



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS  
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

**MAURICEIA RODRIGUES BARBOSA**

**A CULTURA LOCAL NO CURRÍCULO ESCOLAR E A CONSTITUIÇÃO DAS  
IDENTIDADES NO CEPAL**

Abaetetuba-PA

2019

MAURICEIA RODRIGUES BARBOSA

**A CULTURA LOCAL NO CURRÍCULO ESCOLAR E A CONSTITUIÇÃO DAS  
IDENTIDADES NO CEPAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Pará Campus Universitário de Abaetetuba como requisito Parcial para obtenção do título de licenciado pleno em pedagogia sob a Orientação da Professora Dr<sup>a</sup>.Joyce Otânia Seixas Ribeiro.

Abaetetuba-PA

2019

MAURICEIA RODRIGUES BARBOSA

**A CULTURA LOCAL NO CURRÍCULO ESCOLAR E A CONSTITUIÇÃO DAS  
IDENTIDADES NO CEPAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Pará Campus Universitário de Abaetetuba como requisito Parcial para obtenção do título de licenciado pleno em pedagogia sob a Orientação da Professora Dr<sup>a</sup>.Joyce Otânia Seixas **Ribeiro**.

Data da aprovação: 13/03/2019

Banca Examinadora:

---

Profa. Dra. Joyce O. S. Ribeiro  
Orientadora-UFPA

---

Prof. Dr. Dedival Brandão da Silva  
Examinador Interno-UFPA

---

Profa. Dra. Sandra Karina Pereira Mendes  
Examinadora Interno-UFPA

“A cultura é um campo de produção de significado no qual os diferentes grupos sociais, situados em posições diferenciais de poder, lutam pela imposição de seus significados à sociedade mais ampla” (Silva,1996).

A Deus, por todos os benefícios ao longo da graduação. Aos meus pais Antônio Sampaio e Maria Neres Rodrigues In memoriam, por me ensinarem o verdadeiro caminho da vida. Ao meu esposo Adenildo A. Barbosa por todo apoio e incentivo; Ao meu filho Adenilson que é a razão de toda minha luta na busca por um futuro melhor. A memória de Maria Cristina Santos, estimada colega, que partiu logo no início da graduação. Em especial, a minha orientadora Professora Dr<sup>a</sup>. Joyce Ribeiro por quem tenho toda admiração por toda sua contribuição para minha formação.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus, por me oportunizar esse momento de formação e de vitória diante dos percalços ao longo do curso. Aos meus pais por todo esforço com que me criaram e me incentivaram a estudar na busca por um futuro melhor. Em especial à memória de minha mãe que lutou incansavelmente para me garantir sempre o melhor. Ao meu esposo e companheiro que esteve ao meu lado me incentivando ao longo desses anos. Ao meu filho que caminhou comigo, dividindo as alegrias das conquistas diárias e obtendo o consolo nos momentos difíceis. A minha Faculdade (FAECS), na pessoa da diretora professora Vilma Brício, ao professor Jadson Gonçalves, coordenador do curso de pedagogia, a todos os professores que contribuíram significativamente para minha formação. A minha orientadora professora Joyce Ribeiro, pelo apoio e paciência na elaboração deste trabalho, orientando de maneira a possibilitar uma maior compreensão. Ao professor Eliomar Azevedo pelo apoio e incentivo durante meu ingresso na instituição. Ao Movimento Estudantil, na pessoa do Laércio Costa por me proporcionar uma gama de experiências através da vivência acadêmica. Agradeço a todos meus amigos da minha turma pedagogia 2015, aos amigos do Centro Acadêmico, onde aprendi que nenhum direito a menos, e pela realização dos eventos de pedagogia-EPED. Aos meus amigos (as) que me apoiaram nos momentos de angústia do conflito acadêmico, em especial meu amigo Moizaquer Tavares, Abigail Amaral e Daniele Azevedo. Ao meu grupo de estudo ADEMJR onde compartilhamos uma longa caminhada na busca pelo conhecimento. Ao grupo que me acolheu RENEGADOS pelos momentos compartilhados entre risos e piadas “aprendendo para aprender.” Ao meu amigo e técnico administrativo coordenador da SEGG Wagner Ferreira, pelo apoio e carinho durante os trabalhos, por todo o aprendizado no trabalho com o PARFOR. Ao técnico administrativo Iran Santos, a Daiana cunha e a toda equipe da SEGG. A todos que contribuíram de forma direta e indireta para que esse curso integralizasse. Agradeço a sr<sup>a</sup> Ivani que cuida da limpeza e das plantas do campus, e nunca deixou faltar um delicioso café. Gratidão a todos que tive a oportunidade de conhecer ao longo da graduação e os laços que construí que, com certeza, estão para além dos muros da instituição, pelos conflitos que vivemos e que nos permitiram crescer e amadurecer. Muito obrigadas a todos. A dor é passageira, a glória é eterna.

## RESUMO

O presente trabalho tematiza a relação entre currículo e cultura na constituição das identidades dos alunos das séries iniciais do ensino fundamental do CEPAL, com o intuito de provocar reflexões sobre a cultura local e o currículo sob o viés crítico. Os objetivos são: identificar que aspectos da cultura local estão presentes no currículo das séries iniciais do ensino fundamental da escola CEPAL, refletir a inclusão de aspectos da cultura local no currículo escolar e como as identidades são constituídas a partir da cultura local. Utilizei os estudos de MOREIRA (2003), SILVA (2002), HALL (2000), e outros autores que também discutem a temática. A pesquisa utilizou o método qualitativo do tipo etnográfico para observar relação entre cultura local e currículo. Os resultados obtidos informam que a cultura local está parcialmente inserida no currículo e é repassada por meio de conteúdos das disciplinas de História e Geografia, sobre datas comemorativas e a história local das festividades; as identidades dos alunos são constituídas no cotidiano da vida escolar a partir das vivências, do contato com o outro e do conhecimento de si e da cultura local imersa no currículo.

**Palavras-chave:** Currículo. Cultura. Identidades. Escola.

## ABSTRACT

The present work thematizes the relationship between curriculum and culture in the constitution of the identities of the students of the initial series of the basic education of ECLAC, in order to provoke reflections on the local culture and the curriculum under the critical bias. The objectives are: to identify what aspects of local culture are present in the curriculum of the ECLAC school, to reflect the inclusion of aspects of local culture in the school curriculum and how the identities are constituted from the local culture. I used the studies of MOREIRA (2003), SILVA (2002), HALL (2000), and other authors who also discuss the theme. The research used the qualitative method of the ethnographic type to observe the relationship between local culture and curriculum. The results obtained indicate that the local culture is partially inserted in the curriculum and is passed through contents of the subjects of History and Geography, about commemorative dates and the local history of the festivities; the identities of the students are constituted in the daily life of the school life from the experiences, the contact with the other and the knowledge of oneself and the local culture immersed in the curriculum.

**Keyword:** Curriculum. Culture. Identities. School.

## LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CA	Centro Acadêmico
DA	Diretório Acadêmico
EJA	Educação de Jovens e Adultos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
PARFOR	Plano Nacional de Formação de Professores
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PDE	Programa de Apoio a gestão Escolar
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEMEC	Secretaria Municipal de Educação
SEGG	Secretaria Geral Graduação

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>O CEPAL E SUA RELAÇÃO COM A CULTURA LOCAL.....</b>	<b>15</b>
<b>1.1 O Cepal: espaço e objetivos.....</b>	<b>15</b>
<b>1.2 O currículo do CEPAL.....</b>	<b>20</b>
<b>1.3 Cultura, currículo e a tarefa docente.....</b>	<b>26</b>
<b>ASPECTOS DA CULTURA LOCAL NO CURRÍCULO DO CEPAL E A CONSTITUIÇÃO DE IDENTIDADES.....</b>	<b>34</b>
<b>2.1 A linguagem no ensino fundamental I.....</b>	<b>34</b>
<b>2.2 A cultura local na merenda escolar: o mingau de açaí.....</b>	<b>38</b>
<b>2.3 Cultura e identidade no ensino fundamental I.....</b>	<b>42</b>
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>51</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>52</b>
<b>APÊNDICE-A.....</b>	<b>55</b>

## INTRODUÇÃO

O currículo constitui significativo instrumento na relação entre a escola e a sociedade por exercer papel decisivo na constituição de identidades, por meio dos significados presentes nos conteúdos e na prática pedagógica (SILVA, 2002). Atualmente, tem sido bastante recorrente a temática cultural em congressos e eventos sobre o currículo. Toda essa visibilidade em torno do currículo emana de uma consciência que o currículo é instrumento de poder e o norteador entre a escola e a sociedade. O currículo é uma construção social, e por estar vinculado a um momento histórico passa a ser fator político e social determinante na construção de identidades locais e regionais em diferentes épocas.

Considerando a escola como espaço cultural, por ter relação com a cultura, é preciso levantar o questionamento sobre a relação escola-cultura por meio do currículo das séries iniciais, pois não basta apenas promover festinhas alusivas à determinada data; é preciso formar cultural e socialmente crianças e jovens críticos e reflexivos, partindo de uma prática pedagógica que vise conhecer os significados, os elementos e artefatos da cultura sob uma perspectiva crítica.

O currículo precisa dar ênfase às questões culturais locais e ao mesmo tempo ser capaz de transmitir valores éticos, morais e sociais. É relevante, elaborar uma proposta curricular que favoreça as práticas pedagógicas, atento a identidade e oportunize autonomia e o senso crítico do aluno na reflexão de si e do meio em que se encontra inserido para que possa desenvolver-se de forma sistemática e lúdica. A escola precisa ser o espaço onde os alunos conheçam sua cultura, suas tradições, costumes, sua história e seu patrimônio, para que exerçam habilidades para participar do palco cultural; mas para que isso aconteça é preciso desenhar um currículo mais consistente, definindo o que de fato é preciso ensinar.

Assim, as questões que orientam esta pesquisa são: quais aspectos da cultura local estão presentes no currículo das séries iniciais do ensino fundamental da Escola CEPAL? Estes aspectos da cultura local constituem identidades? O objetivo geral da pesquisa é: Analisar aspectos da cultura local no currículo da Escola Cepal. Os objetivos específicos são: analisar a relação entre cultura local e linguagem no currículo do CEPAL; refletir de que maneira estes aspectos contribuem para a constituição das identidades dos alunos do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental I da escola CEPAL.

É de fundamental importância perceber o currículo como um campo cultural e social de lutas. Sempre considerando o potencial que o currículo possui de tornar as pessoas capazes

de compreender o papel que devem exercer na mudança de seus contextos imediatos e da sociedade em geral, bem como de ajudá-las a adquirir os conhecimentos e as habilidades necessárias ainda nas séries iniciais (MOREIRA, 2003).

É possível perceber a importância do currículo, considerando sua estreita relação com cultura, a maneira como o sujeito se constitui a partir do que lhe é repassado através da prática pedagógica, pois o currículo é um instrumento de poder que exerce influência sobre o que se pretende ensinar. O currículo é o coração da escola, e o instrumento que possibilita a mudança e intervenção na sociedade. A importância social que este estudo trará tanto para o docente quanto para o aluno serve de base para uma boa prática pedagógica, pois perpassa também pela necessidade de formação do professor, formação essa que precisa acontecer de forma contínua a fim de ampliar a relação entre professor e aluno tendo em vista as verdades locais em que esse aluno encontra-se inserido.

Portanto, a medida que o aluno é considerado em seu contexto local, seu envolvimento com o conhecimento e aprendizado adquirem uma proporção maior, permitindo com que esse aluno repasse esse conhecimento às demais camadas sociais. O currículo escolar conforme Moreira (2003), é um espaço cultural e social de lutas, que visa promover mudanças na sociedade em geral, ajudando na busca por conhecimentos e desenvolvimento de habilidades necessárias ainda nas séries iniciais. Para ele, o currículo exerce papel fundamental atuando como um campo que discute liberdade onde as identidades são constituídas a partir do currículo apresentado.

Segundo Hall (1997), que contribui com as categorias cultura e identidade, a cultura é o conjunto de ações sociais humanas que possuem significado tanto para quem os pratica, quanto para quem observa, onde o ser humano se torna um ser interpretativo a partir de suas ações, buscando assim sistematizar sua conduta humana em relação ao outro. E são essas ações que tomadas em seu conjunto constituem as “culturas”. Hall afirma ainda que a cultura é uma força de mudança histórica que, por sua vez, consegue transformar o cotidiano formando assim as identidades das pessoas.

Nessa perspectiva, Hall aborda três concepções de sujeito em diferentes momentos históricos: O sujeito no iluminismo que possuía uma identidade estática, onde as mudanças pareciam não ocorrer. O sujeito sociólogo que constrói a identidade na relação entre externo e interno, a partir dos símbolos que exercem influência na constituição do sujeito; e o sujeito moderno que tem sua identidade construída historicamente como uma identidade fragmentada, onde o sujeito assume várias identidades ao longo de sua vida pela cultura e valores do meio social em que está inserido.

Segundo Silva (2004), a identidade é conceituada como o ponto de partida para a definição da diferença, a diferença, por sua vez, define as identidades; o autor ressalta que se todos fossem iguais não haveria necessidade de uma identidade, pois, segundo ele, a identidade nasce da noção que se tem de diferença. Nesse contexto, a cultura torna-se o instrumento de significação, e é ela que vai representar a sociedade por meio de suas manifestações.

Silva (2004), apresenta ainda um conceito de currículo como instrumento de poder e concordando com ele, Moreira (1999), afirma que a escola por meio de suas atividades pedagógicas deve proporcionar ao aluno o questionamento e que a ela cabe a responsabilidade de levar o aluno ao conhecimento.

Sobre as identidades dos alunos enquanto crianças, Ariès, (1981), argumenta que o conceito de criança passa por mudanças, desde o momento que apenas era vista como um animal de estimação, até sua chegada na escola onde passa a ser reconhecida como sujeito de investigação; quanto a isso Kramer (2011) contribui com as categorias criança e sua construção social, onde essa criança se constitui à medida que ocorrem mudanças na sociedade. Com isso, vale ressaltar a contribuição de Arroyo (2011), que amplia a compreensão de que o currículo precisa fazer parte do cotidiano da escola pois esse está estritamente ligado com a tarefa de produzir os conhecimentos necessários que constituirão as identidades.

Esta pesquisa seguiu alguns passos da pesquisa qualitativa. Ludke e André (1985) definem claramente as etapas da pesquisa qualitativa onde encontramos os estudos do tipo etnográfico, sendo elas: a observação participante que me permitiu o contato direto com a realidade, a entrevista que me proporcionou aprofundar as informações e a análise documental que complementou os dados coletados, assim, nessa somatória podemos propor novas perspectivas para a realidade pesquisada. Nessa abordagem, eu presenciei o maior número possível de situações presentes no cotidiano, através do meu contato direto, o que me ajudou a compreender situações e suas manifestações buscando as respostas para o problema inicialmente formulado (MINAYO,1993).

Desenvolvi esta pesquisa utilizando o método qualitativo etnográfico. A pesquisa foi realizada na Escola CEPAL, no matutino e em alguns no vespertino, por um período de 30 dias; a etnografia que tem como instrumentos de produção de informação, a observação, as conversações e as entrevistas que responde algumas perguntas ao mesmo tempo esclarece as dúvidas desse cotidiano escolar. A entrevista foi semiestruturada tendo como sujeitos da pesquisa: duas professoras que trabalham na escola, e a gestora e funcionários, e ainda tive

conversas informais com 25 alunos dos dois turnos, do 3º ao 5º ano, na faixa etária de 6 a 12 anos.

