



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ANANINDEUA
FACULDADE DE HISTÓRIA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA

CHRISTIAN DENYS MARTINS AMORIM

ENTRE DESAFIOS E TRANSGRESSÕES: O Programa Escola da Terra e a
formação de professores em ambiente de reserva extrativista

ANANINDEUA - PA
2018

CHRISTIAN DENYS MARTINS AMORIM

**ENTRE DESAFIOS E TRANSGRESSÕES: O Programa Escola da Terra e a
formação de professores em ambiente de reserva extrativista**

Trabalho de conclusão do Curso de Especialização em Ensino de História apresentado a Universidade Federal do Pará, como requisito final para obtenção do título de especialista em Ensino de História. Orientador: Prof. Dr. Francivaldo Alves Nunes.

ANANINDEUA - PA
2018

CHRISTIAN DENYS MARTINS AMORIM

ENTRE DESAFIOS E TRANSGRESSÕES: O Programa Escola da Terra e a formação de professores em ambiente de reserva extrativista

Trabalho de conclusão do Curso de Especialização em Ensino de História apresentado a Universidade Federal do Pará, como requisito final para obtenção do título de especialista em Ensino de História.

BANCA EXAMINADORA:

Conceito: _____

Prof. Dr. Francivaldo Alves Nunes- Orientador
Universidade Federal do Pará
Orientador

Prof. Dr. Adilson Júnior Ishiara Brito- Examinador
Universidade Federal do Pará

Prof. Dr. Wesley Garcia Ribeiro Silva- Examinador
Universidade Federal do Pará

Data da defesa: 18/08/2018

ANANINDEUA-PA

2018

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho as pessoas que diariamente fazem minha vida valer a pena:

- Minha esposa Maura Carvalho, amada e companheira de sonhos e realizações;
- Aos meus filhos Athos Amorim e Danilo Amorim expressão maior do amor;
- Minha mãe querida, Gracirene Martins Amorim, a materialização de Deus em minha vida;
- Meus irmão, Cléia, Glauce e Cristiano pelo companheirismo de toda a vida;
- Aos meus professores do curso de especialização em ensino de história da UFPa-Ananindeua, que me possibilitaram ser um educador mais qualificado no fazer histórico;
- Aos educadores formadores do Programa Escola da Terra, das Águas e das Florestas da Amazônia Paraense e Quilombolas, pelos diálogos, debates e experiências socializadas, fundamentais para meu crescimento humano;
- Aos educadores da Reserva Extrativista Marinha de Mocapajuba de São Caetano de Odivelas (Pa), verdadeiros heróis, que diariamente fazem da escola um espaço de luta e resistência e de transformação social;
- As crianças e adolescentes, alunos do campo, razão pela qual a educação vale a pena lutar.

AGRADECIMENTOS

Ao meu amigo e orientador professor Francivaldo Alves Nunes, pela contribuição relevante durante o processo de construção deste projeto acadêmico, obrigado mestre.

À Professora Maria Natalina (UFPA-Bragança), coordenadora do Programa Escola da Terra, das Águas e das Florestas da Amazônia Paraense e Quilombolas, pelas sugestões e dicas de leituras.

À professora Ana Célia Tuveri, coordenadora da formação do Programa Escola da Terra em São Caetano de Odivelas, pelos diálogos e incentivo para a realização deste trabalho.

Aos meus colegas do curso de especialização em ensino de história pela socialização de ideias e formas diferentes de ver e pensar o ensino.

Aos autores pesquisados que por meio de suas obras serviram de referência teórica para a conclusão deste trabalho.

*Não vou sair do campo
Pra poder ir pra escola
Educação do campo É
direito e não esmola.*

**(Música “Não vou sair do campo”
Gilvan Santos)**

ENTRE DESAFIOS E TRANSGRESSÕES: O Programa Escola da Terra e a formação de professores em ambiente de reserva extrativista
BETWEEN CHALLENGES AND TRANSGRESSIONS: The School of Earth Program and the training of teachers in of extractive reserve

AMORIM, Christian D, M¹

RESUMO

Os estudos voltados para a qualidade educacional dos sujeitos do campo têm, desde 2002, motivado o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo na Amazônia – GEPERUAZ - (UFPA) a sistematiza experiências de práticas pedagógicas escolar em ambiente multisseriado e colaborado para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem desses sujeitos. Portanto os caminhos percorridos de nossa pesquisa foi o conhecer a realidade do ensino multisseriado em São Caetano de Odivelas (Pa), identificar o universo da Reserva Extrativista Marinha de Mocapajuba (ResexMocapajuba) e sua importância enquanto objeto de estudo de professores e alunos, bem como o de apresentar uma proposta transgressora de ensino do Programa Escola da Terra, das Águas e das Florestas da Amazônia Paraense e Quilombolas. O Programa Escola da Terra, vinculado ao Ministério da Educação, vêm se contrapondo a realidade marcada pelo abandono e descaso do poder público para com a educação do campo, caracterizado pela falta de infraestrutura da rede física, insuficiência de pessoal, falta de material pedagógico e interferência negativa do poder político local, são alguns dos entraves enfrentados diariamente por professores e alunos das escolas do campo. Na perspectiva de amenizar os problemas decorrentes da falta de formação continuada dos professores a proposta fundamental desse trabalho foi, a partir vivencia desses sujeitos no ambiente da Resex Mocapajuba, promover discussões, reflexões e debates da realidade local das escolas do campo, afim de que se materialize em ações pedagógicas dos educadores em sala de aula qualificando ainda mais seu fazer pedagógico.

Palavras-chave: Educação do Campo. Reserva Extrativista. Programa Escola da Terra.

ABSTRACT

The studies focused on the educational quality of field subjects have since 2002 motivated the Group of Studies and Research in Field Education in the Amazon - GEPERUAZ - (UFPA) to systematize experiences of pedagogical practices in a multi-seriate environment and collaborated for the improvement of the teaching and learning process of these subjects. Therefore, the paths covered by our research was to know the reality of multi - seriate teaching in São Caetano de Odivelas (Pa), to identify the universe of the Marine Extractivist Reserve of Mocapajuba (Resex Mocapajuba) and its importance as an object of study of teachers and students, as well as to present a transgressive proposal of teaching of the Program of the Earth School, of the Waters and of the Forests of the Amazon Paraense and Quilombolas. The School of Earth Program, linked to the Ministry of Education, has been counteracting the reality marked by the abandonment and neglect of public power in rural education, characterized by a lack of physical network infrastructure, insufficient personnel, lack of pedagogical material and negative interference of the local political power, are some of the obstacles faced daily by teachers and students of the rural schools. In order to alleviate the problems caused by the lack of continuous training of teachers, the basic proposal of this work was, based on the experience of these subjects in the environment of ResexMocapajuba, to promote discussions, reflections and debates on the local reality of rural schools, in order to materialize in pedagogical actions of educators in the classroom qualifying even more their pedagogical doing.

Keywords: Field Education, Extractive reserve, Earth School Program.

¹ Historiador, professor da rede estadual de ensino do Pará e Estudante do Curso de especialização de Ensino de História da Universidade Federal do Pará- UFPA.

1- Considerações Iniciais

As questões apontadas neste artigo nascem a partir de 2014, quando na ocasião integramos o grupo de professores formadores do “Programa Escola da Terra, das Águas e das Florestas da Amazônia Paraense e Quilombolas”, coordenado pelo professor Doutor Salomão Hage, referência de Educação do Campo² no Brasil, sendo o programa vinculado ao Instituto de Ciências da Educação (ICED), da Universidade Federal do Pará (UFPA).

Inicialmente, na condição de professor de ensino de história, aceitamos o convite para participar das reuniões de educadores/pesquisadores do campo que iriam atuar como formadores do Programa escola da Terra. Assim foram realizados sucessivos encontros formativos onde dialogamos sobre a proposta do programa, metodologia e a realidade das escolas multisseriada do campo, bem como as teorias que fundamentam a proposta de trabalho.

O Programa Escola da Terra, como ficou popularmente conhecido, foi criado em 2013 pelo governo federal, sendo uma das ações do Programa Nacional de Educação no Campo – Pronacampo, que é uma política específica para as populações do campo vinculado ao Ministério da Educação (BRASIL, 2013).

