

SABERES LOCAIS DO CONTEXTO AMAZÔNICO E CURRÍCULO ESCOLAR: UM ESTUDO SOBRE CONTEÚDOS CURRICULARES E AS PRÁTICAS DOCENTES

Kézia Siméia Barbosa S. Martins ¹

RESUMO

Aborda-se neste trabalho que a escola deve fundamentar sua prática educativa com a inserção e reconhecimento dos saberes culturais do contexto amazônico, bem como discute posicionamentos sobre o currículo como processo de construção cultural e espaço de diálogo com as identidades dos grupos, por meio de autores como Geertz (1997), Basílio (2006), Santomé (2005), Ghedin (2006), Sacristán (2000), Moreira (2006). É necessário referenciar o saber cotidiano, prático e sensitivo dos estudantes, sobretudo pelo risco de silenciamento dos saberes culturais locais com o estabelecimento de um currículo homogêneo, com determinações nacionais fechadas, moldando os alunos sob um padrão único. Defende-se um currículo que, além do saber universal, academicamente elaborado e cientificamente legitimado, não negue os saberes amazônicos, do Amazonas, dos territórios, regiões e comunidades locais. Serão apresentados resultados de pesquisa relacionada à prática curricular docente e o lugar dos saberes locais amazonenses no currículo escolar. Sob uma abordagem Qualitativa, por meio de uma Pesquisa de Campo, foi realizada observação direta e as aulas foram registradas por meio do diário de campo, observando o cotidiano escolar de 05 (cinco) turmas de Ensino Fundamental – 5º ano, com o objetivo de verificar quais os conteúdos curriculares desenvolvidos em sala de aula e como eram inseridos os saberes referentes à realidade local amazonense. Constatou-se que a referência às temáticas aos saberes locais é limitada e pontual, privilegiam-se os conteúdos formais das disciplinas, sem fazer relação desses conteúdos com os saberes das vivências locais dos estudantes amazonenses.

Palavras-chave: Saberes Locais, Currículo escolar, Contexto amazônico, Práticas docentes.

INTRODUÇÃO

Este trabalho é resultado de experiências de uma das etapas de pesquisa desenvolvidas desde o Mestrado e Doutorado em Educação (2012-2018), abordando sobre currículos, saberes locais, identidades amazônicas e fazendo interlocuções teóricas e práticas, até os dias atuais, por meio dos grupos de estudo com acadêmicos e professores pesquisadores do curso de Pedagogia - Universidade Federal do Amazonas (UFAM), bem como orientandos de pesquisa e acadêmicos de iniciação científica.

Destaca-se neste texto que a escola deve fundamentar sua prática educativa com a inserção e reconhecimento dos saberes localizados no contexto amazônico, bem como discute posicionamentos sobre o currículo como processo de construção cultural e espaço de diálogo

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Amazonas, UFAM. Professora no Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia, campus do Baixo Amazonas, ICSEZ/AM, keziasimeia40@gmail.com

com as identidades dos grupos, por meio de autores como Geertz (1997), Santomé (2005), Basílio (2006), Ghedin (2006), Sacristán (2000), Moreira (2006), Moreira e Silva (1999); Moreira e Candau (2008).

É necessário referenciar o saber local, cotidiano, prático e sensível dos estudantes, sobretudo pelo risco de silenciamento dos saberes culturais locais, no estabelecimento de um currículo homogêneo, com determinações nacionais fechadas, moldando os alunos sob um padrão único. Defende-se neste estudo um currículo que, além do saber universal, academicamente elaborado e cientificamente legitimado, não negue os saberes da Amazônia, do Amazonas, das regiões, das comunidades locais. Segundo Ghedin (2006, p. 53) “não há como pensar o nacional sem considerar o regional como cultura [...] nossa identidade é construída das características regionais, pois é na pluralidade de nossa cultura que se edifica a unidade nacional enquanto forma democrática”.