Não tive dificuldades para realizar a pesquisa, apesar de perceber a dificuldade que alguns professores da escola CEPAL tiveram na compreensão da pesquisa no método etnográfico, ao invés do estágio tradicional que por muito tempo perdurou na escola básica. Em geral, a gestora me oportunizou perpassar pelos espaços e sempre se colocou à disposição para o andamento da pesquisa. A coordenadora pedagógica da escola estava de licença no período da pesquisa, e, apesar do coordenador substituto se colocar à disposição, meu contato diário se deu com a gestora pois ela me direcionou as salas de aula que eu deveria observar em determinados dias, devido algumas atividades de prova, testes ou hora pedagógica, o que possibilitava a saída do professor da sala de aula para se planejar. Os alunos, professores e funcionários da escola foram solidários, o que facilitou a pesquisa; assim, não tive grandes percalços na realização das intervenções seja de caráter físico ou de observação. Tive contato direto com a proposta curricular e com o PPP da escola e passei algum tempo na coordenação, onde pude observar o trabalho e o cotidiano escolar como um todo.

O trabalho está organizado da seguinte maneira: Na primeira seção descrevo o CEPAL destacando seus principais objetivos, bem como sua estrutura física; em seguida apresento o currículo da escola, a cultura que permeia esse currículo e os desafios da tarefa docente. Na segunda seção, apresento os aspectos da cultura local encontrados no currículo do CEPAL, sendo; a linguagem e o mingau de açaí, que por sua vez contribuem para a constituição das identidades dos alunos do ensino fundamental I.

## SEÇÃO I

### O CEPAL E SUA RELAÇÃO COM A CULTURA LOCAL

Neste capítulo, pretendo apresentar o CEPAL – Centro Educacional Acendendo as Luzes, localizado na segunda rua do bairro de aviação, número 2341, município de Abaetetuba, fazendo uma breve apresentação do espaço físico, bem como sua principal função e objetivos. Também procurei descrever a presença de aspectos culturais locais no currículo escolares analisadas na pesquisa etnográfica.

#### 1.1 O Cepal: espaço e objetivos

Imagem 1-O CEPAL



Fonte: BARBOSA, 2018-Diário de Campo.

A pesquisa foi feita no Centro Educacional Acendendo as Luzes-CEPAL, localizado na segunda rua do bairro de aviação, número 2341 no Município de Abaetetuba. A escola atende a uma clientela de 309 alunos do 1º ao 5º ano contabilizando treze (13) turmas no ano de 2018. A imagem 1 mostra a frente da escola; o portão de entrada e a faixa. A escola está localizada em um espaço proporcional as exigências educacionais, porém, na entrada não foi construído um pátio para recepcionar na chegada antes do horário de entrada. As crianças ficam esperando a hora da entrada do lado de fora. O espaço entre a entrada da escola e a rua é um pouco estreito devido ao espaço geográfico da rua e do bairro, as crianças que estudam no período da tarde costumam chegar uns quinze a vinte minutos antes do horário de entrada, mas somente com a chegada do funcionário e professores é que os portões são abertos. (Diário de Campo,2018). Os objetivos da escola são:

1-Formar cidadãos conscientes do seu ser e do seu fazer; Contribuindo para a construção de uma sociedade inclusiva, mais justa e igualitária; 2-Assumir o processo de educação transformadora, libertadora, segundo os princípios de (La Salle e Paulo Freire); 3-promover a educação cristã com respeito à diversidade religiosa; 4-Proporcionar um ensino que oriente o educando a se integrar no meio social como agente de transformação e colaboração; 5-Educar para a vida com justiça a partir dos princípios éticos; 6-Realizar ações(projeto escola da família) que minimizem a distância entre as famílias e os segmentos escolares; 7-Sensibilizar a comunidade escolar sobre a importância da inclusão social; Incluir todos aqueles que se sentem excluídos do sistema educativo, respeitando as leis que regem a educação inclusiva; 8-Promover a articulação da escola em busca de parcerias que viabilizem a concretização das ações propostas pelos segmentos escolares; 9-Garantir formação pedagógica e administrativa continuada para funcionários da escola; 10-Promover atividade de cunho cultural, esportivo e recreativos a partir de elaboração de projetos educativos; 11-Garantir uma aprendizagem significativa e de qualidade, visando à formação integral do educando(PPP da Escola CEPAL, 2018).

**Imagem 2**-Pátio da escola



**Fonte:** BARBOSA, 2018-Diário de Campo.

A imagem 2 mostra uma parte do pátio da escola; Um ambiente arborizado que proporciona um clima natural e agradável. As escolas públicas municipais geralmente são padronizadas em sua organização de salas em bloco e um pequeno pátio. A escola CEPAL possui uma estrutura diferente a começar pelas árvores de grande porte que compõem a decoração do espaço proporcionando um ambiente agradável e natural. As salas são em formato de malocas umas de frente para as outras, mas em uma distância proporcional para o ensino e ministração das aulas. No chão do pátio como se pode ver na imagem 2 temos desenhos de amarelinha, dos números, entre outras brincadeiras que fizeram e ainda fazem parte da infância em um período menos imerso na era da tecnologia. O CEPAL é uma escola

onde toda criança gostaria de estar, de correr de brincar e até sentar no jacaré para merendar, uma escola que encanta ao mesmo tempo que lança um convite ao natural, à infância vivida de fato pela alegria de aprender. No inverno as mangas caem e isso alegra as crianças. Apesar de todas essas plantas que enfeitam a escola, os funcionários tem um cuidado muito especial com a limpeza e higienização do espaço em um todo, as plantas são molhadas ao final da tarde e cuidadas para que não haja acúmulo de doenças, a escola promove ainda algumas ações em grupo, como atividades de ciências e geografia, onde as crianças levam plantas para enfeitar a escola, ou ajudam a molhar as plantinhas, e desde cedo aprendem a cuidar do meio ambiente. A escola exerce seu papel social quando; exerce ações que beneficiam a comunidade como a entrega de cestas básicas para as famílias carentes no entorno da escola e em seu caráter ecológico quando busca repassar a importância da preservação do meio ambiente. Do primeiro ao quinto ano as questões ambientais, de fato, são trabalhadas na escola.

**Imagem 3**-Pátio da escola em um outro ângulo



**Fonte:** BARBOSA, 2018-Diário de Campo

Para construção inicial da primeira sala de aula, os recursos financeiros vieram do casal idealizador Adelino e Célia Ferranti em meados de 1997. Com o processo de municipalização do ensino, a escola passou a conveniar a rede municipal, alterando seu nome para Escola em Regime de Convênio, sendo inaugurado no dia 09, de novembro de 1997, com uma estrutura física de cinco salas de aula, três corredores, um bloco administrativo com sala de professores, banheiro, secretaria, biblioteca, sala de direção, um salão com palco, uma cozinha e dois banheiros e recentemente a escola recebeu a construção da quadra esportiva.

As salas de aula possuem um nome que homenageia algum lugar ou pessoa que teve

um legado na história, como por exemplo, a sala do segundo ano se chama Amazônia ,temos outras salas por nome Brasil, a sala Ferranti, a sala Pará, uma das paredes da sala Amazônia tem um desenho onde aparecem vitórias-régias.A escola transmite os aspectos históricos e das lendas locais nos desenhos da cobra-grande, entre outros, e ainda possui uma característica diferenciada na forma de Educar o humano. Na entrada da escola tem um espelho grande, sobre o espelho, um dos proprietários do prédio da escola falou que esse espelho é para as crianças se olharem e refletindo se perguntarem a si mesmas *quem sou*, na construção da identidade, e ao olharem para as demais crianças também se deparem com as diferenças, mas que haja uma aceitação do outro. No teto da escola tem algumas lâmpadas velhas penduradas, além das que estão funcionando, essas lâmpadas, segundo um dos proprietários do prédio da escola possuem um significado e procura transmitir a mensagem que as coisas, assim como as pessoas não perder o valor quando param de ‘funcionar’,ou seja, alguém que perdeu um braço ou uma perna não perde seu valor e não se torna menos humano. A escola passa uma mensagem bastante significativa e se propoe a incluir as pessoas com deficiência. (DIÁRIO DE CAMPO, 2018).

**Imagem 4-Quadra poliesportiva do CEPAL**



**Fonte:** BARBOSA, 2018-Diário de Campo.

A escola é uma das mais procuradas no bairro por ofertar um ensino de qualidade, tendo como marco legal a Lei de Diretrizes e Bases, 9394/96, as orientações curriculares para o ensino fundamental e a proposta do Plano Nacional Pela Alfabetização na idade certa PNAIC. Na imagem 3, temos a quadra da escola onde são realizados as atividades esportivas e as festas comemorativas, e nessa imagem, vemos também a professora de educação física

desenvolvendo uma prática que envolvia meninos e meninas na atividade física, a fim de trabalhar as relações de gênero em grupo, e nessa dinâmica a professora organizou um menino ao lado de uma menina, em seguida, eles cantaram batendo palmas enquanto os alunos teriam que deixar o lenço atrás do outro e sair correndo em volta do círculo para tentar alcançar o aluno que deixou o lenço. Avaliando essa atividade, a professora relatou que os meninos estavam colocando o lenço apenas atrás dos meninos e as meninas apenas atrás das meninas, o que ela concluiu como uma dificuldade nas relações entre os gêneros, e, portanto, a professora conversou com eles sobre as relações sociais em grupo. Em síntese, a dinâmica da atividade era promover afetividade e o encontro dos pares no combate à violência e o feminicídio que tem crescido assustadoramente no Brasil nos últimos anos. A atividade também promoveu a inclusão de uma cadeirante que assistia alegremente junto à sua cuidadora toda ação realizada pelos alunos.

**Imagem 5-**Faixa com o lema Da escola ao fundo sala de aula.



**Fonte:** BARBOSA,2018-Diário de Campo.

O lema da escola que também aparece na imagem 4 é: Educai as crianças e não será preciso punir os adultos (SÊNECA). A principal função da escola é respeitar e valorizar as experiências de vida dos educandos e de suas famílias, fazendo um elo entre a vida dentro e fora da escola, tendo como objetivo formar cidadãos conscientes do seu ser e do seu fazer, contribuindo assim para a construção de uma sociedade inclusiva, mais justa e igualitária.

A escola está sob gestão da professora Édina Cristina de Araújo Perna, que é licenciada plena em letras línguas portuguesa, com especialização em gestão, coordenação escolar e metodologia em língua portuguesa; seu tempo de trabalho na escola abrange o período de dez anos (10) como professora e 17 anos na gestão escolar, somando um total de

vinte e sete anos de trabalho na mesma escola. No CEPAL o quadro docente conta com: trinta (30) professores até a data da pesquisa, todos licenciados, em áreas diversas, sendo História, Geografia, Letras L. Portuguesa, matemática, Ed. Física, licenciatura integrada e pedagogia. Todos possuem pós-graduação, especialização ou mestrado.

A escola conta ainda com um total de cinco (05) pedagogos que estão entre os trinta docentes citados, sendo que todos os professores cumprem carga horária obrigatória de 20 horas semanais, apenas dois dos 30 professores cumprem 40 horas semanais. Em 2018, ano em que foi feita esta pesquisa, a escola contava com um quantitativo de 309 alunos matriculados, nas séries iniciais do primeiro ao quinto ano, formando assim treze (13) turmas ofertadas, sendo seis (06) no matutino e sete (07) no vespertino. Na escola funcionam apenas esses dois turnos, mas já houve a EJA, porém desde o ano de 2017, não houve demanda de alunos.

O quadro de funcionários está organizado da seguinte forma: são doze (12) funcionários que abrangem as seguintes categorias: serventes, porteiros e secretário da escola; todos cumprem um calendário anual de 200 dias letivos, num total de 800 horas. No final do ano a escola realiza uma viagem (passeio) para os alunos do 5º ano até a capital para conhecer alguns pontos turísticos de Belém, fazendo assim a despedida dos alunos do 5º ano. As atividades se encerram com o alto de natal, festa em que se solicita a colaboração das famílias na doação de alimentos para cestas básicas e distribuição as famílias carentes do entorno da escola.

## **1.2 O currículo do CEPAL**

O currículo do CEPAL é definido e padronizado pela SEMEC, que por sua vez segue a estrutura nacional curricular que é norteadora do processo educacional, portanto, a proposta curricular da escola fundamenta-se no currículo oficial, subsidiando toda ação Pedagógica da escola, fazendo com que toda prática docente seja elaborada a partir de um currículo atraente, democrático e fecundo, que tem como objetivo ser o dispositivo onde se concentram as relações entre professor e aluno, buscando com isso, formar cidadãos críticos e reflexivos.

Assim sendo, a primeira versão desse currículo também, chamado de proposta curricular, foi disponibilizado pela SEMEC, por meio de uma cópia para cada escola da rede municipal de Abaetetuba no ano de 2007, tendo sido reajustada em 2008, e somente em dezembro de 2018 a proposta curricular, após 10 anos vigorando nas escolas do município, será reformulada com base na BNCC, que é a referência obrigatória para a elaboração e

revisão do currículo da educação básica, para passar a vigorar a partir do início do ano letivo de 2019.

O CEPAL, incluiu na parte diversificada da proposta, alguns conteúdos curriculares característicos do PPP, buscando desse modo complementar e enriquecer o currículo e ao mesmo tempo também assegurar a constituição da identidade do aluno dentro da escola. Sendo assim, os conteúdos que integram o currículo da escola CEPAL são constituídos por componentes curriculares obrigatórios ao Ensino Fundamental estando organizados nas seguintes áreas: I-Linguagens: Língua Portuguesa; língua materna, para populações indígenas; Arte, Educação Física; II-Matemática; III-Ciências da Natureza; IV-Ciências Humanas: História, Geografia; Ensino Religioso/AVC.

Portanto, os temas sobre saúde, sexualidade, vida familiar e social, assim como os direitos das crianças e adolescentes, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90), preservação do meio ambiente de acordo com a (Lei nº 9.795/99), trabalho, ciência, tecnologia, e diversidade cultural, são inseridos e distribuídos na parte diversificada do currículo, bem como as leis específicas que complementam a Lei nº 9.394/96 que determinam que sejam ainda incluídos temas relativos à condição e aos direitos dos idosos (Lei nº 10.741/2003) e a educação para o trânsito (Lei nº 9.503/97), são trabalhados no currículo como temas transversais. Dessa forma, a escola faz uma análise do currículo, na distribuição dos conteúdos propostos, buscando assim, acrescentar conteúdos culturais a partir da identidade da escola, considerando o contexto em que a escola se encontra inserida para garantir a valorização dos saberes locais que são conteúdos indispensáveis à composição do currículo.

[...] Os conteúdos são sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimento e saberes, onde é selecionada a parte que vai constituir esse currículo local (SILVA, 2004, p. 15).