O Programa Escola da Terra é um instrumento de formação permanente de educadores que atuam no campo nos anos iniciais do ensino fundamental e que busca promover a melhoria das condições de acesso, permanência e aprendizagem dos estudantes do campo e quilombolas em suas comunidades, fortalecendo a escola do campo como espaço de vivência social e cultural. Como destaca:

Assim, o objetivo central do percurso formativo de um Programa de Formação Permanente para professores das Escolas das comunidades rurais, é subsidiar o processo de planejamento e a organização do trabalho pedagógico junto às professoras e professores que atuam nessas escolas (MANUAL PROGRAMA ESCOLA DA TERRA, 2013, p.8).

Nessa perspectiva esse artigo visa relatar sobre a experiência vivenciada na formação profissional de educadores que atuam nas escolas multisseriadas do campo, localizadas no município de São Caetano de Odivelas, visando qualificar sua práxis

²Segundo dicionário da educação do campo “educação que se volta ao conjunto dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, sejam os camponeses, incluindo os quilombolas, sejam as nações indígenas, sejam os diversos tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho no meio rural. Embora” (CALDAT, PEREIRA, ALENTEJANO, FRIGOTO, 2012, p. 65).

pedagógica a partir do universo sociocultural e ambiental que envolve a Reserva Extrativista Marinha de Mocapajuba.

Para tal faremos uma abordagem da situação vivenciada nas escolas do campo e das dificuldades dos educadores que atuam nas escolas multisseriadas e que afetam o processo de ensino e aprendizagem de crianças e adolescentes. Apresentaremos a proposta pedagógica defendida pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo na Amazônia – GEPERUAZ por meio do Programa Escola da Terra na Amazônia paraense aos professores, bem como a experiência formativa na área de ciências humanas a partir da Reserva Extrativista Marinha de Mocapajuba, em São Caetano de Odivelas.

Diante de tal problemática ressalta-se que as escolas ou classes denominadas de multisseriadas são aquelas que atendem conjuntamente estudantes de todas as idades, séries, níveis e ritmos de aprendizagem. Nestas estão as crianças pequenas (encostados)³, adolescentes, jovens e adultos. Esse tipo de ensino é uma realidade pertinente nas escolas do campo no Brasil e precisamente na região amazônica. Ao se observar em todo território nacional, segundo dados oficiais do Ministério da Educação (MEC), em 2011, havia 95.402 escolas de ensino multisseriado no Brasil, sendo na região norte 21.833 turmas, correspondendo a 22,88%. Desse montante o estado do Pará possui o maior número de turmas da região com 11.709. (HAGE, 2005).

O município de São Caetano de Odivelas constituiu o espaço da pesquisa, construída juntos aos professores e alunos que atuam e vivem nas comunidades do campo atendidas pelo programa escola da terra no ano de 2018, exclusivamente as que integram as classes multisseriadas localizadas no território da Reserva Extrativista Marinha Mocapajuba.

De acordo com os estudos e pesquisas do (GEPERUAZ, 2004) atuar no ensino multisseriado é um desafio diário para o professor, pois, além do caráter peculiar, que exige currículo, práxis de ensino criativa e inovadora, há outros agravantes que envolvem a situação da escola, geralmente caracterizado por espaços precários, carência de recursos pedagógicos e relações de trabalho instável, em que nos municípios, a grande maioria dos professores possui contratos temporários ou de prestação de serviços.

³ O termo “encostado” compreende-se a criança menor acompanhada do(a) irmão(ã) mais idoso(a) na escola.

A materialização de aspectos apontados em estudos sobre educação do campo, com destaque para os trabalhos de Salomão Hage e o acúmulo do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo na Amazônia – GEPERUAZ permitiu a construção de inquietude e problemática desta pesquisa, ou seja, ao buscar colaborar no processo formativo em ciências humanas de professores das escolas multisseriadas do município de São Caetano de Odivelas, no estado do Pará.

Propomo-nos a participar do processo formativo em ciências humanas na perspectiva de desenvolver novas metodologias e abordagens de ensino em história integradas aos diversos saberes, que norteará o fazer histórico de professores e alunos atendidos pelo Programa Escola da Terra.

Na condição de professor formador, a experiência no programa escola da terra tem se mostrado um desafio profissional, pois rompe com paradigmas metodológicos e com a visão de ensino compartimentalizado, ou seja, que prioriza o conhecimento de forma isolada e única. A idéia principal é possibilitar ao professor da educação no campo, precisamente o que atua nas turmas multissérie, a construção de práticas pedagógicas de caráter interdisciplinar nas áreas das mais variadas ciências agregadas ao saber cultural do sujeito que vive no campo, bem como a melhor compreensão por parte do educando no processo de ensino e aprendizagem.

Assim vivenciar estratégias e novas abordagens de ensino no processo de pensar o ensino da história na educação do campo, correlacionado com outros componentes curriculares que integram a educação básica, somados aos saberes do sujeito do campo, foi o propósito e o objeto desta pesquisa, na perspectiva de reconhecer no ensino de história e das demais ciências uma ferramenta para construir possibilidade de transformação do lugar por meio da mobilização social.

Ressalta-se que em pequenas comunidades rurais, ribeirinhas, quilombolas e indígenas o espaço escolar é a única presença física institucional do Estado. Para além da funcionalidade de se ensinar a educação formal, é na escola do campo que se reúne a comunidade local para eventos diversos de caráter cultural, religioso e político. Assim, a escola esta diretamente ligada à vida social da comunidade como espaço de convivência, sociabilidade e também de conflitos. Sobre o espaço escolar, Ana Maria Monteiro (1993, p.13), argumenta que:

A escola mais do que um local de instrução e transmissão de saberes, passou a ser considerado como um espaço configurado e

configurador de uma cultura escolar, onde se confronta diferentes forças e interesses sociais, econômicos, políticos e culturais.

É nessa perspectiva que a prática do professor do campo precede o de conhecer o perfil dos alunos, seu ambiente social e familiar, assim também é fundamental conhecer e refletir criticamente sob as condições físicas estruturais as quais as escolas estão inseridas e a realidade social e cultural do campo. Sobre a questão destaca-se: as relações de trabalho, de poder local, saberes e práticas culturais, tensões e conflitos e de que forma isso afeta a dinâmica do cidadão do campo.

É por tanto, a partir dessa vivência da cultura escolar, enraizado em experiências entre alunos e professores, que se constrói “o saber escolar”, e que para André Chervel, (2008, p. 154), muitos dos saberes escolares foram criados “pela própria escola, na escola e para a escola”. Assim, o ambiente escolar e aula de história ganha um sentido de valorização participativa no fazer histórico que leva a mudança no seu sentido pedagógico.

Para Maria Auxiliadora Schimidt (2005, p. 229),

Esses elementos constituem-se em referências valiosas para se reconceitualizar a aula como espaço de compartilhamento de experiências individuais e coletivas, de relação de sujeitos, com os diferentes saberes envolvidos na produção do saber escolar. “Dessa forma amplia-se o entendimento da aula de história, abrindo novas perspectivas para o debate no campo da didática de história”.

Muitas dessas produções, baseadas no saber escolar, revelam experiências valiosas de pesquisadores e professores no desenvolvimento de práticas inovadoras de ensino de história, aplicadas à educação básica que indicam alguns desafios para promover o fazer histórico escolar em sala.

Vale ponderar que no atual contexto brasileiro a história, enquanto disciplina integrante da educação básica vivencia um momento delicado e de muitos desafios aos seus profissionais, onde o ensino da história e conseqüentemente a preservação da memória, sofrem duros ataques e ameaças de esquecimentos por parte do poder público devido à proposta de reforma do ensino médio na Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Trata-se de conversão da medida provisória nº 746, de 2016, decretada pelo presidente Michel Temer, que altera a Lei nº 9.394/96 de diretrizes e bases da educação nacional, afetando consideravelmente a formação educacional de jovens e adolescentes das escolas públicas no país. No caso, corresponde a não obrigatoriedade de algumas

disciplinas no conteúdo escolar dificultando a formação universal e crítica no processo de ensino e aprendizagem.⁴

Diante desse quadro preocupante, para além da organização e luta nos espaços de poder, o educador necessita qualificar-se na perspectiva de diversificar sua metodologia e didática de ensino, possibilitando a compreensão do conteúdo e o desenvolvimento de habilidades pelo aluno, entretanto é preciso que o professor se aproprie de novas práticas de ensino, tecnologias e metodologias que considere seu fazer histórico na sala de aula.

