356-6368, out. 2014.

EMEDIATO, Carlos Alberto. Educação e Transformação Social. In: **Análise Social**. 1978. Disponível em: <http://analisesocial.ics.ul.pt> > documentos. Acesso em: 02/04/2020.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

SANTOS, Aparecido Lino dos. **Educação do Campo: currículo, identidades e culturas**. Dourados, 2015. Mestrado (Dissertação em Educação), Universidade Federal da Grande Dourados.

SILVA, Simone Souza. **Políticas de Formação Inicial de Professores do Campo em Parintins: contextos e contradições**. Tese de Doutorado em Educação. Manaus: UFAM-PPGE, 2017.

VIEIRA, Felipe de Souza; SILVA, Simone Souza; MOURÃO, Arminda Rachel Botelho. **Experiências de Ensino, Pesquisa e Extensão em escolas ribeirinhas de Parintins - Am**, v. 1. Campina Grande: Editora Realize, 2015.