Como se percebe, a proposta curricular é flexível e permite que a escola exerça sua autonomia adaptando os conteúdos à realidade escolar. Contudo, existe uma grande preocupação por parte dos professores em cumprir as metas estabelecidas pelo PNE e PINAIC, que tem como meta a alfabetização na idade certa, o que acaba exigindo um desdobramento maior dos professores de língua portuguesa e matemática na preocupação de que o aluno aprenda ainda nos três primeiros anos do ensino fundamental, a ler, escrever e calcular, considerando o que está proposto no Art.2º da LDB/96 e por serem as disciplinas com maior índice de dificuldade dos alunos, as disciplinas de história e geografia geralmente são ministradas de forma conjunta o que acaba suprimindo alguns aspectos da cultura local,

como a falta da representação da cultura local através do brinquedo de mirití no currículo da escola.

A cidade de Abaetetuba possui patrimônios culturais diversos tanto materiais e imateriais que lhe dão destaque como; as igrejas, as praças, o cruzeiro, as escolas, sendo todos esses patrimônios materiais, já o brinquedo de miriti por sua vez se constitui-se patrimônio imaterial, por carregar em si toda uma história, uma representação regional cultural. Traçando um registro histórico da Cidade entre o passado e o presente. CALVINO, (1972).

O açaí que também é um patrimônio local mas que circula pelo mundo todo, sendo conhecido em vários países da Europa. O miriti que é utilizado de diversas formas tanto no consumo, quanto na fabricação do brinquedo são patrimônios que precisam ser melhor explorados no currículo. A professora Julia fala que esses patrimônios precisam ser trabalhados no currículo por se tratar de patrimônios locais;

“[...] Especialmente o açaí que vem das ilhas é um patrimônio muito bom o miriti envolve os brinquedos, o vinho de miriti, o mingau de açaí. São patrimônios muito forte de Abaetetuba.” (JÚLIA, 2018 Diário de campo).

O brinquedo de miriti como patrimônio imaterial e também um artefato cultural, confeccionado da matéria-prima, retirada de uma palmeira cujo nome científico é *Mauritia Flexuosa*, mais conhecida na região como miritizeiro, palmeira abundante nas ilhas, transmite uma história passada da cidade de Abaetetuba e ainda conta a história dos ribeirinhos, como também traz à tona as representações das lendas e todo o colorido que envolve as tradições abaetetubenses. As casinhas que são feitas de miriti que são muito utilizadas em épocas do Círio onde as pessoas carregam na procissão como símbolo de fé e ato religioso representando seu pedido. Os barquinhos, que são feitos de miriti que conta a história ribeirinha. A professora Lana também fala sobre os assuntos trabalhados na escola com os alunos e ressalta a necessidade que em se trabalhar o brinquedo de miriti como aspecto cultural no currículo e que ela apresenta para os alunos em forma de vídeo

“[...] A maioria é a questão de assuntos trabalhados em sala de aula, atividade xerocada, livro, pesquisa na internet, eu trago para eles, e muitos vídeos... vídeo falando da cidade de Abaetetuba, vídeo falando como faz o brinquedo de Miriti, vídeo como é a vida Ribeirinha, como é cultura abaetetubense ,tudo isso a gente traz em vídeo. A maioria repassado para os alunos é através de vídeo. (LANA, 2018 Diário de campo).”

Na fala da professora Lana, percebi a importância que ela atribui aos aspectos culturais e mesmo com vários percalços procura trabalhá-los através de vídeo ou em material impresso esses aspectos precisam enriquecer o currículo da escola que passou por pequenos ajustes, em 2008, e segundo a gestora é preciso considerar também o currículo oculto<sup>1</sup> que por sua vez produz a expressão de significados a cultura local existentes na escola. O currículo oculto, é aquele que, embora não faça parte do currículo oficial, está presente no cotidiano escolar, através de aspectos pertencentes ao ambiente escolar que influenciam na aprendizagem dos alunos. Sob o viés crítico, o currículo oculto produz atitudes, comportamentos valores sociais. Ele teve origem na sociologia funcionalista, sendo evidenciado em quase todas as perspectivas de currículo que agrega em si relações sociais dentro da escola. Através da estrutura do currículo e da prática pedagógica, se propõe a compreender a forma que os sujeitos se relacionam em uma sociedade capitalista. A partir do momento que se compreende o currículo oculto, significa, de alguma forma desarmá-lo.

Portanto, em uma era neo-liberal de afirmação da subjetividade e dos valores capitalistas, não existe mais muita coisa oculta no currículo, já que vivemos em uma sociedade capitalista onde todos os valores estão são expostos visando garantir a sobrevivência do sistema que é a sociedade. SILVA,( 1999).

A proposta curricular da escola CEPAL está disponível na escola, em arquivo físico, sendo um livro de aproximadamente 100 páginas que propõem o que será trabalhado por cada série estando assim dividido: Conteúdos, áreas, disciplinas, bimestre e objetivos gerais.

A escola também trabalha livros didáticos, principalmente nas disciplinas de história e geografia, mas nem sempre os livros remetem a realidade local em seu aspecto cultural, sendo, portanto, necessário uma adaptação por parte dos professores que trabalham com o livro. Em conversa com a gestora sobre o livro didático, ela relatou que o livro que vem para a escola possui uma linguagem distante da realidade dos alunos, o que acaba ficando a critério de cada professor trabalhá-lo ou não.

Em síntese, os professores têm autonomia desde a elaboração do plano de aula ao processo de desenvolvimento com os alunos, e para que o processo educativo tenha êxito todos os professores têm acesso à proposta curricular e ao PPP da escola.

Assim, a cada ano é escolhido um tema para ser trabalhado nos seis primeiros meses com base nos temas transversais, e para isso cada professor tem liberdade para elaborar um projeto, que se aprovado, será trabalhado com os alunos em sala e no final uma socialização entre as turmas no salão da escola.

<sup>1</sup> Currículo oculto- Conjunto de valores, repassados ao aluno pelo professor, de uma forma contida numa proposição sem estar expresso no currículo oficial.

Os aspectos culturais estão presentes na escola, mesmo que nas entrelinhas, como se percebeu na merenda escolar; o açaí que é um aspecto expressivo da cultura local. Porém, não se tem um olhar voltado para ele como elemento cultural, e segundo o diário de campo não houve registros de nenhuma atividade ou fala sobre o açaí como aspecto cultura, apenas como alimento. Ao analisar a proposta, não encontrei o nome do fruto açaí, porém, ele está presente na merenda escolar por ser um aspecto cultural e também de valor nutritivo, e ainda se encontra na parte histórica como na contação de lendas que também é um tema transversal e que pode ser trabalhado em várias disciplinas como por exemplo, na língua portuguesa, em ciências, história ou geografia.

Dessa forma, na disciplina de geografia no 4º ano, a partir do segundo bimestre são trabalhados tanto as localidades estaduais como o município; são apresentados ao aluno as localizações, divisão geográfica, aspectos econômicos como agricultura e comércio, sendo que todos esses temas perpassam pelo aspecto cultural tanto de caráter econômico como de aspecto cultural. Portanto, o açaí que é servido nas escolas é tanto um produto de mercado como um aspecto cultural. A partir de um olhar investigativo, procurei estabelecer algumas propostas para melhor trabalhar o aspecto cultural do açaí na escola. Tendo por base a lei nº9.394 da LDB/96, em seu Art. 3º:

Art.3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;-III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (BRASIL, 2018).

Outro aspecto cultural que também contribui para a constituição das identidades dos alunos e assume um caráter desafiador ao ser trabalho no currículo da escola, é o uso da linguagem por ser o meio pelo qual os alunos transmitem sua cultura.

Esse aspecto pode ser trabalhado tanto nas disciplinas de língua portuguesa e história como nas disciplinas transversais onde tanto o uso da linguagem gramatical como seus aspectos culturais e históricos sejam como dispositivo responsável pela troca de conhecimentos, que pode ter sucesso se for bem trabalhado ou pode resultar em fracasso escolar do aluno. Na proposta curricular da escola a disciplina de língua portuguesa deve ser ensinada na língua materna, assim como às comunidades indígenas devem aprender em suas línguas maternas, em processos próprios de aprendizagem. Na disciplina de História por sua vez, é preciso levar em conta a história do Brasil, da África, dos povos e a constituição da nação, todos esses temas são de aspectos culturais e abrangem formação das sociedades, divisão territorial e aspecto linguístico.

É compromisso da escola, portanto, explorar os aspectos da cultura local, a fim de promover o pensamento crítico reflexivo e assim combater toda a forma de preconceito, pois não basta apenas ter uma proposta bem elaborada, se esta não for articulada à prática; assim como não pode existir uma prática dissociada do currículo, incorrendo no erro da mecanização dos conteúdos ou a prática fora do contexto. Sendo assim, o currículo precisa ser consistente e norteador de toda ação pedagógica visando garantir a formação dos alunos como ser social.

Sobre esse aspecto linguístico, seria interessante trabalhar com materiais pedagógicos como travas línguas, a fim de, ao final das atividades promover a reflexão sobre a dificuldade de falar algumas palavras quando não se tem contato com elas; nesse sentido, o professor poderia apresentar materiais ou fotos, extraídas do planejamento e elaboração previa de sua aula, onde se apresente vários povos de outras culturas ou etnias diferentes, e dessa forma fazendo a contextualização com os alunos no intuito de valorizar as diferentes culturas. Por fim, o professor apresentaria um pouco da própria cultura local e para isso poderia agendar um passeio pelos pontos culturais da cidade com os alunos, o que não significa transformar o currículo em celebratório, nem tão pouco resumir a cultura como algo que pode ser conceituado, pois a cultura local tangue ao um modo de vida, todos os sentidos e significados produzidos por um grupo cultural.

Durante a pesquisa tive contato com um currículo que ao longo de dez anos tem sido norteador do processo educacional no município de Abaetetuba, mas que é preciso ser reformulado para atender as mudanças que tem ocorrido no cenário educacional brasileiro; nesse cenário de mudanças, o professor não deve exercer uma prática mecânica de apenas repassar conteúdos, pois é preciso exercer uma prática libertadora, que segundo Freire (2003), é uma necessidade urgente uma pedagogia libertadora, o que implica superar uma tradição pedagógica mecanicista e apolítica que se instaurou na escola.

Em síntese a escola através do currículo precisa rever as práticas pedagógicas e promover o diálogo, a interação e ao mesmo tempo proporcionar aos alunos a afirmação de sua identidade, permitindo que o currículo escolar seja um campo onde se compartilham conhecimentos de aspectos culturais locais e sociais.

O currículo deve ser um guia flexível, que garanta autonomia do professor e do aluno agregando valores e desconstruindo preconceitos, e para isso o currículo precisa ser visto como uma plataforma de direitos. Os livros didáticos precisam dialogar com a realidade em que é distribuído, para que isso ocorra é preciso uma mobilização local a fim de promover o diálogo junto aos órgãos públicos competentes de modo a possibilitar aos alunos uma bibliografia que se adéque à sua realidade.

### 1.3 Cultura, currículo e a tarefa docente

Entre os vários conceitos de currículo, as Diretrizes optam pelo conceito de Moreira e Candau. (2006). Em razão de sua amplitude e sua preocupação com a cultura, o currículo é “conjunto de práticas que proporcionam a produção, a circulação e o consumo de significados no espaço social e que contribuem, intensamente, para a construção de identidades sociais e culturais”. Ao associarmos a base nacional comum à parte diversificada que produzem a integração do currículo de uma escola) temos, ao mesmo tempo, a prática das propostas constitucionais, da LDB e demais leis; mas também a prática das escolas que se identificam com o ambiente metropolitano, rural, florestal, ribeirinho, quilombola, indígena.

A base nacional comum é orientada pelo Estado brasileiro, por meio do MEC, do Conselho Nacional de Educação e dos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação. A dimensão diversificada é construída pelo diálogo entre a escola e seu espaço social, político, ambiental e cultural. Feito isso, temos o currículo de estudos e experiências, sempre avaliado para enriquecer e aperfeiçoar a formação. Se alunos, professores, gestores, familiares, funcionários, e comunidades não produzem cultura que se realiza como símbolos, rituais, valores, ideias, linguagens, de modo igual no país repleto de diferenças, os currículos poderão ter fundamentos semelhantes e apontar para valores já apresentados aqui, mas não podem ser iguais.

Caso contrário, não produzem identificações necessárias para a amplitude do trabalho local e regional, a autonomia concreta nas realidades vividas, a ação cidadã encarnada nos lugares da vida, os conhecimentos que criam plataformas metodológicas para ampliações e extensões de territórios de vida para educandos e educadores. Currículo escolar não é, pois, um conjunto de conteúdos e sim uma plataforma de direitos ao conhecimento, sua pesquisa, apropriação e expansão (BRASIL, 2005).

Para melhor conceituar o currículo, é importante ressaltar as principais teorias que o representam; dessa forma, destaco aqui as três grandes teorias que descrevem o currículo oficial, em diferentes épocas a começar pela teoria tradicional, em seguida falarei da teoria crítica e, por fim, a teoria pós-crítica.

Desse modo, na teoria tradicional vemos o currículo como um objeto específico de estudo e pesquisa nos Estados Unidos nos anos vinte, quando do processo de industrialização e os movimentos imigratórios que intensificaram a massificação da escolarização; nessa época houve um impulso por parte de pessoas ligadas à administração da educação, por racionalizar o processo de construção, desenvolvimento e testagem do currículo. A teoria tradicional surge

do princípio científico desenvolvido por F. W. Taylor e, em seguida, é aplicada às escolas, de maneira que os especialistas diziam aos professores o que ensinar, como se fossem trabalhadores manuais; assim sendo, muitos organismos de currículo nas fábricas ainda existem (SILVA, 2004, p.12). Na Inglaterra, houve uma tradição bem diferente, a partir de uma visão elitista e complacente do que deveria ser ensinado nas escolas, conhecida como “educação liberal”. Esta partia de duas premissas: a primeira, de que uma teoria não era necessária; e a segunda, de que se os alunos não aprendiam era porque lhes faltava inteligência. Essas tradições perderam muito de sua credibilidade a partir das décadas de 1960 e 1970, embora a ideia de que as escolas precisam ser “mais eficientes” Young, (2014).

Amparado a uma proposta mais conservadora, Bobbitt assume o debate e dessa forma, argumenta que o currículo é técnico e, portanto, deve funcionar como uma mecânica, onde se requer eficiência e agilidade em sua execução (Silva, 2004). Ainda nessa discussão, Bobbitt acreditava que o currículo era um produto fabril, onde cabiam procedimentos e métodos definidos para obter resultados, surgem as testagens e comparações, de maneira a assemelhar a escola a uma fábrica.

Mas, em meados da década de 60, ainda no auge dos conflitos, e teorizações, período esse marcado pelo surgimento das teorias críticas, Michael Apple analisa o currículo a partir de indagações sobre a importância de priorizar alguns conteúdos em detrimento de outros. Utilizando-se de conceitos desenvolvidos pela Escola de Frankfurt (Adorno, Horkheimer, Marcuse), Giroux passa a atacar a racionalidade técnica e utilitária, bem como o positivismo das perspectivas dominantes sobre currículo, pois ele não estava satisfeito com a rigidez das teorias tradicionais (Silva, 2004).