Nas últimas décadas, o ensino de história têm cada vez mais exigido novas práticas pedagógicas que se consolide enquanto conhecimento em sala de aula, se adaptando às novas modalidades de ensino, que se surgem a partir de demandas sociais.

Neste aspecto, importante destacar que estas modalidades revelam, sobretudo, uma inquietude dos mais variados sujeitos sociais nelas envolvidos. É o caso da Educação de Jovens e Adultos – EJA, o Ensino à Distância – EAD, Educação Especial, Educação no Campo, Educação Quilombola e Indígena e outras formas de ensino que denotam o viés inclusivo e cidadão, de forma que justifica a importância do ensino de história, enquanto componente obrigatório da grade curricular em tempos de ameaça de extinção.

Outro fator importante relacionado a essa temática é de que não se pode pensar o ensino de história dos bancos escolares dissociado da produção historiográfica das universidades, pois em sua maioria são produções fundamentadas nas experiências do saber escolar, que norteiam novas abordagens didáticas e metodológicas de ensino, tornando-se assim uma via de mão dupla. É nesta perspectiva que os estudos de Ana Maria Monteiro, promovem a importância do saber escolar (1992, p. 34), “não se trata apenas de fazer compreender, mas de fazer aprender, de fazer incorporar ao *habitus*”.

É a educação dialogando com a vida social e comunitária dos alunos, promovendo o conhecimento construído a partir das experiências de vida individual e coletiva desses sujeitos que promovem o saber escolar. Em se tratando de educação no campo, objeto desta pesquisa, é imprescindível pensar o ensino de forma interdisciplinar e interativa com a vida social desses indivíduos, pois, para o ensino de história o passado toma um novo sentido, a partir da experiência de vida do aluno.

⁴Pra saber mais sugiro o artigo de Celso João Ferreti e Monica Ribeiro da Silva intitulado “Reforma do ensino médio no contexto da Medida provisória no 746/2016: estado, Currículo e disputas por hegemonia”.

Aqui, a pesquisa pretende fazer uma discussão pertinente sobre didática da história utilizada pelo professor que vai analisar de que forma a sociedade local constrói sua consciência histórica escolar e se desdobrar no papel formativo e transformador do ensino de história. Entende-se assim que o principal objetivo do professor que ensina história é o de poder mobilizar os diferentes meios de expressão de consciência histórica.

2- Formação de Educadores no Programa Escola da Terra: Uma proposta de transgressão

No Estado do Pará, o Programa Escola da Terra, das Águas e da Floresta da Amazônia Paraense – ICED-UFPA, desde 2014 é um dos responsáveis pela formação continuada de educadores que atuam nas escolas do campo no Pará, precisamente aqueles que atuam em turmas multisseriada. Refletir e sistematizar estratégias de ensino para áreas rurais é um dos objetivos do programa.

Utilizando dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, o GEPERUAZ extrai os números do quantitativo de alunos matriculados em 2014, nos primeiros anos iniciais, das escolas situadas na zona rural nos 144 municípios paraense e os sistematizou por região⁵.

Assim, foram contabilizados 318.583 mil alunos matriculados nas doze regiões do Estado: Região de Integração de Carajás 15.303 alunos matriculados; Região de Integração do Araguaia 12.660 alunos matriculados; Região de Integração do baixo Amazonas 47.009 alunos matriculados; Região de Integração do baixo Tocantins 57.162 alunos matriculados; Região de Integração do lago Tucuruí 13.037 alunos matriculados; Região de Integração do Marajó 43.867 alunos matriculados; Região de Integração do Rio Caetés 35.611 alunos matriculados; Região de Integração do Rio Capim 31.886 alunos matriculados; Região de Integração do Rio Guamá 30.068 alunos matriculados; Região de Integração do Rio Tapajós 8.839 alunos matriculados; Região de integração do Xingu 16.893 alunos matriculados e Região Metropolitana 6.248 alunos matriculados.

Entre os professores formadores do programa estão educadores e pesquisadores do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação do Campo na Amazônia – GEPERUAZ – ICED-UFPA. No caso, trata-se de grupo que constatou que a maioria das escolas localizadas no campo, na região amazônica, é de turmas multisseriadas, ou seja, situadas

⁵ Banco de dados GEPERUAZ 2018. Disponível em www.educampoparaense.org.br

nas pequenas comunidades rurais, as escolas atendem conjuntamente estudantes de todas as idades, séries, níveis e ritmos de aprendizagem.

Em tese, a multisseria o modelo predominante de atendimento escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental do campo, uma realidade marcada pelo abandono e descaso das autoridades para com a escolarização de indivíduos que vivem em localidades distantes dos grandes centros urbanos das cidades, porém, ainda assim as escolas de ensino multisseriado, como afirmam alguns moradores dessas localidades, são um “mal necessário”, termo utilizado pra se referir que se é ruim assim pior seria sem sua existência, pois, na maioria das vezes é único espaço do poder público presente na comunidade, quase sempre carentes de outras políticas públicas. Sobre as escolas multisseriadas o coordenador do programa escola da terra no Pará, Salomão Hage enfatiza:

As escolas multisseriadas são marcadas pela heterogeneidade, ao reunir em uma única sala de aula estudantes de diferentes idades, por vezes até gerações, diferentes séries, ritmos de aprendizagem, alfabetizados e não alfabetizados, sob a responsabilidade de um único professor ou professora, por isso são denominadas de *unidocentes*. Elas localizam-se nas pequenas comunidades rurais, especialmente naquelas que se encontram muito distantes das sedes dos municípios, onde a população a ser atendida na escola não atinge o contingente definido pelas secretarias de educação para formar uma turma por série, sendo por isso, em alguns casos denominadas de *escolas isoladas*. E por atenderem estudantes de diferentes etapas de escolarização, educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, são por isso também denominadas de *multi-etapas*. (HAGE, 2015, p.4).

Com extensa pesquisa e estudos sobre a educação no campo na Amazônia paraense desde 2002, os Relatórios do GEPERUAZ identificaram a problemática que envolve o ensino das escolas multisseriadas:

Entre os fatores que interferem na qualidade da educação e fortalece o descrédito que se atribui às escolas rurais multisseriadas destacamos: a precariedade dos prédios escolares, as longas distâncias que os estudantes e docentes percorrem no deslocamento até a escola e as condições de transporte inadequadas, a sobrecarga de trabalho docente através de múltiplas funções desempenhadas e a instabilidade no emprego, a falta de acompanhamento das secretarias municipais de educação, a permanência do trabalho infantil, a vulnerabilidade da escola e dos docentes às interferências do poder local, o avanço da política de nucleação vinculada ao transporte escolar e o fechamento das escolas multisseriadas, o currículo e os materiais pedagógicos pouco identificados com a realidade do campo... Em fim, múltiplas questões que impactam na identidade da escola e na organização do trabalho pedagógico, resultando no fracasso escolar dos sujeitos do campo (GEPERUAZ, 2013, p. 3).

Evidentemente que esse conjunto de fatores resulta em graves problemas para os alunos, como infrequência, abandono escolar e conseqüentemente a precarização do processo de ensino e aprendizagem, além é claro de se distanciar dos indicadores educacionais de qualidade almejados pelo Ministério da Educação.

Percebe-se que as particularidades vivenciadas pelos professores das escolas multisseriadas do campo os impõe muitos desafios à sua prática docente, exigindo estratégias e novas abordagens metodológicas de ensino. Então, a partir desse cenário, como inovar na prática de ensino sem formação adequada? ou na grande maioria sem formação alguma? Como possibilitar melhor compreensão dos conteúdos ensinados aos alunos diante dos desafios impostos?

Essa é a preocupação de educadores, pesquisadores e de militantes dos movimentos sociais que atuam no campo. No caso do GEPERUAZ, a partir da identificação dos problemas enfrentados pela comunidade escolar do campo era necessário sistematizar propostas de enfrentamento dessa realidade de precarização do ensino multisseriado.

Uma das inquietações que move as pesquisas e ações de formação continuada do Programa Escola da Terra consiste na necessidade de formação sistemática para os educadores que atuam nas escolas do campo e vivenciam a pior situação possível, como já explicitado, que resulta na precarização do ensino básico de crianças e adolescentes. É imprescindível um olhar mais atencioso para amenizar as lacunas deixadas pelo poder público de descaso e abandono do ensino público nas localidades distantes dos grandes espaços urbanos, assim pensar propostas de intervenção pedagógica no ensino é um dos pilares do programa.