A partir dos estudos feitos sobre currículo e as teorias tradicionais, o currículo se torna um campo, em que se tenta impor tanto a definição particular de cultura de um dado grupo quanto o conteúdo dessa cultura, tornando-se um território em que se travam ferozes competições em torno dos significados (CANDAU; MOREIRA, 2007). Porém, Silva (2004), apresenta o currículo em várias perspectivas adotando um viés mais crítico e nesse momento o currículo passa a ser visto como um lugar, um território de disputa, um percurso a ser trilhado, uma relação de poder, onde existem interesses envolvidos. Utilizando-se do conceito etimológico de currículo que proveniente do latim-curriculum, nos remete a uma “pista de corrida” (Silva, 2004).

O currículo é um campo onde se tenta impor tanto a definição particular de cultura de um dado grupo quanto o conteúdo dessa cultura, ele é o território onde se travam grandes

competições em torno dos significados, visando sempre privilégios de uma determinada classe dominante. Currículo é poder.

Portanto, com as teorias críticas e pós-críticas, é impossível pensar o currículo por conceitos técnicos, ou simplesmente como um manual para se desenvolver determinada técnica que atinja um grau de eficiência pré-definido, uma vez que; o currículo é um espaço de poder que revela as relações sociais em determinada época, e portanto, os conhecimentos de uma sociedade estão incorporados nele, fazendo com que no currículo esses conhecimentos alcancem espaço à medida que ocorre a implementação desse conhecimento. Cabe a escola um posicionamento crítico e reflexivo considerando que o currículo que lhe é repassado está atrelado a interesses capitalistas, uma vez que o mesmo perpassa por um viés político e precisa atender as demandas da comunidade escolar.

Por essa razão, é preciso considerar a cultura a partir de um mapeamento das realidades e necessidades locais, tendo em vista a realidade da escola, e dessa forma oportunizar à comunidade escolar a conservação dessa cultura local no currículo e a liberdade de pensar e não apenas reproduzir as ideologias dominantes na construção das identidades escolares. Portanto, o currículo é uma construção social, onde as realidades e vivências devem ser consideradas e pontuadas definindo o que é preciso ensinar e em que momento se dará esse conhecimento. Dessa forma, Freire ao problematizar a educação bancária a partir do viés libertador, ressalta que o currículo precisa ser a expressão da concepção de educação problematizadora (Silva, 2004).

Moreira (2006), ao apresentar o conceito de currículo afirma-o como o coração da escola, e diz que é por intermédio dele que as coisas acontecem dentro do espaço escolar, e portanto, o currículo, se associa ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções de educar.

[...] O currículo não é um veículo que transporta algo a ser transmitido e absorvido, mas sim um lugar em que, ativamente, em meio a tensões, se produz e se reproduz a cultura. Currículo refere-se, portanto, criação, recriação, contestação e transgressão (MOREIRA; SILVA, 1994 apud CANDAU; MOREIRA, 2006, p.6)

Nessa perspectiva, o currículo constitui um dispositivo em que se concentram as relações entre a sociedade e a escola, entre os saberes e as práticas socialmente construídos e os conhecimentos escolares. Podemos dizer que os primeiros constituem as origens dos segundo, ou em outras palavras, os conhecimentos escolares provêm de saberes e conhecimentos socialmente produzidos nos chamados “âmbitos de referência dos currículos”.

Na discussão que Bobbitt faz sobre o currículo como um produto fabril, com procedimentos mecânicos e resultados definidos, é possível perceber que essa foi a orientação teórica do currículo que foi elaborado pela SEMEC no ano de 2007, e que há muitas diferenças do elaborado em 2019. Portanto, é preciso que a partir da BNCC, não se incorra nos mesmos erros permitindo que as reformulações ocorram com mais frequência. É preciso ensinar a noção de cálculo, mas sem esquecer das disciplinas transversais

Ainda existe uma preocupação no CEPAL, bem como no município em alfabetizar, porém, é preciso respeitar o tempo de aprendizagem do aluno sem cobrar dele resultados definidos como no currículo tradicional. Para que isso ocorra, é preciso que a escola seja mais maleável como na educação libertadora, visando preparar os alunos para a vida, e não simplesmente apresentar conteúdos, ou cumprir uma demanda que atrole a formação.

Do ponto de vista crítico, preciso considerar o currículo como um campo de disputa que a todo momento está em constante disputa, visto que o currículo do CEPAL ainda não contempla os aspectos culturais locais, ou boa parte deles ainda não são considerados, como o brinquedo de miriti. A base nacional comum orientada pelo Estado brasileiro, por meio do MEC, do Conselho Nacional de Educação e dos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, garante que a parte diversificada fica a critério dos diálogos, dos estudos e experiências regionais e locais. Desse modo, é preciso tecer a crítica cultural, uma vez que as desigualdades ainda são um ponto forte a ser trabalhados no currículo.

Do ponto de vista das identidades, o currículo, ainda não proporciona ou não se tem uma manifestação para além da escola. Portanto, é preciso construir relações de maneira a proporcionar à comunidade a interação entre cultura e currículo. Em síntese, o currículo, proporciona poder a escola, bem como uma autonomia, porém é preciso fixar e definir o que de fato precisa trabalhar e como trabalhar esse currículo, a partir de um viés mais crítico que oportuniza a construção das identidades e da cultura local.

O currículo escolar é o mecanismo que dá vida à escola, ele é tanto o coração como um caminho que se percorre ao longo do processo educacional. Dessa forma, ele exerce influência na cultura do aluno e na construção das identidades. Considerando que o currículo é um campo de disputa onde os conhecimentos são incorporados a fim de nortear o caminho a ser percorrido, é preciso estabelecer relação entre a cultura local e a proposta que a escola elabora em uma visão mais ampla. Conforme a LDB/96 o Art.26. da lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (Lei nº 12.796/2013).

A cultura local precisa está incluída no currículo, pois ela visa o respeito à pluralidade social, à diversidade e a consideração do outro em todos os aspectos locais. Por esse motivo, o currículo da escola CEPAL, se propõem abordar a cultura local de forma participativa. Assim sendo, ao perguntar a professora Júlia sobre a relação da cultura no currículo do CEPAL ela respondeu:

[...] a gente faz uma espécie de adaptação porque é muito longo, é muito complexa a parte da história, a parte da cultura, é como são muitos conteúdos, aí não dá pra trabalhar todos (PROFESSORA JULIA, 2018).

A professora relata que há uma preocupação com tantos conteúdos que são muitos a serem repassados mas que, ainda assim, a cultura está diretamente presente no currículo local, e por isso se faz uma adaptação dos conteúdos dentro do currículo para que a cultura seja apresentada aos alunos. Para Moreira (1999) Julgamos que cabe à escola, por meio de suas atividades pedagógicas, mostrar ao aluno que as coisas não são inevitáveis e que tudo que passa por natural precisa ser questionado e pode, conseqüentemente, ser modificado. Cabe à escola levá-lo a compreender que a ordem social em que está inserido define-se por ações sociais cujo poder não é absoluto. O que existe precisa ser visto como a condição de uma ação futura, não como seu limite. Nossos questionamentos devem, então, provocar tensões e desafiar o existente (MOREIRA,1999).

A escola é o local onde o aluno passa maior parte de sua vida, e portanto, precisa ser pensada não apenas para repassar conteúdos, mas também transmitir valores e princípios éticos e morais, que estão entrelaçados à uma cultura que possa ser vivida dentro da escola nas experiências presentes nesse espaço.

Parar explorar os significados, elementos, e artefatos da cultura, cada professor pode questionar tanto o currículo oficial quanto os conhecimentos selecionados que estão sendo apresentados. O currículo será o elo entre o conhecimento, a cultura, o aluno e o professor, pois eles se encontram entrelaçados em uma construção cultural; nesse sentido, a professora Lana argumentou que os aspectos culturais podem ser incluídos no currículo, sem contudo perder sua estrutura de carga horária definida:

Os elementos da cultura local geralmente, eles são trabalhados dentro do eixo história e geografia, essa disciplina, ela vai nos dá o norteamento para que a gente

possa trabalhar por exemplo História. Em história a gente pode trabalhar o Município de Abaetetuba, quem foi seu fundador (LANA, 2018)

Considerando a fala da professora, é possível perceber que a história contada nos livros didáticos por algum tempo mascarou o sofrimento e a luta dos oprimidos, como a luta dos negros, dos indígenas, das mulheres, dos idosos e da criança, e todo aquele que a sociedade elitista tem como diferente do padrão imposto pelo branqueamento. A cultura ainda é silenciada nos espaços escolares, não é difícil perceber uma aceitação dos padrões europeus impostos por anos de silenciamento da cultura do negro e do indígena, por isso é preciso desenhar um currículo consistente na prática, a fim de desmistificar a ideia de que o negro não pode se destacar como bom aluno porque é negro ou o aluno.

Sendo assim, o currículo não pode estar apartado da cultura, pois ele é cultural; e apesar de a separação acontecer em determinado local, o currículo se encontra construído por bases que transmitem a cultura dominante, mas a escola precisa manter a cultura própria da população local. Nesse sentido a problemática das relações entre currículo e cultura inerente a todo processo educativo, logo, não há ensino que não esteja imerso na cultura da humanidade e, particularmente, do momento histórico em que se situa (MOREIRA, 2006).

A escola é um espaço que vem sendo construído historicamente no contexto das civilizações, sendo considerada como o elo, por desenvolver uma função social primordial que é transmitir valores culturais e proporcionar às sociedades os conhecimentos sobre acontecimentos mais importantes que ocorreram nas gerações passadas. A educação traz toda uma contribuição na esperança de melhorar o modo de vida social.

A pesquisa foi feita ainda em um período em que o Brasil passa por uma transição de governo, um ano eleitoral. A educação e o currículo sofrerão algumas alterações. Essa era que estamos vivendo pode ser considerada uma das mais difíceis na história da docência, momento em que a tarefa docente se tornara um pouco árdua considerando esse desenho que se faz no cenário político educacional. A partir de 2019, entra em vigor o currículo local orientado pela BNCC, que no período da pesquisa já estava sendo reformulado pela SEMEC.

Considerando a rotina docente e a carga horária que os professores cumprem, se torna inviável trabalhar sem receber, e foi uma das críticas dos professores da escola com os quais conversei; alguns deles afirmam que ficaram os primeiros meses do ano de 2018 sem receber, e ao receber o retroativo tiveram seus contracheques negados, pois não conseguiram explicação plausível para os altos valores descontados.

Dessa forma, a educação passa por mais um momento desafiador, no qual os professores não recebem seus salários e como consequência disso, não há estímulo para

continuar a docência. O retrocesso e o receio de retaliações pela implantação do projeto escola sem partido, da defesa da ideologia de gênero, a transferência de responsabilidade do ato de educar para a família e pela lei da mordaza. Enquanto isso, a formação das crianças se resume ao ler, escrever e contar. Em uma época de retrocesso para o currículo e a educação em geral, há um desafio aos docentes nesse cenário.

A tarefa docente consiste no ato de educar para a vida e não apenas repassar conteúdos, mas formar crítico-culturalmente, de modo que a escola transforme conteúdos em conhecimentos, uma ferramenta de poder que foi e está sendo construído culturalmente. Os professores precisam considerar as questões culturais locais, ainda muito tímidas, restringindo-se a oralidade e algumas atividades escritas. Mas é possível fazer alterações tópicas desde que se seja considerado necessário pelo coletivo de professores. A ênfase na cultura dominante em detrimento da cultura local, vai além do ensinar certos conhecimentos críticos, pois é preciso incluir os significados relativos a etnia, a gênero e a sexualidade que tem ocupado o cenário social e político. Arroyo (2011) ressalta:

[...] na realidade, não é tanto o currículo que está em disputa, mas a docência, o trabalho, a liberdade criativa dos trabalhadores na educação. Está em disputa o conhecimento, a cultura e sua rica diversidade (ARROYO, 2011, p.42).

A escola não está acima da cultura local, popular e diversa, e tão pouco, o currículo pode ser pensado dissociado desse contexto; antes, o currículo está implicado em um fator determinante que visa formar crianças e jovens. Segundo Arroyo, o:

[...] Currículo, ordenamento, avaliação se mostram determinantes da organização do trabalho, da valorização-desvalorização do magistério, da manutenção ou perda dos direitos conquistados. Diante das autorias negadas a reação do movimento docente re politiza a disputa no território do currículo. Reafirmando o direito autoria e à criatividade docente (ARROYO, 2011, p.43).

A partir de 2019, entra em vigor a BNCC e junto a ela várias modificações no currículo escolar, a partir da cultura local, pois professores repassam as questões culturais com muita cautela, timidez, abordando as festividades e algum aspecto local como o *Miritifest*. Já houve no CEPAL caso de pais ou mães que procuraram a escola para se queixar sobre as questões culturais, por discordarem de algumas celebrações ou manifestações culturais devido à religião; ao que a escola considerou e mostrou respeito a tal posicionamento.

Um fator adicional é a formação docente, pois a escola tem ignorado o patrimônio local como é o caso do brinquedo de miriti; a SEMEC não oferece formação cultural nos

temas culturais específicos, como tradição, costumes, memória, e patrimônio cultural. Por isso, estamos ainda distantes do que Connell (1993) denomina de *justiça curricular*, pautada em três princípios: (a) os interesses dos menos favorecidos, (b) participação e escolarização comum e (c) a produção histórica da igualdade. Para o autor, o critério da justiça curricular é o grau em que uma estratégia pedagógica produz menos desigualdade no conjunto de relações sociais ao qual o sistema educacional está ligado (MOREIRA; CANDAU, 2006, p.157).

Considerando a elaboração e desenvolvimento do currículo do CEPAL desde o início da pesquisa, percebi que não houve uma reformulação por parte da SEMEC, exceto em 2008, e de lá para cá nada mais foi feito nesse currículo para adequá-lo ao contexto e as mudanças sociais locais. Portanto, o CEPAL, não deixou de inovar e renovar a todo momento seu currículo, mesmo com os percalços ao longo desses dez anos. Construir o currículo com base no momento histórico vivido pela sociedade é fundamental, pois não é tarefa fácil e requer do professor ainda mais envolvimento e compromisso.

## SEÇÃO 2

### ASPECTOS DA CULTURA LOCAL NO CURRÍCULO DO CEPAL E A CONSTITUIÇÃO DE IDENTIDADES

Nesta seção tratarei sobre os aspectos da cultura local no currículo do CEPAL. Pontuo; a linguagem e o mingau de açai, que por sua vez contribuem para a constituição das identidades dos alunos do ensino fundamental I.

#### 2.1 A linguagem no ensino fundamental I

Observei que os alunos, expressam a cultura local de várias formas, principalmente por meio da linguagem utilizando-se de expressões como “esse piqueno”, “sumano”, “mais ulha aquela ali”; esses e outros aspectos da cultura local estão presentes no ambiente escolar, assim como o espaço físico também transmite essa cultura pela forma como está organizado, com plantas que dão um ar natural ao espaço, proporcionando um ambiente regional; onde os alunos se comportam como falam, essa linguagem também é característica de alguns adultos como pais de alguns alunos e funcionários da escola que muitas vezes usam essa fala de modo lúdico quando em conversas informais ali mesmo no pátio da escola. Os alunos ainda não dialogam em grupo em uma atividade ou momento direcionado pelo professor, sobre essa cultura mesmo estando rodeados por ela e usam de forma constante expressões linguísticas locais, o que coloca a necessidade de refletir essa cultura um pouco mais, trazendo a reflexão sobre determinadas expressões linguísticas e o quanto esses aspectos culturais contribuem para a constituição das identidades dos alunos do ensino fundamental I. Portanto, se faz necessário estabelecer uma abordagem mais profunda, detida e ampla que esteja voltada a desconstruir o preconceito linguístico fazendo com que haja a valorização desse aspecto da cultura local no currículo escolar. No geral o espaço físico da escola apresenta em si uma mensagem cultural, falha em alguns aspectos como na falta da representação do brinquedo de mirití, mas ao mesmo tempo as paredes mostram o homem ribeirinho, a cobra grande e um pouco do retrato desse cotidiano, de uma verdade mais própria e local, onde as muitas plantas entre elas algumas medicinais, tornam o espaço mais amazônico em uma verdade mais própria, como na imagem a seguir onde a professora carrega uma televisão e os alunos dividem o horário do recreio entre o brincar no jacaré e o lanche do recreio. A linguagem

corporal também se entrelaça com a linguagem oral, porém é na fala desses alunos que operam uma série de exigências normativas.

**Imagem 6-**Alunos no pátio durante o recreio e uma professora carregando a televisão.



Fonte: BARBOSA,2018- Diário de Campo.

A linguagem é a faculdade humana que permite ao indivíduo expressar seus pensamentos, ideias e sentimentos, sendo a base primordial para o conhecimento e para a convivência em sociedade; é por meio da linguagem que o ser humano comunica-se, realiza tarefas e atua como ser social (ASSIS, 2017, p.11).

A maioria dos alunos da escola CEPAL do primeiro ao quinto ano já tem domínio de sua língua materna mesmo não seguindo o conjunto de regras gramaticais, à medida que se intensifica a leitura e a escrita é possível perceber uma maior compreensão e domínio da linguagem falada, os traços culturais linguísticos não desaparecem nesse caso, apenas são incorporados a um conhecimento mais amplo regido pelas normas da língua padrão ensinada nas escolas. Como acontece no Brasil, a língua Portuguesa com suas inúmeras variações linguísticas vai mudando de uma região para outra a forma como se fala, isso ocorre pelo fato do país não possuir uma homogeneidade linguística, produzindo assim identidades distintas, e ao mesmo tempo tornando possível distinguir o pertencimento ou regionalidade das pessoas de uma determinada a partir da linguagem falada.

A verdade é que no Brasil, embora a língua falada pela grande maioria da população seja o português, esse português apresenta um alto grau de diversidade e de variabilidade, não só por causa da grande extensão territorial do país que gera as

diferenças regionais, bastante conhecidas e também vítimas, algumas delas, de muito preconceito, mas principalmente por causa da trágica injustiça social que faz do Brasil o segundo país com a pior distribuição de renda em todo o mundo (BAGNO, 1999, p.16.).

A diversidade linguística acaba gerando certos preconceitos em decorrência do espaço geográfico, e toda uma divisão territorial, pois a língua também perpassa por uma disputa de poder, por ser a forma que se manifesta a cultura de povos tradicionais e ribeirinhos, tanto das capitais como das ilhas e ramais. Por muito tempo a língua foi privilégio de poucos, que estão com sua linguagem garantida na escola e no currículo. Os povos tradicionais, considerados inferiores por não ter cultura, são desconsiderados e excluídos do currículo, como a linguagem do índio, do negro.

Cabe então ao professor em sua prática docente desmistificar o preconceito linguístico na escola, considerando que o uso da linguagem possui relação com a interação social, sendo que por meio dela o aluno expressa sua cultura e toda sua interação oral através da linguagem. Portanto, a escola precisa garantir a todos os seus alunos o acesso aos conhecimentos necessários à construção das identidades, considerando o uso da linguagem como um aspecto cultural que faz parte do currículo e interfere diretamente na aprendizagem e nas identidades, e portanto, precisa ser trabalhado em um viés crítico. Quando o aluno pronuncia palavras em seu uso coloquial, ou seja, “esse piqueno”, em vez de dizer ‘esse menino’, o aluno se faz entender, mesmo utilizando uma linguagem coloquial, e ainda assim é possível compreender a mensagem.

A teoria Behaviorista, diz que; a criança se apropria da linguagem pela imitação de modelos, ou seja, o aluno está também pronunciando as palavras da forma como aprendeu ouvindo seus pais e mães falarem; essa concepção se fundamenta a partir da perspectiva da repetição, onde se acredita que a criança é uma tábua rasa e, portanto, está condicionada a reprodução (Scarpa, 2001). Porém, é importante fazer a crítica do ponto de vista sociocultural, onde se acredita que, por mais que existam variações no contexto sociocultural em que os indivíduos vivem entre contextos diferenciados marcados pelos diferentes modelos de uso da linguagem que o meio social oferece, estes modelos são apresentados segundo os modos de vida e os tipos de interações típicas do meio social dos indivíduos, ou seja, correspondem a seus hábitos e necessidades adaptativas (BORGES, 2003, p. 334). Portanto, a criança não está tendenciosa à mera repetição, e a partir de um contato, principalmente com a escola de um modo geral que ela vai organizando sua linguagem.

Vale ressaltar que, a criança em seus primeiros anos de vida se vale da repetição de um conjunto de frases curtas, mas que ao longo de seu desenvolvimento cognitivo passa a

formular sua própria fala e seu vocabulário, a partir de sua própria compreensão do meio em que está inserida, portanto, alguns usos da linguagem mais regional podem se tornar comuns e recorrentes, tornando a ação do professor de fundamental importância no processo de ensinar o aluno sem contudo extinguir seus traços culturais. Segundo Bagno:

Existe uma regra de ouro da linguística que diz: “só existe língua se houver seres humanos que a falem”. E o velho e bom Aristóteles nos ensina que; o ser humano “é um animal político”. Usando essas duas afirmações como os termos de um silogismo (mais um presente que ganhamos de Aristóteles), chegamos à conclusão de que “tratar da língua é tratar de um tema político”, já que também é tratar de seres humanos (BAGNO, 1999, p.9).

É no relacionamento que se dá o aprendizado, que por sua vez é mediado pela linguagem que se constitui um aspecto cultural de caráter desafiador para a escola, pois é através dela que os conhecimentos são compartilhados. Homem e mulheres como seres políticos precisam viver em sociedade, pois são seres sociais que se comunicam através da fala; nesse ponto é preciso também levar em consideração alguns usos da linguagem a partir da região em que se vive, para não incorrer o erro de corrigir o aluno a ponto de causar constrangimento e silenciamento; nisso consiste a importância da cultura ser trabalhada na escola com os alunos, visando promover a reflexão, pois a língua está atrelada também a interesses políticos, e o professor ao ensinar gramática não deve ter a intenção de politizar a língua, cultuando costumes linguísticos estrangeiros em detrimento de sua própria língua materna. Segundo Bagno:

[...] Esse ensino tradicional, como eu já disse, em vez de incentivar o uso das habilidades linguísticas do indivíduo, deixando-o expressar-se livremente para somente depois corrigir sua fala ou sua escrita, age exatamente ao contrário: interrompe o fluxo natural da expressão e da comunicação com a atitude corretiva (e muitas vezes punitiva), cuja consequência inevitável é a criação de um sentimento de incapacidade, de incompetência. (BAGNO 1999, p.107).

Cabe ao professor permitir que o aluno se expresse livremente para depois trazer a discussão tanto na disciplina de língua portuguesa, como também trabalhar o assunto na transversalidade, e para isso é preciso considerar o currículo como um campo de disputa ideológica e cultural, onde o ensino não se restringe a decorar normas agramaticais visando corrigir o aluno de forma a desmotivá-lo, mas sim produzir conhecimentos e identidades. Por isso, se faz necessário rever as práticas escolares, no sentido de se reportar ao educando, de maneira cuidadosa para não causar danos ao seu processo de ensino aprendizagem. Pois,

homem na condição de sujeito histórico, social e cultural, este não se apropria de um instrumento linguístico como uma forma única. (ASSIS,2017, p.13).

A linguagem como aspecto cultural vem a ser a própria expressão da cultura local, o que significa dizer que a forma que os alunos recebem a cultura é reproduzida através da linguagem. O conceito da linguagem do ponto de vista cultural possui relação com o “cultivo”, ou manter viva a cultura que se tem por meio da língua falada; sendo assim, o cuidado e a responsabilidade na ação docente em permitir que o aluno se expresse livremente, considerando que a linguagem dos alunos também expressa a cultura em que eles estão inseridos; é relevante explorar o aspecto linguístico tanto do ponto de vista da gramática onde o professor ensine a forma correta, sem perder contudo o aspecto cultural no uso de palavras que não são incorretas mesmo que impedindo a discriminação.

## 2.2 A cultura local na merenda escolar: o mingau de açaí

A merenda preferida dos alunos é o açaí, fruto regional que é enviado pela SEMEC, é chega na escola muitas vezes na moto dos fornecedores que ganham a licitação para entregar esse açaí na escola, quando o açaí chega na escola, ele é colocado na geladeira da copa, enquanto aguarda o arroz ser fervido, em seguida, esse açaí é adicionado ao arroz já fervido e se transforma no “mingau de açaí”, conhecido e querido na região, sendo comercializado na feira de Abaetetuba e, em diversos pontos públicos da cidade. O mingau de açaí faz parte da cultura alimentar do paraense, sendo apreciado também nas ilhas e ramais do município. Ainda na década de 1999, quando o município de Abaetetuba era conhecido como a cidade das bicicletas, já era possível perceber a presença de vendedores do mingau de açaí em suas bicicletas pela feira da cidade. Na imagem 6, vemos uma aluna durante o recreio com seu copo de mingau de açaí.

**Imagem 7-**Mingau de açaí na merenda do CEPAL.



Fonte: DIÁRIO DE CAMPO, 2018.

Em conversa com a senhora Raimunda soares, uma das serventes da escola, ela contou que são distribuídos mais de 150 copos do mingau de açaí por recreio, e segundo ela é a merenda mais consumida e preferida dos alunos ainda é o mingau de açaí, sendo comum estragarem ou não querer alguns tipos de merenda como no caso de de bolachas. O açaí possui em si um valor de aspecto substancial e também um valor cultural. A distribuição da merenda bem como do mingau de açaí é feita durante o recreio escolar, amparado pela lei de nº 11.947, em seu art..2º que diz;

Art. 2º - São diretrizes da alimentação escolar: I – o emprego da alimentação saudável e adequada, compreendendo o uso de alimentos variados, seguros, que respeitem a cultura, as tradições e os hábitos alimentares saudáveis, contribuindo para o crescimento e o desenvolvimento dos alunos e para a melhoria do rendimento escolar, em conformidade com a sua faixa etária e seu estado de saúde, inclusive dos que necessitam de atenção específica; II-a inclusão da educação alimentar e nutricional no processo de ensino e aprendizagem, que perpassa pelo currículo escolar, abordando o tema alimentação e nutrição e o desenvolvimento de práticas saudáveis de vida, na perspectiva da segurança alimentar e nutricional (BRASIL, 2013, p. 9).

Essa lei assegura ao aluno a presença da merenda na escola, agregando ao cardápio valores culturais locais, como parte integrante do currículo, onde as tradições e os hábitos alimentares sejam respeitados; portanto, a escola precisa garantir esse direito ao aluno junto aos órgãos responsáveis pela distribuição da merenda na escola.

Diante disso, é necessário abordar temas que motivem hábitos alimentares saudáveis e nutritivos, sendo de fundamental importância conscientizar os alunos sobre os valores do alimento no aspecto nutritivo e cultural. A diretora do CEPAL conta que o açaí que chega na escola é enviado pela SEMEC e faz parte do cardápio escolar, assim como outras frutas regionais que também compõe o cardápio como o suco de muruci, cupuaçu, entre outros. Contudo, o açaí ainda é o preferido dos alunos.

No Brasil, a merenda escolar se inicia regularmente com a implementação da Campanha Nacional de Alimentação Escolar no ano de 1955, que tinha como objetivo buscar formas de criar normas para uma alimentação de qualidade e por meio dela melhorar a saúde dos alunos. Neste contexto se apresentavam altas taxas de desnutrição da população, formado grande parte por crianças e adolescentes que estavam inseridas no ambiente escolar, e logo, como consequência disso, os alunos não acabavam tendo um rendimento adequado nas atividades escolares. Atualmente, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) gerencia o Programa Nacional de Alimentação Escolar (BRASIL, 2013).

O estado repassa a merenda escolar para as Secretarias de educação dos municípios, que por sua vez repassam para as escolas, de forma que é preciso garantir a merenda nas escolas públicas do município, considerando que é direito do aluno e implica diretamente na formação e desempenho do mesmo. Esse direito deve proporcionar ao aluno tanto um bom rendimento escolar como também ampliar sua percepção sobre o aspecto cultural, onde os valores culturais sejam respeitados tornando os mais conscientes e críticos sobre a cultura local e garantido a esse aluno uma alimentação saudável.

O açaí que é servido nas escolas envolve uma política e cultural, por ser um produto que circula no mercado e ao mesmo tempo faz parte da região, além de possuir em si valores históricos fortes. Não é sem motivo que o açaí é considerado o ouro amazônico, porém, apesar de ter seus valores nutritivos explorado, ainda assim não se esgotou seus valores culturais, sendo necessário dar uma ênfase maior, principalmente, nas escolas.

Por isso me surpreendi quando, ao perguntar aos alunos do CEPAL o que eles conheciam sobre a lenda açaí, bem poucos conseguiram relatar; dessa forma, explorar tais aspectos culturais diretamente no currículo escolar, possibilita ao aluno desde cedo uma aproximação maior com o valor histórico e cultural dos alimentos locais. Sabendo-se que o açaí é uma fruta que ganhou um espaço indispensável na mesa do abaetetubense, tendo em vista que no município de Abaetetuba, as principais refeições como almoço e jantar não se faz sem o acompanhamento de açaí, é impensável e gera certa insatisfação, uma vez que os munícipes se acostumaram com essa prática alimentar.

Não é por acaso que o açaí é tão requisitado na merenda escolar, além de ser atualmente o fruto de maior expressão econômica do estado, e com toda a importância cultural foi transformado, através da lei (PARÁ, 2001), na bebida e fruto símbolo do estado do Pará, que agora passa a ser priorizado, cada vez mais, como produto econômico capaz de gerar renda para a população local (BEZERRA, 2018 p.19)

Esse fruto tão precioso é proveniente do açazeiro, planta nativa da região Amazônica que recebe o nome de (*euterpe oleracea mart*), sendo a base da economia de mais de 20 municípios paraenses, onde aproximadamente 25.000 famílias estão diretamente envolvidas em atividades de extração, transporte, comercialização e industrialização de seus frutos, de toda a região Amazônica, o Estado do Pará encontra-se como o principal produtor do açaí.

**Imagem 8-** A fruta do açaí após ser retirado da árvore



**Fonte:** BARBOSA, 2018-Diário de Campo.

As crianças do município de Abaetetuba, começam a consumir o açaí logo nos primeiros anos de vida e passam a torna-lo indispensável ao longo da vida, porém, o açaí que é servido nas escolas, geralmente é no mingau de arroz, seguindo uma praticidade e organização do tempo de recreio.

Durante toda a pesquisa, não presenciei o fruto sendo servido com a farinha de mandioca, ou outra forma, que não fosse o mingau, mas algumas crianças relataram que já foi ofertado na merenda escolar o açaí com a farinha, porém, isso aconteceu poucas vezes, por acabar gerando um custo maior, e como a escola não trabalhar em tempo integral, a forma mais prática de servir o açaí é como mingau.