Diante das observações anteriores, a formação continuada atende uma demanda antiga dos professores de ensino multisseriado do campo, no que tange o planejamento de aulas e sua efetivação, visto que em sua grande maioria não sabem lidar com classe de alunos de séries, idades e níveis de aprendizados diferentes, configurado como a principal peculiaridade das turmas de multissérie.

Deve-se destacar o fato de que os professores sentem necessidade de ir para além do que oferece o livro didático de história, geografia e demais disciplinas que integram os componentes curriculares da educação básica e, de que muitos o avaliam “fora da realidade local e distante dos alunos”, destaca a professora MLS de São Caetano de Odiveiras, com mais de 20 anos de profissão.

Essa observação por parte dos educadores é extremamente importante, pois além da análise crítica os instiga na perspectiva de produzir, juntamente com os alunos, seu próprio material didático pedagógico, o que já é feito pela grande maioria. A outra se refere ao modelo de escolarização urbana pretendida pelo professor, que acredita que seu trabalho seria facilitado, caso pudesse planejar para cada uma das séries, em detrimento de um único planejamento contextualizado com a realidade sociocultural vivenciada pelos alunos.

Estudos do professor Salomão Hage (2017, p.2) por meio do GEPERUAZ-UFPA, apontam que o modelo de *seriado urbano de ensino* já se faz presente e “materializado nas escolas do campo multisseriada, de forma precarizada, sob a configuração de multi(série)”. Isso leva muitos professores almejar tal modelo como forma de solução para os problemas enfrentados.

Mas o que seria o modelo seriado urbano de ensino? Em linhas gerais podemos afirmar que é o modelo de ensino no qual o conhecimento científico é abordado de forma compartimentalizado, ou seja, separados por ciências (história, artes, língua portuguesa, matemática etc.) e estruturado em anos e séries que são estágios de aprendizados dos alunos.

A seriação aposta na fragmentação e padronização do tempo, espaço e conhecimento no interior da escola, pré-definindo o ano letivo de duração anual, estabelecendo a escola como o local por excelência onde a aprendizagem se efetiva e o conhecimento científico como o que efetivamente tem validade, como legítimo, em detrimento dos saberes dos sujeitos do campo, que são desvalorizados, negados e invisibilizados pela escola (HAGE, 2017, p. 2).

Mediante a situação reveladora, professores e técnicos do Programa Escola da Terra da UFPA, por meio da formação continuada, apontam “possibilidades de intervenção e proposta para solucionar essa problemática”, cuja saída consiste na *transgressão do modelo seriado urbano de ensino* que vai influenciar na mudança cultural no processo de desenvolvimento das atividades de planejamento, currículo e de avaliação. Aqui, deve-se ressaltar que a proposta de transgressão apresentada não anula a existência da escola multisseriada no campo, no entanto, é uma proposta de superação que visa renovar a prática pedagógica de ensino na multissérie.

Essa proposta de transgressão deve ser pensada e trabalhada em conjunto com os sujeitos do campo que vivem a realidade das escolas multisseriadas, como salientam na justificativa do programa.

Construir e implementar as proposições, as políticas e as ações com os sujeitos do campo envolvidos com as escolas do campo e não para eles, se apresenta como um caminho apropriado para a materialização das mudanças que estamos perseguindo nesse cenário (GEPERUAZ, 2013, p. 4).

Percebe-se que a proposta apresentada possibilita a escuta de toda a comunidade escolar do campo envolvendo alunos, pais, responsáveis, professores, lideranças da comunidade, técnicos educacionais e demais agentes públicos que estão inseridos no contexto escolar. São esses sujeitos, conscientes de seu papel, que irão construir as preposições e ações políticas para a mudança no paradigma que envolve a escola. Isso pode ser feito por meio de reuniões públicas, fórum e reuniões de grupos de trabalho. Não será um exercício fácil, porém faz-se necessário criar uma nova cultura de participação popular.

A democratização nas relações sociais garantirá o funcionamento da escola de forma mais participativa e inclusiva. Dará voz aos sujeitos silenciados do campo. Neste aspecto, trata-se do primeiro passo não apenas para a organização, mas, sobretudo para romper com as relações sociais de poder permanente na escola promovendo assim a valorização e o respeito a esses sujeitos.

Outro aspecto fundamental, defendido pelo programa escola da terra para transgredir a seriação escolar, implica na prática pedagógica cotidiana do educador do campo, que deve valorizar a *InterMulticulturalidade configuradora das identidades/subjetividade, dos modos de vida próprios e dos saberes das populações do campo* (HAGE, 2017, p.4). É reconhecimento da pluralidade sociocultural e da biodiversidade do espaço amazônico que influenciam na particularidade de populações e grupos que vivem no campo na Amazônia paraense. Neste aspecto, trata-se de um espaço marcado pela diversidade populacional e de meio sociais de vida bem heterogêneos, configuração social que se deve a fatores históricos, desde o processo de ocupação da região.

A respeito dessa diversidade salienta-se:

Entre as populações e grupos que habitam a Amazônia no campo e na cidade, encontram-se caboclos, ribeirinhos, pescadores, extrativistas, coletores, indígenas e remanescentes de quilombos, colonos, migrantes de outras regiões brasileiras (especialmente do

nordeste e do centro-sul) e estrangeiros, agricultores familiares assentados, sem terra, sem teto, posseiros, garimpeiros, atingidos por barragens; e segmentos populares – idosos, deficientes, jovens, crianças, mulheres, negros, trabalhadores, entre outros(GEPERUAZ, 2013, p. 7).

Toda essa diversidade sociocultural é evidenciada na sala de aula e se torna um grande campo a ser explorado pedagogicamente pelo professor, na perspectiva da construção do saber escolar, possibilitando debates, diálogos que precisam está presente em sua fala, no seu planejamento, na sua prática docente e na avaliação de suas atividades.

Nesse processo transgressor é importante registrar sua intencionalidade interdisciplinar e transdisciplinar de ensino, um objeto de estudo pode e deve ser analisado por professores e alunos por meio das várias relações de saberes, ou seja, pelos saberes docentes, saberes comunitário e saberes escolar. Nesse sentido, não existe educação no campo sem considerar os saberes.

Considerar a bagagem cultural, o saber comunitário dos alunos, suas vivências, experiências, narrativas e memórias de vida são fundamentais para o processo de construção do saber histórico, como afirma a professora Maria Natalina Mendes Freitas (FREITAS, 2005, P. 74) *os saberes das populações tradicionais existem*. Suas falas, cheias de palavras, que, por vez, são contaminadas de significados e de sentido existenciais, constituem as tessituras das veias e das teias dos discursos dentro e fora da sala de aula.

3- Desafios e transgressão de ensino na Reserva Extrativista Mocajuba.

Nas reuniões de planejamento para a formação continuada de professores do campo da Amazônia paraense, na segunda versão, em de 2017-2018, a coordenação explicou que foram priorizados pelo Programa Escola da Terra, os municípios que possuíam reservas extrativistas – RESEX ou que estavam em processo de legalização. No caso, foram seis município que aderiram ao Programa: Bujarú, Breves, São Caetano de Odivelas, São Domingos do Capim, Mocajuba e São Sebastião da Boa Vista.

Outros municípios, em igual situação, dependem ainda da aceitação por parte das secretarias de educação para adesão do programa, por meio de convênio, apesar de o governo federal ter reduzido os investimentos para a educação no campo⁶, que logicamente refletiu na logística e metodologia do processo de formação dos

⁶ Cortes orçamentários reduzem vagas para educação no campo. In: www2.camara.leg.br.

professores, com menor custo, reduziu-se o contingente de professores formadores bem como a quantidade de dias de formações.

Atualmente na Amazônia paraense existem 12 Reservas extrativistas – RESEX implantadas ou em processo de implantação, segundo dados do Instituto Chico Mendes - ICMBIO 2018. As Resex são o resultado da organização e luta de homens e mulheres que vivem no campo e para o campo. São sujeitos que utilizam as riquezas naturais de forma sustentável para assim garantir a existências das gerações presentes e futuras.