Ao longo dos anos já houve um avanço considerável sobre a exposição dos aspectos culturais locais, mas ainda é preciso desenhar um currículo que permita a conscientização e agregue ainda mais os valores culturais, para que se torne uma prática constante a presença do açaí na merenda escolar, considerando a importância do fruto tanto política como também cultural, para que seja possível ao aluno perceber a dimensão econômica e também cultural. Portanto, a escola deve ser o lugar de expressão e vivência cultural, onde os aspectos locais ganhem significados, e para que isso aconteça, é indispensável ter ciência dos interesses capitalistas que cercam os entornos da escola, muitas vezes acabam por circunscrever o currículo impondo alimentos estranhos ou estrangeiros na merenda escolar.

Na próxima seção, falarei sobre os aspectos da cultura local no currículo da escola CEPAL na construção das identidades dos alunos do ensino fundamental I.

### 2.3 Cultura e identidade no ensino fundamental I

A pesquisa também revelou alguns aspectos que constituem as identidades dos alunos do CEPAL, sendo possível perceber por meio da linguagem, das relações em grupo, e dos desenhos a maneira que lidam com as questões étnico-raciais no ambiente escolar.

Os alunos do ensino fundamental I tiveram seu contato com a escola na educação infantil e, portanto, espera-se que o estranhamento com a escola já não seja tão presente. Porém, ao iniciar a fase escolar na educação básica, é preciso interligar os conhecimentos já adquiridos na educação infantil, pois nos primeiros anos da educação infantil os alunos têm contato com ensino aprendizagem para desenvolver a cognição e o senso motor; já nos anos iniciais do ensino fundamental esses alunos passam a responder algumas questões do ensino-aprendizagem.

Sendo assim, os primeiros anos do ensino fundamental não devem ser o rompimento com a educação infantil, mas sim, a conexão necessária para garantir ao aluno estabilidade no aprendizado. O ensino fundamental com nove anos de duração é o período mais longo da educação básica, atendendo crianças dos seis aos quatorze (06 a 14) anos, estando dividido em duas fases: Fundamental menor destinado a faixa etária dos seis (06) aos onze (11) anos, e fundamental maior para a faixa etária que vai dos onze (11) aos (14) quatorze anos.

É importante ressaltar, que o sujeito pode ser alfabetizado em qualquer momento da vida podendo se matricular em qualquer instância de ensino público gratuito, em uma modalidade de ensino específica para sua faixa etária, ou seja, a educação é um direito de todos, mas está organizada de maneira a garantir a formação do cidadão respeitando o seu momento histórico e cronológico.

No CEPAL a faixa etária dos alunos do primeiro ao quinto ano segue o que está previsto na Lei de nº 11.274, que foi sancionada no dia 06 de fevereiro do ano de 2006 pelo então presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva e que na atual gestão regulamentou o ensino fundamental de 9 anos. Sendo que o Art. 3º. da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passou a vigorar com a seguinte redação:

Art. 32; O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão (BRASIL,2006).

Essa lei tem o objetivo de assegurar a todas as crianças um tempo maior de convívio escolar, promovendo maiores oportunidades de conhecimento, garantindo assim uma

aprendizagem de maior qualidade, onde a educação infantil passou a funcionar no início da vida escolar como uma preparação da criança para ingressar no ensino fundamental. O CEPAL não atende turmas da educação infantil, nem outra modalidade de ensino, apenas o ensino fundamental menor, que contempla uma clientela de alunos na faixa etária de 06 a 11 anos que segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente, ainda são definidos como crianças, conforme a lei de nº 8.069 do Art 2º de 13 de julho de 1990 que diz: Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos"(BRASIL, 2010).

Kramer (2006), considera que embora educação infantil e ensino fundamental sejam frequentemente separados, do ponto de vista da criança não há fragmentação, sendo os adultos e as instituições que muitas vezes opõem educação infantil e ensino fundamental, deixando de fora o que seria capaz de articulá-los: a experiência com a cultura (KRAMER, 2006, p.810).

Noto que existe relação entre educação infantil e séries iniciais do fundamental menor, e Kramer (2006) afirma que para a criança não há diferença entre as séries, sendo possível manter a aprendizagem em um processo contínuo sem perder as etapas alcançadas. Dessa maneira, se na educação infantil a criança aprendia através do lúdico, no ensino fundamental principalmente nos primeiros três anos, a criança precisa ser valorizada como criança e não somente como aluno, considerando como um momento de transição para ela. Por isso, é preciso inserir a criança nas séries iniciais do fundamental gradativamente, sem que haja uma ruptura, pois as etapas escolares acompanham as etapas de vida desse aluno e portanto é necessário manter a experiência e a cultura já adquirida.

Ao longo desse período, devem ocorrer mudanças tanto nos aspectos físicos, e afetivos como também nos aspectos sociais. Essas mudanças impõem desafios desde a elaboração de currículos para cada etapa de escolarização, como o dialogo pedagógico marcado pelo compromisso com um currículo bem desenhado, de modo a superar as rupturas que ocorrem na passagem entre as etapas da Educação Básica, em suas fases do Ensino Fundamental: Anos Iniciais e Anos Finais (BRASIL, BNCC,2017).

Em relação ao conceito que se tem de criança, a partir do Estatuto da Criança e Adolescentes, é importante frisar que nem sempre esse conceito esteve definido do ponto de vista legal e histórico; dessa forma, Corazza (2002) considera que a história da infância revela um silêncio histórico, ou seja, uma ausência de problematização sobre essa categoria, não porque as crianças não existissem, mas porque, do período da antiguidade à Idade moderna, não existia este objeto discursivo a que hoje chamamos infância, nem tão pouco a figura social e cultural chamada 'criança'. Por esse motivo é importante atribuir uma definição ao

aluno nas diversas faixas etárias de vida, o que é também compreender e respeitar seu processo de desenvolvimento no intuito de saber em que etapa da vida se encontra, quais os valores sociais orientam sua formação, bem como os aspectos que constituem a identidade social do aluno.

Sendo assim, é preciso oportunizar a integração social entre esses alunos, visando o desenvolvimento subjetivo por meio da interação com o outro no espaço escolar. Dessa forma, a partir do momento que surgem problematizações sobre o conceito de criança, o silenciamento histórico dá lugar a vários conceitos. Kramer acredita que:

O entendimento que se tem de “criança” é em oposição ao adulto: oposição estabelecida pela falta de idade ou de “maturidade” e “de adequada integração social Mas o fator cronológico está associado a determinados papéis, que dependem da classe social em que está inserida essa criança (KRAMER, 2011, p.15)

Esse entendimento sobre a infância veio construindo-se historicamente através da modificação na forma que a sociedade estava organizada e permitindo com que a criança ganhasse seu espaço na sociedade, apesar das diferenças sociais não serem sanadas com a problematização do conceito de criança, pois ainda se percebe casos de violência e de trabalho infantil. Se na sociedade tradicional a criança não vivenciava sua experiência por ser misturada aos adultos de forma tão precoce, na sociedade moderna ela ganha seu espaço como sujeito histórico e passa a se constituir a partir da vivência, portanto, Ariés afirma que:

Essa ideia de infância está imbuída de significações ideológicas, não só a nível da relação da criança com o adulto, mas também a nível das relações da criança com a sociedade. Já na sociedade tradicional essa mesma criança não era tão vista como criança, tendo sua duração de infância reduzida a seu período mais frágil, a criança então, mal adquiria algum desembaraço físico, era logo misturada aos adultos, e partilhava de seus trabalhos, transformando-se assim em jovem sem passar pelas etapas da juventude (ARIÉS,1981p.4).

A partir do momento em que a criança era misturada aos adultos, sua identidade limitava-se a reprodução ou repetição de um conjunto de ações dos adultos. Ela não partilhava com outras crianças suas vivências e nem tinha a oportunidade de se constituir a partir de suas experiências ou relação com as outras crianças, ela só era criança em seus primeiros meses de vida; logo que adquiria algum desembaraço como o desenvolvimento da língua, a capacidade de andar sem auxílio de um adulto, essa criança para a sociedade não era mais vista como criança, ou seja, ela perdia sua identidade infantil, se tornando jovem sem passar pelas etapas da infância, passando a fazer as mesmas tarefas dos adultos. Tudo o que ela aprendia estava

pautado na repetição, onde sua identidade ficava oculta diante das responsabilidades de adultos que desenvolvia.

Foi somente por volta do século XVII, quando a escola substituiu a aprendizagem como meio de educação, que a criança deixou de ser misturada aos adultos precocemente e teve acesso à escola (colégio), a partir desse processo de escolarização ocorre tanto uma mudança na vida da criança pois a escola passa a exercer total influência sobre sua formação enquanto sujeito, como também na família que passa a perceber essa criança a partir de um olhar mais afetivo. (ARIÈS,1981, p.99).

Com o surgimento da escola e de outras instâncias institucionais começa ocorrer mudanças de mentalidade, os laços familiares se estreitam a fim de promover a formação do sujeito, e a educação que ocorria pela inserção nas práticas cotidianas dos mais velhos, é substituída por momentos escolares ou com a família permitindo que a criança expresse sua identidade.

No CEPAL, as crianças se deparam com um ambiente propício ao convívio social, a estética da escola transmite um convite à liberdade das identidades, desde os desenhos nas paredes ao ensino em sala de aula. Percebi ao longo da pesquisa que tanto a criança que vem de camadas populares, quanto aquela de classe média, tem a oportunidade de igual forma, pois a escola transmite a cidadania de forma a produzir ensinamentos duradouros que interferem diretamente na vida de seus alunos levando-os a produzirem boas ações.

Conforme as leis que asseguram e amparam os direitos da criança, segundo o Art. 6º, da LDB: É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade, o ensino fundamental é obrigatório e gratuito (nas escolas públicas), e deve atender crianças a partir dos 6 anos de idade, com o objetivo de garantir a formação básica do cidadão. Portanto, o currículo precisa ser elaborado com base em uma construção cultural e legal que atenda as especificidades dessa clientela conforme o Art.32 do IV da LDB/96;

§5º currículo ensino fundamental incluirá, obrigatoriamente, conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes, tendo como diretriz a Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente, observada a produção e distribuição de material didático adequado (BRASIL,1990).

O currículo da escola CEPAL assim como as demais escolas do Município, é elaborado pela SEMEC, e esta amparado pela LDB/96, pela Base Nacional e pelo ECA, que por sua vez asseguram os direitos da criança, considerando sua etnia, sua cultura e crenças e também respeitando sua faixa etária.

Durante a pesquisa observei que os alunos compartilham alguns aspectos culturais através do uso da linguagem, da escrita e do desenho, sendo possível perceber o conhecimento que possuem a partir das vivências; portanto, expressam a cultura local de diferentes maneiras. Franco (2001), considera cultura tudo aquilo que o aluno consegue transmitir e transformar através da linguagem, das ações corporais, gestos, ou até mesmo de representações; já para Hall (1997), a definição de cultura vem a ser o conjunto de ações sociais humanas que tem significados tanto para quem os pratica, quanto para quem às observa, onde é possível que o ser humano seja interpretado a partir de suas ações, buscando organizar sua conduta humana em relação ao outro. Diante disso, a escola que recebe esse aluno precisa atende-lo a partir de sua identidade histórica e social.

Apesar disso, o conceito subjetivo se apresenta na convivência, a partir das relações que são formadas as identidades vão sendo construídas. As crianças do ensino fundamental I estão em uma fase da infância mais desenvolvida, e portanto, espera-se uma compreensão maior sobre a cultura local. Nesse sentido, Hall considera que as identidades são consolidadas ao longo da história de vida, sendo que cada sujeito por mais que expresse e transmita sua cultura, sempre se constrói subjetivamente através de experiências, sentimentos, e sua maneira de conceber a cultura;

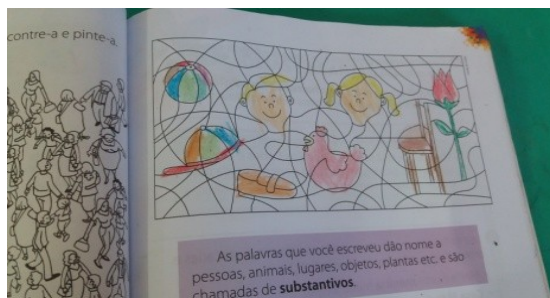
O que denominamos nossas identidades poderia provavelmente ser melhor conceituado como as sedimentações através do tempo daquelas diferentes identificações ou posições que adotamos e procuramos viver, como se viessem de dentro, mas que, sem dúvida, são ocasionadas por um conjunto especial de circunstâncias, sentimentos, histórias e experiências única e peculiarmente nossas, como sujeitos individuais. Nossas identidades são, em resumo, formadas culturalmente. (HALL,1997, p. 8).

No CEPAL os alunos organizam suas ações a partir dos objetivos que aquela escola tem para formar os alunos. Sabendo que a escola é uma das instituições mais importantes na vida do sujeito, precisa ser também o espaço cultural que por meio do currículo permita ao aluno os sentimentos, as histórias e experiências necessárias à constituição de sua identidade.

Durante a pesquisa, observei que os alunos ao pintar um desenho de pessoas, usavam lápis amarelo para colorir o cabelo, remetendo a pessoas brancas e loiras, porém, a pesquisa mostrou que a maioria dos alunos não possui os traços físicos semelhantes as pinturas que fizeram, e sabendo que o desenho é usado para traduzir ou expressar os sentimentos da criança, ao perguntar aos alunos sobre o desenho, eles contaram que preferiam

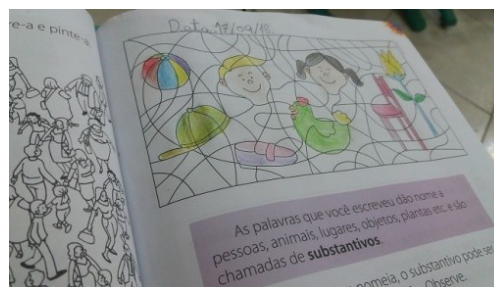
pintar pessoas brancas e loiras por serem símbolo de destaque social, como se o fato de ser branco e loiro, fosse condição social para ter acesso aos direitos como cidadão.

**Imagem 9**-crianças pintam pessoas brancas e loiras.



**Fonte:** BARBOSA, 2018.

**Imagem 10**-Desenho dos alunos do 3º ano



**Fonte:** BARBOSA, 2018.

As imagens 9 e 10, feitas por alunos do 3º ano revelaram um encanto pela cultura do branqueamento; na análise percebi nos alunos uma fuga ou não reconhecimento de suas identidades, de seu povo e de seu lugar geopolítico. Apesar da influência marcante da cultura europeia, os traços físicos predominantes na região norte vêm da cultura indígena e africana. Ressalto que o Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu art. 58 assegura às crianças o direito de, ao longo do processo educacional, terem seus valores culturais, artísticos e históricos respeitados em seu próprio espaço cultural tendo acesso às fontes da cultura (BRASIL, 2010). Contudo, não basta apenas que o professor tenha acesso a essa fonte, pois é direito do aluno ter acesso para que ainda no ensino fundamental I seja capaz de elaborar o pensamento crítico e reflexivo.

Tem sido assim desde o final dos anos 70, século XX, quando surgem novos atores sociais na cena política, protagonizados pelos movimentos populares, sobretudo os ligados à etnia, que passaram a reivindicar uma maior participação e reconhecimento de seus direitos de cidadania. Entre esses movimentos sociais, se destacam o movimento indigenista, que reivindica, do governo, a demarcação das terras indígenas e o direito à sua própria cultura, e os movimentos de consciência negra, que lutam, em todo o país, contra quaisquer formas de preconceito e discriminação racial, bem como pelo direito à diferença, pautada no estudo e valorização de aspectos da cultura afro-brasileira (Fernandes, 2005).

Dessa forma, com o início do governo Lula, em alteração à Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, visando incluir

no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática, foi sancionada a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, da forma seguinte:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. § 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (BRASIL, 2003).

A partir dessa lei as instituições de ensino, assim como as editoras que fazem a distribuição do livro didático, reformularam conteúdos; o currículo do CEPAL garante na disciplina de história o que está previsto na lei, e tanto para o MEC quanto para a SEMEC/Abaetetuba, na disciplina de história, a partir do 4º bimestre explora temas sobre a história da África, história do Brasil, do município de Abaetetuba, com o objetivo de fazer com que o aluno seja capaz de identificar as diferenças entre os diversos grupos e cultura que compõem a população brasileira e abaetetubense, identificando os grupos étnicos.

As culturas ou vozes dos grupos sociais minoritários e /ou marginalizados que não dispõem de estruturas importantes de poder costumam ser silenciadas, quando não estereotipadas ou deformadas, para anular suas possibilidades de reação. Entre essas culturas está as etnias minoritárias ou sem poder (SILVA, 2005, p.161).

As etnias minoritárias ou sem poder por muito tempo foram silenciadas, até nos livros didáticos que por muito tempo não se via representações negras ou indígenas, nas histórias que narradas pela literatura. Por séculos a figura do negro sempre esteve associada à escravidão. As revistas em quadrinhos que ficam no cantinho da leitura na escola apresentam personagens brancos, manifestação elitista, excludente e racista que por anos gerou nas minorias, o silêncio e a aceitação da cultura imposta, de forma que por muitas vezes a cultura do negro foi estereotipada nos livros didáticos, que em pleno século XXI ainda são distribuídos nas escolas. Mesmo a com os aparatos legais, ainda se pode perceber em algumas instituições, o retrocesso. Assim os alunos do CEPAL falaram sobre os desenhos de pessoas brancas e loiras:

[...] "Tia, as pessoas de pele mais clara e loiras, sempre se dão bem, nas melhores posições, tem mais coisas, assim, tia, tem um carro e a casa boa. Os heróis da televisão são de pele clara e bonitos (Alunos do 3º ano, Diário de campo, 2018)

Os alunos também detalharam que a escolha pelo desenho que expressa a cultura branca se deu em virtude do fator social, onde a sociedade representa a pessoa bem-sucedida sempre como branca; os alunos falaram ainda, que nas histórias de ficção sempre o branco se torna herói, e ainda comentaram sobre o fator estético, pois o branco sempre é associado à beleza.

Sabendo que ao longo dos 9 anos do ensino fundamental muitos aspectos irão compor as identidades dos alunos, é necessário atentar para as mudanças que ocorrerão nessa faixa etária, respeitando essas mudanças do ponto de vista biológico e também considerar esse momento cultural e psicológico do aluno. Nesta fase, os conflitos consigo e com o outro surgirão à medida que as relações vão sendo estabelecidas, portanto, é de fundamental importância que o professor possibilite o contato com suas verdades históricas.

Segundo uma pesquisa feita pelo IBGE entre os anos de 2012 a 2016, o número de pretos e pardos declarados no Brasil chegou a 95,9 milhões e 16,8 milhões em uma população de aproximadamente 205,5 milhões de pessoas, e o número de brancos caiu para 90,9 milhões. Esses números se devem a dois fatores determinantes: a miscigenação e a autodeclaração de pretos e pardos. Esses fatores mostram que a emancipação pela etnia está apenas por se iniciar, mas já houve um avanço considerável e os alunos pobres conseguiram ter maior acesso à escola, e o negro aos poucos têm ocupado seu espaço na sociedade (BRASIL, 2016).

O município de Abaetetuba é privilegiado por ter uma população diversificada, com pessoas que tem em comum uma base cultural genética como traços físicos, costumes, culturas, regras de convívio social, e ao mesmo tempo se diferenciam por possuírem identidades diversas.

Sendo assim, a escola precisa trabalhar a noção das etnias com os alunos para além da sala de aula, pois é comum observarmos estampados nas escolas cartazes com figuras de pessoas brancas, o apelo midiático é apresentado constantemente na figura do branco europeu, por isso é preciso um trabalho intenso que envolva toda a escola, pois, nas séries iniciais as identidades estão se constituindo e o aluno tende a responder aos estímulos que recebeu, desde a educação infantil até o final do ensino fundamental.

Portanto, cabe ao professor ampliar a discussão sobre as diferenças étnicas, raciais ressaltando a importância do negro para a formação da sociedade brasileira, sendo necessário nesse contexto que o currículo exerça influência como um campo de debate visando trabalhar as identidades dos alunos, bem como a cultura local, proporcionando um ambiente crítico e também libertador onde as diferenças também contribuam para construção das identidades em

seus vários aspectos, e que através da diferença também se dê a construção da identidade ao longo da carreira escolar, dessa forma Silva vem dizer que;

Todos os seres humanos, no momento em que se encontram diante de outras pessoas com características físicas muito diferente, adquirem um grau de consciência de sua existência como grupo diferenciado; compreendem que compartilham uma certa visão do mundo com seu grupo de iguais e, ao mesmo tempo, que existem outras maneiras de pensar e de ser (SILVA, 2005, p. 168).

O professor ao identificar desenhos e pinturas em alusão à cultura do branqueamento, precisa promover a discussão com os alunos mostrando a eles o contexto histórico-cultural dessa identidade, pois nessa fase o aluno apresenta uma identidade histórica e ao mesmo tempo cultural, portanto, espera-se da escola em geral uma mobilização onde a criança seja valorizada como criança, ensinada como aluno mas acima de tudo que ela seja reconhecida como ser humano, mesmo se o "diferente" causar estranhamento.

Cabe à escola, ainda nas séries iniciais do ensino fundamental oportunizar à criança o contato com a cultura local através dos meios didáticos pedagógicos tendo em vista a constituição de sua identidade. O currículo precisa ser trabalhado de maneira a considerar a cultura dos alunos, abrangendo a faixa etária proposta; mas para que isso ocorra, é preciso considerar que o aluno não possui uma identidade pronta e estática como o sujeito do iluminismo, sendo necessário compreender esse processo de construção da identidade do aluno, uma vez que a mesma está sendo fragmentada podendo ser alterada ao longo do processo educacional.

O CEPAL tem sua história de contribuição à educação local, orientada por princípios de emancipação, tendo por isso seus valores intrínsecos, sua cultura escolar que não está fechada e pronta, mas que, à medida que as identidades vão sendo constituídas a escola também avança significativamente. Dessa forma a cultura está no currículo e sem ela a prática se torna elitista e discriminatória, sem sonoridade ou cor; nesse sentido, é preciso trazer os significados, elementos e artefatos da cultura local, suas lendas, suas danças, as línguas, as crenças, os costumes e tradições, a memória e a oralidade, para que o currículo seja enriquecido, e crianças e jovens se reconheçam como pertencentes a este lugar, sentindo orgulho e empatia por sua memória e história. Essa é uma das identidades possíveis de ser produzida pelo CEPAL.

## CONCLUSÃO

O presente trabalho teve como objetivo geral de pesquisa analisar a relação escola e cultura local na constituição de identidades no ensino fundamental I (1º ao 5º) ano, no CEPAL. Acredito que os objetivos foram alcançados à medida que a pesquisa etnográfica permitiu responder ao problema proposto. Também penso que em decorrência da análise por meio da pesquisa e do embasamento teórico dos estudos culturais e dos estudos curriculares, considero relevante pontuar algumas considerações. Primeiro ao acervo bibliográfico sobre currículo e cultura, que me proporcionou o debate e a pesquisa, pois ao iniciar a pesquisa biobibliográfica buscava apenas conceituar o tema proposto, o que não ocorreu de imediato me levando assim a uma busca maior e mais profícua para compreender a cultura e sua relação com o currículo escolar.

Ao perceber o currículo para além de conceitos e compreendê-lo como o coração da escola, matizado por interesses políticos na seleção dos conteúdos foi de vital importância. A cultura não está dissociada do currículo, antes ela tem com ele estreita relação. A pesquisa me permitiu a vivência e o conhecimento da cultura local dentro do espaço escolar; esse contato me fez perceber como o currículo está presente no dia a dia da escola, e a cultura sendo transmitida de forma recorrente.

Os resultados da pesquisa informam que alguns aspectos da cultura local transitam no CEPAL de modo tímido, pois pouco explorado; por outro lado, o currículo do CEPAL é determinado pela SEMEC, e mesmo sendo flexível e aberto a alterações, está ainda não iniciado. É preciso produzir um currículo a partir da cultura local, que problematize o modo como as pessoas pensam, sentem, agem e produzem o saber.

Reafirmo a necessidade de se considerar aspectos da cultura local na escola como o açaí e a linguagem regional. A escola como um espaço de construção de identidade precisa considerar as múltiplas culturas, as etnias, buscando a desconstrução do preconceito linguístico, dos racimos para construir um espaço social de formação cultural onde os alunos sejam instigados a pensar e refletir sobre si e o outro.

Nesse cenário, a formação de professores precisa tematizar problemas culturais. Concluo reafirmando a crença de que a lei da mordaza não engessarà a escola e que os direitos de todos serão respeitados, pois não podemos aceitar o retrocesso. Acredito que esse trabalho contribuirá para que a escola, o currículo e os professores possam refletir a seleção de conteúdos significativos que contribuam para a formação cultural e para a constituição de identidades situadas geopoliticamente de crianças e jovens.

## REFERÊNCIAS

- APPLE, Michael W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). Currículo, cultura e sociedade. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- APPLE, Michael W. Ideologia e currículo; tradução FIGUEIRA, Vinicius. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- ARROYO, Miguel. Currículo, território em disputa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- ASSIS, Valdirene. Diversidade linguística na escola: a formação de professores no combate ao preconceito. 2017. 38f. trabalho de conclusão de curso (graduação) Faculdade de Educação e Ciências Sociais, Abaetetuba, 2017.
- BAGNO, Marcos. Preconceito Linguístico: o que é, como se faz. São Paulo: Ed. Loyola, 1999.
- BRASIL, Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Brasília: junho, 2005.
- BRASIL, Constituição Federativa do Brasil. Promulgada em 05 de outubro de 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em 15 ago. 2016.
- BRASIL. Lei nº 9.394. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996. Presidência da República. Brasília, DF, 2003.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL, Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular – BNCC 3ª versão. Brasília, DF, 2017.
- BRASIL, IBGE. Pesquisa nacional por amostra de domicílios, 2016-Diretoria de pesquisa. IBGE, 2017.
- BRASIL, Estatuto da Criança e do Adolescente, 13 de julho de 1990; 169º da independência e 102º da República. Brasília, 1990.
- BRASIL.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. 2. Ensino de primeira à quarta série. I. Título. CDU: / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p. 1.
- BEZERRA, Luana Carneiro, O açaí na merenda escolar: tradição alimentar e identidades 2018. 58f. trabalho de conclusão de curso (graduação) Faculdade de Educação e Ciências Sociais, Abaetetuba, 2018.

BORGES, Lucivanda Cavalcante; SALOMÃO, Nádía Maria Ribeiro; Aquisição da Linguagem: considerações da Perspectiva da Interação Social. [S.L.]. Editora Psicologia: Reflexão e Crítica, 2003, 16(2), pp. 327-336.

CALVINO, Ítalo. As cidades Invisíveis. São Paulo: Biblioteca folha, 1972.

CEZAR, Alexandre da Silva, A relação da língua falada e escrita sob o olhar dos PCNS. [S.l.]: Letra Magna Revista de Divulgação Científica Em Língua Portuguesa Linguística e Literatura, v.6,1-12,mes 2010. Disponível em: [www.letramagna.com.br](http://www.letramagna.com.br)

CORAZZA, Sandra Mara, Educação e Infância. São Paulo: Vozes, 2002.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. Paz e Terra, São Paulo, Brasil, 2003.

HALL, Stuart, A centralidade da cultura: as revoluções de nosso tempo. Educação & Realidade, v. 22, nº 2, p. 15-46. Notas sobre 1997.

HAMILTON David. Sobre as origens dos termos classe e currículo. In: Teoria e Educação,[S.L.],6,1992.

KRAMER, Sônia. A política do pré escolar no Brasil: A arte do disfarce.9 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LARAIA, Roque De Barros. Cultura: um conceito antropológico 15ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2002.

LUDKE, Menda; ANDRÉ Marli E.D.A pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986

MEC. Parametros curriculares nacionais: primeiro e segundo ciclo do ensino fundamental: língua portuguesa. 3ª ed.Brasilia: MEC/SEF 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento. ed. São Paulo: Hucitex 1993.

MOREIRA, A. F. B. A escola e o desafio da crítica cultural. Cadernos de Educação, n. 13,p. 19-34, 1999.

MOREIRA, A. F. B. (Org.). Currículo: políticas e práticas. Campinas: Papirus,2006.

MOREIRA, Antônio Flavio Barbosa CANDAU, Vera Maria. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. 2003.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa e CANDAU, Vera Maria. “Currículo, conhecimento e cultura”. In: MOREIRA, Antônio Flávio e ARROYO, Miguel. Indagações sobre currículo. Brasília: Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, nov. 2006, p.83-11.

MOREIRA, Antonio F.; SILVA Tomaz Tadeu (org.). Currículo, cultura e sociedade. São Paulo: Ed. Cortez, 1999.

ARIÉS, Phillippe. História social da criança e da família. Tradução de Dora Flaksman. 2 ed. Rio de Janeiro: LCT, 2006.

SANTOS, Diego Júnior da Silva. et. al. Raça versus etnia: diferenciar para melhor aplicar. São Paulo: Dental Press Jorthod, 2010.

SCARPA, Ester Mirian. Aquisição da linguagem. MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina. (orgs.). Introdução à linguística: domínios e fronteiras, v.2. São Paulo: Cortez, 2001, p. 203-232

SILVA, Tomaz Tadeu da. Alienígenas em sala de aula. Petrópolis RJ: Vozes, 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documento de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo horizonte: Autêntica, 2004.

SILVA, Tomaz Tadeu. (organizador). Identidade e diferença – a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000, 133p.

YOUNG, Michael. Teoria do currículo: o que é e por que é importante. Instituto de Educação, da Universidade de Londres (Reino Unido),2014.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. A construção do pensamento e da linguagem. Tradução Paulo Bezerra.- São Paulo: Martins Fontes,2000.-(psicologia e pedagogia).

## APÊNDICE-A

Entrevista – Perguntas feitas para o grupo de professoras e para a gestora do CEPAL

## PROFESSORA 1

Professora Júlia Ferreira Souza, formada em letras língua portuguesa, (17) dezessete anos de docência, especialista em psicopedagogia com ênfase em Educação.

1-O que é currículo para você?