Partindo dessa premissa era necessário pensar uma política pública de garantia da conservação da biodiversidade e toda uma cultural sustentável que se contrapunha a lógica do lucro defendida pelo grande capital. Isso motivou os movimentos sociais pioneiros das reservas extrativistas nos anos de 1980:

A criação de Reservas Extrativistas, concebidas pelo Movimento Seringueiro na década de 1980, representou a principal conquista de um movimento que, oriundo da floresta amazônica, articulava-se com outros movimentos contra hegemônicos de luta pela terra e de garantia de um modo de vida e cultura autônomas. Em função de seu histórico no enfrentamento de um modelo de desenvolvimento que valoriza a propriedade individual da terra para fins de acumulação de capital, em detrimento à propriedade e uso coletivos, as RESEX se apresentaram como uma das estratégias possíveis de construção societária que contrapunha os marcos estruturais do capitalismo (CUNHA; LOUREIRO, 2009, p. 170).

Diante dessa conjuntura era necessário conceituar e definir o que seria esse espaço natural a ser conservado. O que envolveu um conjunto de agentes públicos como os movimentos sociais, pesquisadores e o governo federal, resultando na definição de reserva extrativista como:

[...] uma área utilizada por populações extrativistas tradicionais, cuja subsistência baseia-se no extrativismo e, complementarmente, na agricultura de subsistência e na criação de animais de pequeno porte, e tem como objetivos básicos proteger os meios de vida e a cultura dessas populações, e assegurar o uso sustentável dos recursos naturais da unidade. O SNUC que institui a Reserva Extrativista define como um de seus objetivos básicos: “[...] proteger os meios de vida e a cultura dessas populações, e assegurar o uso sustentável dos recursos naturais da unidade” (BRASIL, 2000a, art. 18).

Outra preocupação do legislador foi o de assegurar, por meio do Estado, uma identidade jurídica para as populações, comunidades e povos tradicionais que vivem nessas localidades e possuem um meio de vida peculiar e característico do homem do campo. A respeito disso a lei define:

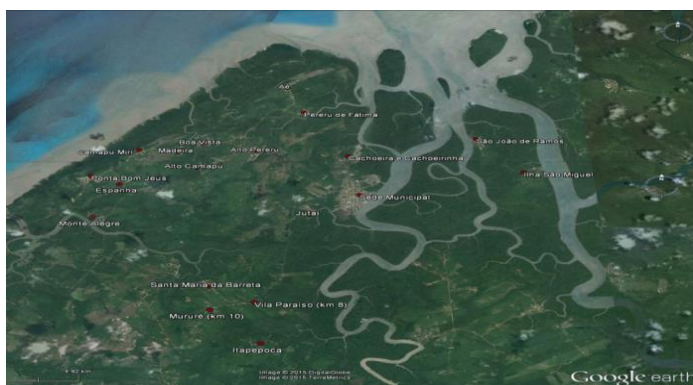
Grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição. (BRASIL, 2007^a, Art. 3º).

Foi como resultado desse processo histórico que em outubro de 2014 cria-se a reserva extrativista de Mocapajuba, no município de São Caetano de Odivelas, Nordeste do Estado do Pará. No decreto presidencial sua criação tem como finalidade:

I - garantir a conservação da biodiversidade dos ecossistemas de manguezais, restingas, dunas, várzeas, campos alagados, rios, estuários e ilhas; e II - assegurar o uso sustentável dos recursos naturais e proteger os meios de vida e a cultura das comunidades tradicionais extrativistas da região. (Decreto de 10 de outubro de 2014, Art 1º – I,II.).

Segundo dados levantados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – (IBGE), em 2007, o município de São Caetano de Odivelas possui uma população de 16.179 habitantes, desse contingente 9.045 estão na zona rural, enquanto ICMBio, órgão gestor, definiu a área da Resex, que engloba 21.027,80 mil hectares estão 20 comunidades onde vivem um total de 2.226 pessoas. Para o Governo Federal *os manguezais são os ecossistemas com maior produtividade e biodiversidade do planeta. São berçários naturais para aves, peixes, moluscos e crustáceos, além de servirem de abrigo e local de alimentação*⁷.

Imagem 1: Localização por satélite da Reserva Extrativista Marinha Mocapajuba.



Fonte: Google maps, 2018.

⁷Extraído do site <http://www.brasil.gov.br/editoria/meio-ambiente/2015/02/areas-umidas-sao-essenciais-para-a-biodiversidade> em 10 de março de 2018.

4- Relato de experiência nas Escolas Multisseriadas na Reserva de Mocapajuba.

Aqui faremos o relato da experiência da formação em ciências humanas de professores que atuam em classes multisseriada do município São Caetano de Odivelas, atentando para o caso da reserva extrativista de Mocapajuba. Destacando, que nossa perspectiva pedagógica vai de encontro com a proposta interdisciplinar e transgressora quanto a planejamento, métodos e avaliação de atividades, ou seja, transgressora quanto a práxis do educador em sala de aula.

Importante ressaltar que a formação é um processo contínuo no qual estão envolvidos vários aspectos relevantes para sua eficácia. Motivação, responsabilidade, comprometimento de formadores e educadores são alguns destes. Não existe receita pronta para a docência, o que há são experiências, leituras e pesquisas que vão subsidiar a práxis educativa em sala de aula. São elementos que também se constituirão em ato formativo, como afirma Paulo Freire (1970, P. 39), para quem *o educador não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com os educandos que, ao ser educado também educa.*

Nessa perspectiva o planejamento da formação em questão foi o resultado de várias reuniões, debates, diálogos e propostas pedagógicas entre o grupo de formadores e coordenação do Programa Escola da Terra, baseado na realidade das classes multisséries e na reserva extrativista de Mocapajuba, criada em 2014 no município, cujo objetivo central:

É subsidiar o processo de planejamento e a organização do trabalho pedagógico junto às professoras e professores que atuam nessas escolas. Pretendemos com essa proposta delinear uma metodologia de formação baseada em quatro dimensões fundamentais: Pedagógica, Científica-tecnológica, Contextual e Sociocultural , (GEPERUAZ, 2013, p. 8).

Nessa perspectiva a formação se deu no município de São Caetano de Odivelas nos dias 27, 28 e 29 de abril de 2018, contou com um total de 50 participantes, incluindo educadores, técnicos e tutores do programa. O local escolhido foi a sede da colônia de pescadores, situada no centro da cidade, nas margens do rio Mojuíum, espaço tranquilo e acolhedor.

Na formação foram aplicados 50 questionários, sendo que 38 foram respondidos que possibilitou melhor conhecimento sobre o perfil dos professores do campo e a situação das escolas. Um dado interessante é que a grande maioria, 36 professores, tem

vínculo efetivo com município e atuam em 23 comunidades, a pesquisa também revelou que 24 educadores residem na comunidade onde trabalham e alguns trabalham em mais de uma comunidade.

Ao ser perguntados em qual (quais) território étnico sociocultural a escola está localizada?¹² responderam em território ribeirinho, 10 território extrativista, 31 em comunidade do campo e apenas 1 em assentamento.

Na formação de professores do campo todo o ambiente é marcado por uma riqueza de detalhes pedagógicos. Trata-se de um espaço cuja formação passa pelo encontro, pelo diálogo, pela sociabilidade e convivência entre os educadores, onde “a musicalidade, gestos, bandeiras e instrumentos do trabalho” são símbolos que representam a fala do movimento do campo, como afirma Miguel Arroyo (2006, P. 49).

Todo esse cenário revigora e motiva o educador para continuar na luta por uma educação no campo de qualidade e inclusiva, é muito mais que aprimorar conhecimentos pedagógicos é motivar-se para persistir, pois interesses fundamentais estão envolvidos. “É dessa formação que depende as relações do docente com os programas oficiais, com o livro didático, e outros recursos pedagógicos, além dos alunos, obviamente, que devem constituir o objetivo central de toda ação educativa” (MICELI, 2012, p. 41).

Aqui vale apresentar a matriz pedagógica assumida e que orientará os tempos formativos é baseado no movimento da realidade onde estão inseridos os sujeitos da aprendizagem:

1- O trabalho e a pesquisa como princípio educativo: Trabalho como produção da existência humana na relação com a natureza, num processo de humanização de homens e mulheres, e pesquisa como estratégia de conhecimento e de intervenção na realidade;

2- A Terra, a Água e a Floresta como referências na constituição das identidades individuais e coletivas dos sujeitos, como campos de resistências e lutas pela produção familiar na agricultura, na pesca e no extrativismo, e também pelo espaço de vida;

3- A cultura, entendida no plural, como a diversidade de modos de ser e viver, de saber e fazer das populações do campo da Amazônia e seus processos de significação simbólica, lutas, resistência, inovações e cosmologias, que traduz identidades, autoimagens, signos, valores e linguagens;

4- Os movimentos e organizações sociais, suas estratégias organizativas locais e seus desdobramentos quanto à disputa pela hegemonia na sociedade, à definição de políticas públicas e quanto à

afirmação do campo como lugar de vida, de trabalho e dignidade humana (GEPERUAZ, 2013, p.9).