Currículo, são as disciplinas que nós fazemos uma adaptação na escola por meio do PPP da escola. Para cada turma, pra cada disciplina tem uma especificidade de assuntos. Claro que não dá para a gente trabalhar todos os assuntos, é de acordo com cada sala de aula, com cada dificuldade, e o currículo ele serve para o desenvolvimento da criança, para o aperfeiçoamento na leitura, da parte da escrita, no conhecimento de mundo das outras disciplinas, ciências, história, geografia, Ensino religioso, ética e cidadania. Isso que é o currículo escolar, porque têm vários tipos de currículo, mas especificamente aqui, nós estamos falando do currículo escolar.

2-O que é cultura para você?

A Cultura ela envolve a ética, a religião, que envolve as crenças, a música, a dança, e toda essa parte que também entra na questão do currículo. Uma parte específica de uma disciplina.

3 – Quais os aspectos da cultura abaetetubense você considera mais importantes?

Os aspectos, nos aspectos, a gente envolve os nossos artistas Abaetetubense na música, nos brinquedos de Miriti, na arte, que são muito visadas em muitas festas com, a Nina Abreu , Amadeu, tem a música com Lial Bentes que é muito bom. E a parte da religiosidade, que é muito marcada também aqui em Abaetetuba, na festa de Conceição em Beja, que tem São Miguel...que lá começou a parte específica de Abaetetuba, é a igreja mais velha, mais antiga de Beja. São Miguel Arcanjo, parte da cultura muito forte que vem de lá.

#### 4 – Quais as tradições e os patrimônios culturais de Abaetetuba?

São muitos. Nossa Senhora de Conceição, a igreja de Nossa senhora da Conceição, esse é um patrimônio também a parte da igreja de Beja, que de lá começou a nossa história. Tem também o São Francisco, o Basílio, o Inça, as praças de Conceição, Praça da Bandeira, O Cruzeiro, aquela parte que fica os artesões envolve muito a parte das comidas típicas aqui de Abaetetuba e mais especialmente o açaí que vem das ilhas é um patrimônio muito bom o Miriti que envolve os brinquedos ovinho de Meriti ou mingau de Miriti ou mingau de Açaí São patrimônios muito fortes de Abaetetuba.

#### 5 – O que você acha da cultura abaetetubense?

Importantíssima. Envolve pessoas muito importantes que já foram para fora do país conhecidas internacionalmente nacionalmente como Lial Bentes, Nina Abreu, que já foi aí para fora as coisas assim especiais que aparecem mesmo como foco da nossa cultura da nossa música da nossa dança fala o que é de Belém mas não é o Carimbó não é envolve toda essa região o Brega do Calypso. É isso aí é muito importante que a gente trabalha também leve para sala de aula essa cultura para as crianças conhecerem.

#### 6 – Existe relação entre escola e cultura?

Existe. Quando a gente pega a parte do conteúdo programático que faz parte do currículo a gente envolve a gente fala um pouco sobre a música sobre a dança sobre a arte do brinquedo de Miriti a gente pode estar levando pessoas para ensinar as crianças para nos ensinar a passar para as crianças tem muita criança que sabe que é artista que sabe fazer dobradura que sabe fazer brinquedo de Miriti que sabe cantar que sabe dançar sabe fazer poesias Então essa é a parte da cultura já vem de berço na cultura abaetetubense que é muito forte.

#### 7 – A cultura abaetetubense pode ou deve ser trabalhada na sala de aula?

Pode e deve. Ela pode ser trabalhada a gente aperfeiçoando ela em todas as disciplinas A parte da língua portuguesa os textos que envolvem as poesias dos Artistas daqui a matemática a partir da contagem do cálculo a parte da história falar história do início já vai ter

turma dos nossos artistas de ciências as plantas medicinais que nós temos aqui no nosso município que são plantas nos nossos Quintais e de muitas pessoas Mais especificamente dos antigos Tem que trabalhar dar esse foco porém A criança precisa desenvolver a parte da leitura e escrita ela precisa também que a gente pesquisa para levar pedir para elas pesquisarem para levar para a escola no caso a escola é uma via de Mão Dupla a família também tem que ajudar nós também temos que ajudar dar as mãos e falar isso para as crianças desde lá de casa porque cada um tem um jeito cada um tem uma cultura cada umas vezes tem pessoas de fora para Abaetetuba é interessante que a gente passa tem muitos alunos do CEPAL que são de fora aí a gente vai mostrando eles vão se encantando com a cultura olha Legal tia sabe é muito interessante

8 – Como os elementos da cultura local podem ser incluídos no currículo escolar que tem conteúdos e CH definidos?

A gente faz uma espécie de adaptação porque é muito longo é muito complexa a parte da história a parte da cultura mas ela pode sim a gente, por exemplo, na aula de artes a gente pode levar nossas músicas e não trabalhar só em arte trabalhar em língua portuguesa a letra da música em artes a dança na prática da dança e a música Vamos procurar algum artista levar para sala de aula tem horário específico mas dá para adaptar para cada turma acredito que dá para adaptar porque a gente faz isso na escola distribui entre as disciplinas que é interdisciplinar dá para trabalhar assim tem umas que é mais difícil a gente trabalha mas tem outras que não, por exemplo, história ciências língua portuguesa ensino religioso a ética e cidadania dá para trabalhar sim

9-Como a cultura local pode contribuir na constituição das identidades dos alunos de 1º ao 5º ano?

Eu acho que nós como escola e nós como família já que a criança Ela nasce Numa família Laila constitui-se desejo de ser um artista ou de ser um cantor ou encantou abaetetubense inspire aquela criança o que um artista um artesão espírito quero fazer aquele brinquedo de Miriti eu quero cantar como aquele cantor Acho interessante e a criança ela leva para a escola e aperfeiçoa como pedindo para fazer poesia produção de textos a gente vai verificando lá olha ele abre um para escrever e aí faz livro com todas as poesias com todas as histórias pública de repente tem muitas crianças boas que gostam de escrever de desenhar que

gosta de fazer mesmo brinquedo a escola ela é muito rica ela recebe crianças muito inteligentes muito boas aí dá para a gente encaixar

10 – Você já participou de formação continuada, palestra ou curso sobre a relação cultura e escola?

Nunca na verdade a prefeitura que a nossa patroa ela não eu não sei se sou eu ou se é o município em geral sou eu que já participei não eu pesquiso mas nunca Participei de formação mas eu pesquiso nunca foi oferecido da parte da cultura na escola da semec não que eu lembre Lógico que levamos artistas mas assim nunca foi oferecido a gente que procura particular de cada um.

11- Você já ensinou algo sobre o brinquedo de Miriti, sobre a cultura do açaí, sobre a cultura ribeirinha, a carpintaria naval, a cestaria, as festas (religiosas, folclóricas ou o carnaval) da cidade, na sala de aula?

Já ensinei sim. Quando eu trabalhava com todas as disciplinas mas eu nunca ensinei assim literalmente brinquedo de Miriti porque eu não sei mas eu lembro que uma vez o professor Villa levou um artesão não fui eu foi ele que levou aí ele deu aula para nossos alunos que nós trabalhávamos juntos então me senti tão bem incentivando por meio do Senhor Amadeu que foi ele e ensinou las crianças que eram nossos alunos na época 4º ano mas assim a gente sempre mostra a gente fala da cultura do brinquedo de Miriti a gente fala das comidas típicas a gente fala a gente não faz na prática Nunca fiz na prática porque eu não sei literalmente nunca me interessei para aprender a fazer da carpintaria naval não Essa parte aí não até mesmo porque nosso tempo é muito curto aí a gente dá muita importância para Português e Matemática a gente diz que a criança sabendo ler sabendo interpretar se ela compreender um texto ela compreende todas as disciplinas aí a gente dá um foco maior em português e matemática.

PROFESSORA 2

Professora Lana Vilhena Bello, licenciada plena em pedagogia

1- O que é currículo pra você?

Currículo é aquilo que a gente trabalha no dia a dia aqui na sala de aula, o que é repassado pela secretaria de educação e a gente tenta repassar aqui para os alunos.

2- o que é cultura pra você?

Cultura é tudo aquilo que faz parte das nossas tradições, do nosso dia a dia, daquilo que vem dos nossos antepassados, da cultura mesmo da nossa cidade, da nossa vida.

3-Quais os aspectos da cultura abaetetubense você considera mais importantes?

Os aspectos mais importante da Cultura abaetetubense são assim; os brinquedos de miriti, as lendas, aquilo que os nossos antepassados repassam, a questão daquelas histórias ,as nossas festas de Carnaval e Folia de Reis. Eu considero isso tudo muito importante.

4-Quais as tradições e os patrimônios culturas de Abaetetuba?

As tradições no município são coisas que são repassadas assim com o tempo. Tradições dos carnavais abaetetubenses, O bloco do sujo que já é tradição no município, os patrimônios culturais, as quadrilhas também, as festas carnavalescas, blocos de rua. O veraneio, mês de julho que já virou tradição. E a questão da semana da arte também, a festa do Círio de Conceição que a nossa Padroeira do município e também a Semana de Arte Moderna do município. Os patrimônios culturais que Abaetetuba tem são vários.

5-O que você acha da cultura abaetetubense?

A cultura abaetetubense ela é uma cultura diversificada, ela vem muito assim do que já aconteceu, do que já foi, do passado e eles vêm trazendo para cá para o presente e vem modificando a cada ano. A cultura ela é muito vasta, nós temos uma cultura muito diversificada, o que tá faltando é um pouco de valor; valorizar essa cultura abaetetubense com incentivos para os profissionais que trabalham... a questão do brinquedo de Miriti, com a questão do investimento mesmo na cultura municipal.

6-Existe relação entre escola e cultura?

Sim. Eu creio que sim, pois, quando a gente trabalha por exemplo a questão do município de Abaetetuba, a gente tá trabalhando a cultura do nosso Município e tenta repassar pros alunos aquilo que a gente já conhece e que pra eles é novo, e que eles vão levar também pros próprios filhos deles, e os filhos deles vão levando pros próximos.

7-A cultura abaetetubense pode ou deve ser Trabalhada na sala de aula?

Sim, deve ser trabalhada porque no currículo que vem da SEMEC a gente trabalha o município de Abaetetuba e fala que a gente também tem que trabalhar com as crianças a questão da Cultura. Mas se isso não viesse da SEMEC agente trabalharia de qualquer forma, porque a criança ela precisa conhecer o espaço onde ela vive, principalmente o município dela.

8-Como os elementos da cultura local podem ser incluídos no currículo escolar que tem conteúdos e carga horária definidos?

Bem. Os elementos da cultura local geralmente eles são trabalhados dentro do eixo história e geografia, essa disciplina, ela vai nos dá norteamento para que a gente possa trabalhar por exemplo História, em história a gente pode trabalhar o Município de Abaetetuba, como fundou, quem foi seu fundador, O dia da cidade, do município de Abaetetuba, aniversário da cidade e em geografia a gente pode está trabalhando os bairros da cidade, a zona urbana, a zona rural, a parte da estrada, trabalhar o nome das ilhas, a questão do meio de transporte utilizado na cidade e também na zona rural, por exemplo a rabeta que é o transporte mais usado, em fim...Então a gente tenta trabalhar dentro de história e geografia já que a gente tem esse norteamento.

9-Como a cultura local pode contribuir na Constituição das identidades dois alunos de 1º ao 5º ano?

Creio eu que, a cultura local ela pode formar a identidade do aluno com: Ele precisa identificar aquilo que faz parte da sua cultura para posteriormente ele saber o que aconteceu no passado, como foi a fundação do seu município, e como isso pode trazer para o presente benefícios para ele, tipo, hoje em dia ele precisa saber quem é o prefeito da cidade ,quais são os vereadores e o que eles fazem de bem para o município. Então creio eu que essa identidade

que ele vai formando do primeiro ao quinto ano vai servir para o futuro para identificar quem são os responsáveis pelo município, Como é formado o seu município. É essa identidade que a gente tenta formar no aluno, repassando para ele tudo o que o município dele prepara para ele, o que ele deve saber, o que tem no Município dele, para ele ser um ser humano diferente, e viver em comunhão com todos os cidadãos abaetetubenses também.

10-Você já participou de formação continuada, palestra o curso sobre a relação cultura e escola?

Aqui na escola nós recebemos uma formação sobre a questão do brinquedo de Miriti, eu não lembro o tema direitinho agora mas foi aqui pela escola, não veio da SEMEC. Da SEMEC referente à cultura municipal Eu professora Milana, ainda não recebi, mas nós fizemos. Nós participamos do Pacto Nacional, mas o pacto ele vem bem restrito à questão da Língua Portuguesa e matemática.

11-Você já ensinou algo sobre o brinquedo de Miriti, sobre a cultura do açaí, sobre a cultura ribeirinha, a carpintaria naval, a cestaria, as festas religiosas, folclórica ou Carnaval) da cidade, na sala de aula?

Bem. Esse conteúdo sobre o município ,ele vem bem restrito, tipo, eu, nós tivemos oportunidade de receber esse curso como já falei que foi a Professora Doutora Joyce Otânia, ela repassou esse curso sobre o brinquedo de miriti, posteriormente nós pudemos fazer ,fabricar o brinquedo e aí teve um professor que entrou em contato com alguém que trabalhava com brinquedo de miriti e esse homem veio dar palestra na sala de aula, mas não foi especificamente eu professora que repassei, foi através dele que foi repassado. Mas isso foi uma ou duas vezes que foi feito somente aqui na escola. Mas como eu faço para tentar repassar isso para os meus alunos? A maioria é a questão de assuntos trabalhados em sala de aula, atividade xerocada, livro, pesquisa na internet, eu trago para eles, e muitos vídeos... vídeo falando da cidade de Abaetetuba, vídeo falando como faz o brinquedo de Miriti, vídeo como é a vida Ribeirinha, como é cultura abaetetubense, tudo isso a gente traz em vídeo. A maioria repassado para os alunos é através de vídeo.

PROFESSORA 3

Édina Cristina Ferreira Perna-Gestora do CEPAL

1-O que é currículo para você?

Currículo é tudo aquilo que a escola vai desenvolver dentro do seu trabalho, e em parte é um artefato cultural sim porque tem muitas coisas que é Regional, nosso mesmo ,que é cultural nosso mesmo. Eu concordo que em parte seja um artefato cultural, porque tem outras coisas que não tem nada a ver, tá fora da nossa realidade e que ele precisa; eu acho ser mais pé no chão também. Mais nosso.

2-o que é cultura para você e de que forma essas questões culturais locais elas são trabalhadas no currículo do CEPAL?

Para mim cultura é tudo aquilo que a gente vivi. Ele pode ser trabalhado dentro das nossas próprias atividades, por exemplo; a questão da dança, do folclore e dentro dos projetos que a escola organiza, então, inúmeras coisas né, que nós compreendemos por cultura. Eu acho que tudo é cultura. Então, desde quando a gente inicia o ano letivo até o final, nós estamos trabalhando cultura, porque nós estamos falando do povo brasileiro, costumes, das crenças da religião, nós falamos também dos jogos, de tudo que envolve o nosso meio nós estamos falando, se é festa aqui na cidade a gente fala, se é em nível de Brasil, a gente fala também. Então, isso acho que é cultura. Ela (a cultura) como eu falei, é tudo que é trabalhado quase todos os dias dentro da sala de aula.