Diante da necessidade de não silenciar as narrativas históricas do professor e possibilitar mecanismos didáticos e metodológicos para que o aluno promova sua consciência histórica, surge uma questão pertinente: Como ensinar história para alunos que cursam os anos iniciais do ensino fundamental de classe multisseriada do campo? Quais práticas metodológicas devem ser utilizadas para melhor compreensão dos conteúdos trabalhados?

É recorrente nas aulas de história o professor explicar conceitos para melhor compreensão da história, muitos desses conceitos são empregados pelos historiadores para delimitar períodos ou grupos sociais no tempo e espaço, tais como escravidão, República Velha, burguesia, colônia, cruzadas e outros.

Com o tempo essas definições acabaram por se consolidar e ter forte influência na escrita e no ensino de história. Como destaca Circe Bitencourt (2008, p. 192) *a história escolar utiliza essas noções e conceitos com bastante familiaridade, a ponto de acabarem por designar conteúdos programáticos e constituírem capítulos de livros didáticos*. Apresenta-se então uma preocupação pertinente, a de que esses conceitos precisam ser contextualizados no seu tempo histórico, pois são eles que ajudarão no processo de construção da consciência histórica por parte do aluno. A ideia de cidadania, democracia nos dias atuais, por exemplo, é diferente da idade clássica ateniense, isso evita o anacronismo que é uma preocupação constante dos profissionais da história.

No caso da educação no campo é comum professores utilizarem os conteúdos do livro didático para o seu planejamento diário e alguns adaptam para sua realidade local. Isso facilita no entendimento do assunto trabalhado. É sempre relevante lembrar que no caso das classes multisseriadas há crianças em processo de letramento desenvolvendo sua leitura e escrita que exige do professor estratégias de ensino para melhor compreensão dos conteúdos. As narrativas dos educadores das escolas multisseriadas ponderam bem sobre isso.

O planejamento não está dando para fazer escrito nopapel, porque é multisseriado e eu teria que realizar um para cada série, e isso leva muito tempo, e eu não estou tendo esse tempo. Então a gente trabalha baseado no livro didático (HAGE, 2005, p. 51).

A partir dessa narrativa podemos destacar duas questões importantes. A primeira é a reivindicação da seriação como solução para melhor planejar as ações pedagógicas do professor, uma realidade como já ressaltado, presente no campo de forma precarizada em multissérie que precisa ser superada pelo professor. A outra é importância que o livro didático passa a ter como ferramenta pedagógica nas salas multisseriadas. Evidentemente que muitos professores utilizam de criatividade e estratégias pedagógicas para solucionar a falta do livro, outros ainda reconhecem sua importância, mas sentem necessidade de ir para além do que oferece o livro didático.

Em sua maioria os educadores avaliam o livro didático fora da realidade local e distante dos alunos. “Eu pego o livro didático e tem muita coisa nele que é baseado mais para os alunos da cidade. A gente muda muita coisa. (Profa E. S.)” (HAGE, 2005, p.51). Essa observação por parte dos docentes é extremamente importante, pois além da análise crítica, os instiga na perspectiva de produzir juntamente com os alunos seu próprio material didático pedagógico em consonância com a realidade dos educandos.

Todas as atividades que envolveram a formação promoveram a participação efetiva dos professores por meio de debates, diálogos e produção de material em grupo. A ideia era comprometer cada educador nas atividades para que futuramente se desdobrasse em ações pedagógicas “no chão da escola” como bem frisou Maria Natalina, coordenadora e formadora do Programa Escola da Terra.

A professora Roseane Rodrigues, com mais de 15 anos de docência enfatiza que programas, como o Escola da Terra, “são programas de grande relevância para a minha formação como professor do multissérie que me dão um grande suporte, para o sucesso da minha metodologia”⁸

A primeira etapa formativa (em ciências humanas) dos professores de São Caetano consistiu dialogar e refletir sobre a “Memória e história de vida” dos educadores. Para isso, inicialmente, exibimos como apoio o documentário “A Invenção da Infância”, (documentário disponível no canal you tube), vídeo que revela a partir das narrativas das próprias crianças (de diferentes classes sociais), a ideia de que nem sempre ser criança é ter infância. O documentário apresentou-se rico de informações que possibilitou um olhar sobre a memória das crianças. Muito da história de vida desses personagens se assemelham com dos alunos que vivem no campo, em situação de vulnerabilidade social, de condição de miséria, pobreza extrema e trabalho infantil. O

⁸ Questionário perfil dos professores do campo e levantamento da situação da escola pública do campo. Programa Escola da Terra 2018.

objetivo foi o de estabelecer um elo entre o documentário com a singularidade da escola no intuito de saber como o professor planeja sua prática pedagógica a partir dessa experiência da memória docente.

Logo após a exibição, partimos para o dialogo em grupo sobre documentário, no qual foram levantadas questões pertinentes sobre a bagagem cultural trazida pelos alunos e suas memórias que devemos considerar para a efetiva construção do saber histórico escolar.

Conduzimos um dialogo sobre memória e educação, levantando alguns aspectos importantes:

- A memória como algo mutável;
- A relação memória é poder;
- A memória é uma substância importante para a história;
- A memória é um vínculo entre o presente e o passado;
- O (a) professor (a) deve trabalhar a memória do aluno, da comunidade escolar;
- Quais os espaços de memória na comunidade?

Para melhor compreensão da temática proposta utilizamos como leitura o texto “O que NÃO FAZER na escola no Dia do Índio”⁹, de autoria do professor Marcio Couto Henrique (UFPA), pesquisador da história indígena e indigenista na Amazônia, que em recente publicação de 2018, do que ele chama de “Crônicas Coutianas”, nos trouxe algumas reflexões pertinentes sobre a questão indígena no ambiente escolar, com o objetivo de provocar no professor, novas de práticas de ensino que promova a valorização da cultura indígena na sala de aula.

No texto, Henrique demonstra algumas atividades, em comemoração ao dia do índio, muito utilizada pelos docentes como o ato de pintar as crianças, cantar músicas que reforça o imaginário negativo, repleto de preconceitos e estereótipos sobre os modos de vida e cultura dos povos indígenas.

⁹Publicação realizada nos dias 16 e 17 de abril de 2018 in: https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=1133392713470102&id=100003981528040.

A leitura foi muito bem recebida pelos professores provocando risos e até surpresas, visto que, muito das críticas observadas pelo autor, têm sido comum na prática pedagógica de alguns educadores. Portanto, levá-los a refletir sobre a construção da memória negativa que se constrói dos povos indígenas e fazê-los romper com essa lógica é educar para a cidadania, afinal *ensinar história também significa comprometer-se com uma estética de mundo, onde guerras, massacres, e outras formas de violência precisam ser tratados de modo crítico* (MICELI, 2012, p. 39).

Passamos assim para atividade coletiva em grupos que consistiu na confecção do mosaico docente a partir de algumas questões norteadoras: Quem somos? De onde viemos? O que queremos para a escola do campo lugar que atuamos? E o que pensamos sobre áreas de conhecimento? Durante esse processo houve o registro individual e a socialização nos pequenos grupos para resumirem e transcreverem utilizando desenhos e legendas, como construção coletiva e pedagógica:

O mosaico oportuniza externar situações, compreensões, experiências e estado de espírito, a partir de cores, imagens e ilustrações. Ele é fruto de uma construção coletiva do conhecimento. Portanto, (é preciso refletir e dialogar sobre o saber docente, considerando suas potencialidades, fragilidades e desafios). A experiência nos ensinou que ele é construção coletiva. (Planejamento escola da terra, 2018).

Imagem2: “Memória e história de vida”, atividade construída por educadores.



Fonte: Acervo de Ana Tuveri, 2018.

Imagem 3:Diálogo em grupo entre os professores.



Fonte: Acervo do autor, 2018.

Figura 4: Socialização e partilha da atividade.



Fonte: Acervo do autor, 2018.

Figura 5: Produção de material didático.



Fonte: Acervo do autor, 2018.

Por fim após a produção do mosaico houve a socialização e partilha por parte dos educadores que expuseram suas expectativas, angustias. É importante e necessário

conhecer, refletir para transformar e intervir na realidade pessoal e social da educação no campo.

Antes da segunda etapa de nossa atividade formativa criamos a “janela da memória” um recurso pedagógico cujo objetivo era reavivar a memória do dia anterior. Assim de forma espontânea os educadores se debruçaram sobre a janela para fazer a memória dos momentos vividos no dia anterior. Uma atividade lúdica e importante para valorização do conhecimento em sala de aula.

Em nossa segunda atividade formativa incidiu no levantamento dos saberes, que são os saberes comunitários, saberes docentes e saberes escolares que subsidiaram a produção da “Mandala” por parte dos professores. A Mandala é um recurso pedagógico que auxilia na elaboração de estratégias de integração visando à troca dos diversos saberes no processo de ensino e aprendizagem. Um instrumental importante para definir objetivos, metodologias e avaliação das atividades, pois *para transformar a escola num espaço onde a cultura local possa dialogar com os currículos escolares, é importante reconhecermos que as experiências educacionais se desenvolvem dentro e fora das escolas* (BRASIL, 2009, p.12).

Em nosso planejamento, esse levantamento devia considerar a conjuntura local do município para a construção dos saberes conforme os aspectos culturais; religiosos, econômicos, políticos e sociais considerando: educação, saúde, lazer trabalho, lutas sociais, movimentos sociais, conflitos ambientais, conflitos agrários, violência no campo e outros.

Esse momento foi de construção coletiva com os professores, tendo em vista a participação efetiva de todos. A partir das narrativas notamos a forte religiosidade católica nas comunidades, certamente resultado do processo de catequização jesuítica nessas localidades, professores reviveram lembranças da infância como alunos da multissérie em que utilizavam pequenas embarcações como a rabeta ou “caminhavam quilômetros até o barracão onde era a escola” Recorda a professora Mirian Silva, com mais de 20 anos de profissão e que atua na comunidade de São Joao dos Ramos.

Essa atividade levantou elementos relevantes para o processo de compreensão dos saberes, das culturas, do território e das rupturas e continuidades do processo histórico, marcado por conflitos, lutas e resistência até o tempo presente. Aqui o aluno é sujeito desse contexto e como tal ele deve perceber-se. “Cabe ao professor transformar-se, assumir que não lhe cabe mais somente informar, mas explicar, estabelecer conexão

como a prática costurar a tarrafa, rede de pesca artesanal, o rio como espaço de lazer, a natureza exuberante a disposição do ser humano e povos tradicionais da Amazônia paraense conhecedores de saberes até hoje utilizados nas sociedades.

Aqui nossa intenção pedagógica foi de ouvir a impressão dos educadores sobre cada uma das imagens e mostrar a relação intensa que se estabelece com a natureza enquanto espaço de convivência, bem como revelar possibilidades de ensino junto aos alunos por meio da imagem visto que muito destes estão em fase de letramento, foi importante porque grande maioria dos professores relataram suas experiências de vida a partir da memória trazida pelas imagens do artista.

Imagem 7: Pinturas em tela de Arildo Mendes.



Fonte: Acervo do autor, 2018.

Uma observação importante é, que apesar de se constituir como uma realidade no município de São Caetano de Odivelas, a grande maioria dos professores não utilizam a Resex como matriz pedagógica em suas aulas, ou seja, ela integra o dia a dia dos alunos, da população local, faz parte da vida social das pessoas, mas não está presente nos planejamentos e muito menos na fala do professor.

Esse quadro ficou claro quando abordamos a Reserva Extrativista de Mocapajuba, na formação poucos professores tinha domínio do assunto, apenas

ouviram falar. Por outro lado, os muitos questionamentos, dúvidas e esclarecimentos demonstrou o interesse desses em querer conhecer mais sobre o tema e explorar didaticamente em sua prática docente.

Esse é um problema recorrente na prática docente que não se limita exclusivamente aos professores do campo, [...] *muitas vezes não conseguimos perceber que o mundo à nossa volta - que é também em certo sentido, o mundo de nossos alunos - nos oferece inúmeras possibilidades de recursos que podem ser levados para dentro da sala de aula* (HENRIQUE, 2014, p. 142).

Ressaltamos que muito mais que um espaço natural a Reserva Extrativista Marinha de Mocapajuba é constituída de saberes, tradições, crenças, culturas, memórias e história, enfim, é um espaço cheio de humanidade trazida por cada um dos alunos e alunas, por isso professores e alunos devem se apropriar desse patrimônio natural e humano em sala de aula, pois assim estarão promovendo a Resex como um bem natural e cultural de todos.

A Resex se constitui em um universo ilimitado a ser explorado na sala de aula, nas mais diferentes disciplinas que integram os componentes curriculares da educação básica e/ou como temas transversais. É um elemento imprescindível no processo de ensino e aprendizagem dos sujeitos que vivem em territórios salvaguardados, carrega em si um grande acervo sociocultural que deve ser trabalhado como matriz pedagógica por professores no cotidiano escolar.

Com base nisso, apresentamos a seguir uma proposta de matriz pedagógica em que a reserva extrativista pode ser trabalhada pedagogicamente, envolvendo temáticas históricas integradas às diversas áreas do conhecimento. Ressaltamos que a presente proposta foi apresentada para os professores em formação, assim eles puderam a partir da realidade vivida construir sua própria matriz abordando outras temáticas cujo objeto de estudo foi a Reserva Extrativista Marinha Mocapajuba.

Vale salientar que uma vez elaborada sua própria matriz o professor tem de efetivamente experimentá-la em sala junto aos seus alunos, o que denominamos de tempo comunidade¹⁰, pois essa etapa é requisito exigido pelo Programa escola da Terra para a conclusão final da formação, tudo devidamente acompanhado pelo tutor da localidade que o professor atua.

¹⁰ Tempo comunidade consiste na efetiva prática pedagógica das propostas planejadas a partir dos encontros formativos.

Quadro 1: Apresentação de proposta de conteúdos a ser ministrados em escolas da Resex Mocapajuba.

| Objeto de estudo | Problemas de estudo | Prática de estudos | Conteúdos de estudos | Produto dos estudos | Interface com outras disciplinas | Avaliação dos estudos |
|--------------------------|---|--|--|--|---|---|
| RESEX MARINHA MOCAPAJUBA | <p>Quais atividades econômicas são desenvolvidas na comunidade (Agricultura, pesca, artesanato, extração, comércio e outras)?</p> <p>Quais produtos são base da alimentação da comunidade?</p> <p>Como cada produtor vende seus produtos?</p> <p>Que ferramentas (instrumentos) são utilizadas nos trabalhos?</p> <p>Como a natureza é importante para realização do trabalho?</p> <p>Qual a quantidade de horas é dedicada a cada atividade econômica?</p> | <p>Visita à comunidade para saber quais atividades produtivas são realizadas;</p> <p>Conversa com pais trabalhadores para saberem como herdaram as técnicas/saberes apresentada pelas crianças;</p> <p>Dramatização: vida do trabalhador</p> <p>Aula Passeio: visitar um espaço produtivo da comunidade.</p> <p>Cada aluno trará para sala o resultado de um trabalho.</p> | <p>Relações de trabalho ao longo da história;</p> <p>Tipos de trabalho;</p> <p>Ser humano e Natureza;</p> <p>Saber científico e saber popular;</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Relatório de pesquisa; • Mural dos trabalhos • Album seriado sobre atividades produtivas da comunidade. • Alfabetário dos tipos de trabalhos • Varal de poesias • Organização dos planos de aulas | <p>Debates que promovam a relação entre as áreas de conhecimentos (ciências, linguagem, história, geografia, matemática, artes plásticas, etc.)</p> | <p>Critérios: Planejamento O tema foi propício à aprendizagem; Houve interesse pelo tema Alunos Envolvimento dos alunos com a temática de estudos</p> <p>Produção de gêneros textuais (coerência, concisão, argumentos, clareza) Professora: Metodologia da prática da pedagógicas</p> <p>Os objetivos foram alcançados? Relação professor-alunos</p> |

Fonte: (GEPERUAZ, 2013, p. 9).

Dialogando precisamente sobre o ensino em história, devemos compreender que o conhecimento histórico escolar, enquanto componente curricular da educação básica, além de preservar a memória coletiva e social tem como finalidade despertar e promover uma reflexão crítica dos processos históricos junto aos estudantes, afinal educar é formar para a cidadania, sujeitos conscientes de seu papel social. Para Manoel Luiz Salgado Guimarães (2009, p. 49), o ensino de história “mais do que transmitir conteúdos através de uma boa didática, teria que oferecer condições de criar as bases para o estabelecimento de relações com o passado que são necessariamente distintas segundo os presentes vividos”.

Assim o educador que ensina história tem papel de destaque nesse processo de ensino e aprendizagem do conhecimento histórico escolar, como bem destaca, Schmidt e Cainelli (2009, p. 34), ponderam.

O professor de história ajuda o aluno a adquirir as ferramentas de trabalho necessárias para aprender a pensar historicamente, o saber-fazer, o saber-fazer-bem, lançando os germes do histórico. Ele é responsável por ensinar ao aluno como captar e valorizar a diversidade das fontes e dos pontos de vistas históricos, levando-o a reconstruir, por adução, o percurso da narrativa histórica.

Nas séries iniciais do ensino fundamental (no caso da multissérie) as crianças aprendem sobre as noções básicas de história, tempo cronológico, histórico, diversidade

cultural, vivências individual e coletiva, e trabalho, como se observa na imagem anterior, quanto aos conteúdos ministrados. Ao educador cabe à função de apresentar aos alunos o conhecimento histórico que fortalecem a identidade nacional.

O ensino de História possui objetivos específicos, sendo um dos mais relevantes o que se relaciona à constituição da noção de identidade. Assim, é primordial que o ensino de História estabeleça relações entre identidades individuais, sociais e coletivas, entre as quais as que se constituem como nacionais (BRASIL, 1997, p.26).

Com base nisso é possível planejar e sistematizar as práticas de ensino onde esteja articulado com o mundo, mas sobre tudo voltado para sua valorização cultural e com suas particularidades como construção e consolidação da identidade do lugar e dos sujeitos na construção da consciência histórica escolar dos alunos. Como frisado escutar as narrativas dos alunos e suas experiências é fundamental nesse processo, assim como utilizar estratégias de ensino que envolva textos pequenos, iconografias, brincadeiras, músicas, dramatização, vídeos pequenos, instrumentos de trabalho, artefatos, cartografia social, e outros elementos que integram o cotidiano da criança são essenciais no processo de ensino e aprendizagem.

Devemos conceber que de maneira geral a capacidade de abstração da criança que, auxilia na construção de conhecimento. Esta é uma situação que depende também das metodologias utilizadas pelo professor, por isso a necessidade de disposição lúdica e dinâmica na ação metodológica no processo de ensino e aprendizagem.

Nos seus estudos sobre a didática da história, Klaus Bergmann (1989, p. 29), exemplifica a didática da história como “uma disciplina científica que, dirigida por interesses práticos indaga sobre o caráter efetivo, possível e necessário de processos de ensino e aprendizagem e de processos formativos da história”. Neste aspecto, podemos ainda sugerir trabalhar o uso de documentos históricos como instrumento de aprendizagem, a educação patrimonial no ensino de história, o uso do jornal como fonte histórica, o museu como espaço da preservação da memória e outras contribuições temáticas que dinamizam o ensino da história qualificando ainda mais a prática do professor.

5- Considerações finais

Neste artigo as pesquisas e estudos apresentados ratificam a realidade vivenciada cotidianamente pelos educadores do campo, seja nas dificuldades estruturais das escolas que atuam, seja na necessidade de melhorar sua práxis pedagógica no processo de ensino e aprendizagem juntos aos seus alunos.

O ensino multisseriado, como já abordado, é uma realidade precarizada de ensino das escolas do campo na Amazônia paraense, portanto deve-se investir não apenas na melhoria da infraestrutura das escolas, mas sobre tudo na formação contínua dos professores que reivindicam qualificar sua metodologia, planejamento, currículo e avaliação.

Nessa perspectiva a proposta paraense do Programa Escola da Terra, por meio do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo na Amazônia – GEPERUAZ vai muito além de uma simples formação, pois vai de encontro com a necessidade e anseios dos sujeitos do campo, ao sistematizar um conjunto de práticas e experiências que respeite a pluralidade sociocultural e ambiental desses indivíduos, rompendo assim com visão bancária e eurocêntrica de ensino.

No que se refere ao município de São Caetano de Odivelas, explorar pedagogicamente a riqueza ilimitada oferecida pela Reserva Extrativista Marinha Mocapajuba, em sala de aula, faz-se imprescindível para o processo de construção do saber histórico escolar, pois é um território repleto de vivências, saberes, culturas e identidades que precisa está contido no planejamento escolar e nas ações pedagógicas do educador do campo.

Acreditamos que a produção acadêmica, precisamente aquela voltada para o ensino de história, tem de ter um olhar para a educação no campo. Pesquisar novas abordagens e práticas de ensino em história que dialogue com os saberes dos sujeitos do campo é formar para a cidadania.

6- Referências Bibliográficas

() Rede de saberes mais educação: pressupostos para projetos pedagógicos de educação integral: caderno para professores e diretores de escolas. – 1. ed. – Brasília : Ministério, São Paulo, v.9, n. 19, p. 29-42, set.1989/fev.1990.

() Programa escola da terra, das águas e da floresta da Amazônia. Manual - formação permanente de educadores das escolas das comunidades rurais. 2013.

ARROYO, Miguel G. As Matrizes pedagógicas da educação do campo na perspectiva da luta de classes. Palestra proferida pelo professor Miguel Arroyo no evento de extensão “O Protagonismo dos Movimentos Sociais na Educação do Campo”, em 2006.

BERGMANN, Klaus. A História na reflexão didática. Revista brasileira de história, 1992/3.

BITTENCOURT, Circe, O saber histórico na sala de aula (org). 10. Ed. – São Paulo: Contexto, 2005. – (Repensando o Ensino).

BRASIL. Decreto de 10 de outubro de 2014, Art1º - I,II.Cria a Reserva Extrativista Marinha Mocapajuba, localizada no Município de São Caetano de Odivelas, Estado do Pará.

BRASIL. Decreto Federal nº 6.040 de 7 de fevereiro de 2007. Institui a Política Nacional de Povos e Comunidades Tradicionais. Diário Oficial da União de 08/02/2007. Brasília: Gráfica do Senado, 2007a.

BRASIL. Lei Federal nº 9.985 de 18 de julho de 2000. Institui o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza (SNUC). Diário Oficial da União DE 19/7/2000. Brasília: Gráfica do Senado, 2000ª .

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. MEC: Brasília, 1997.

CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Salete: ALENTEJANO, Paulo: FRIGOTO, Gaudêncio (Orgs.).Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CUNHA, C. C.; LOUREIRO, C. F. B. Reservas Extrativistas: limites e contradições de uma territorialidade seringueira. Theomai .Red de Estudios sobre sociedad, naturaleza y desarrollo), - Argentina. nº 20, 2009, pp 169-185.Disponível em: ><http://revista-theomai.unq.edu.ar/>.da Educação, 2009.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido, 17^a. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1987.

GEPERUAZ 2018. Disponível em www.educampoparaense.org.br.

GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado. Repensando os domínios de Clio: as angústias e ansiedades de uma disciplina. Revista Catarinense de História, n. 5, p. 5-20, 1998.

HAGE, Mufarrej Salomão. Educação do campo na Amazônia: retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará / Salomão Mufarrej Hage (Org.). - Belém: Grafica e Editora Gutemberg Ltda, 2005.

HENRIQUE, Márcio Couto. Diálogos entre história e Educação/ Márcio Couto Henrique (Org.). Belém: Editora Açaí, 2014.

KARNAL, Leandro, História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas/ (Org) – 5.ed. 1^a reimpressão – São Paulo: Contexto, 2008.

LITZ, Valesca Giordano. O uso da imagem no ensino de história. Caderno Temático do Programa de Desenvolvimento Educacional do Estado do Paraná – PDE. Secretaria da Estado de Educação do Paraná, 2009.

MONTEIRO, Ana Maria. A história ensinada: algumas configurações do saber escolar. História e Ensino (UEL), Londrina, v9, p.1-35,2003.

PINSKY, Jaime, O ensino de história e a criação do fato (autor e organizador). – 14.Ed., 1^a impressão. – São Paulo: Contexto, 2012.

PINSKY, Jaime. Por que gostamos de história. São Paulo: Contexto, 2013.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tânia M. F. Braga. A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aula de história. *Cadernos CEDES* (impresso), Campinas, São Paulo, v.67, n.1, p. 297-308,2005.