Para Basílio (2006) os saberes locais podem ser disseminados no contexto escolar. Trata-se de explorar o local para enriquecer os conteúdos da aprendizagem que possam influenciar o desenvolvimento do município, da região e do país. Há várias alternativas, basta a escola se apropriar e dar significado ao saber local, havendo um contato com as localidades para recolher e sistematizar esse saber local. Em contrapartida as pessoas da comunidade disponibilizam os saberes a serem potencializados pela escola.

Geertz (1997) analisou vários fenômenos culturais de diversos povos para mostrar que os saberes locais se manifestam “através de uma série de formas simbólicas facilmente observáveis, um repertório elaborado de designações” (p. 95). Segundo ele o mundo é um palco onde os atores fazem as suas construções culturais. Essas construções caracterizam a maneira como cada povo vive, convive e representam o universo dos saberes locais: os direitos costumeiros, os mitos, as religiões, as línguas, a agricultura, a arquitetura, a música, as artes, a literatura, artesanato, pintura, os fenômenos sócio-culturais, a economia, a imaginação, funcionam à luz da cultura local, portanto, do *saber local*.

Usa-se esse termo não se restringindo às formas de saberes nativos, mas estendendo-se para todas as formas de saber que se produzem e se enlaçam nas comunidades. Os saberes locais apreendem as formas como os grupos sociais locais produzem seus mundos, constroem seus discursos, estruturam as regras que norteiam o seu comportamento e como dão significados aos acontecimentos cotidianos. Trata-se de um processo que questiona sobre como as localidades organizam e orientam suas vivências, situando-se na história e se tornando história.

Portanto serão apresentados resultados de uma das etapas de pesquisa relacionada à prática curricular docente e o lugar dos saberes locais no cotidiano escolar observados em 05

(cinco) turmas de Ensino Fundamental II – 5º ano, em uma escola municipal de Parintins, AM. O objetivo das observações da prática curricular dos professores foi verificar quais e como eram os conteúdos curriculares trabalhados em sala de aula e como eram inseridos os saberes referentes à realidade local amazonense. Sob uma *abordagem Qualitativa*, por meio de uma *Pesquisa de Campo*, foi realizada uma *observação direta* e as aulas foram registradas por meio de *diário de campo*.

Constatou-se que a referência às temáticas aos saberes locais é limitada e pontual, privilegiam-se os conteúdos formais das disciplinas, sem fazer relação desses conteúdos com os saberes das vivências locais dos estudantes amazonenses. As temáticas sobre geografia e história da região amazônica, que compõe a proposta curricular são restritamente abordadas, os professores ainda não oferecem a esses saberes a devida relevância.

De modo geral, os currículos estão estruturados em disciplinas isoladas e o seu ensino se concentra, na maioria dos casos, nas definições e conceitos decorados de forma mecânica. Percebeu-se que um dos grandes empecilhos para o professor em sua prática é a centralidade do processo de elaboração do currículo escolar que se faz fora da escola, e, quando, dentro dela, restrito a um pequeno grupo que estabelecem previamente os conteúdos, temas e projetos para serem estudados e, por conseguinte privilegiam-se os temas de Língua Portuguesa e Matemática, prescritos e exigidos para as provas de avaliação nacional. Há predominância de práticas hierárquicas e burocráticas, relegando ao professor papel meramente executivo do currículo escolar.

METODOLOGIA

A pesquisa é de natureza *Qualitativa*, pois esta abordagem nos auxilia a entender que o que está sendo pesquisado não é algo acabado, mas dinâmico, que se constrói e reconstrói, a entender o quanto é preciso valorizar “a contribuição dinâmica do fato observado e a atividade criadora do sujeito que observa as oposições contraditórias entre o todo e os vínculos do saber e do agir com a vida social dos homens” (CHIZZOTTI, 2001, p.80). O estudo se concretizou por meio da *Pesquisa de Campo*, a qual se desenvolveu nas 04 (quatro) turmas do 5º ano – Ensino Fundamental II (turno vespertino) de uma escola pública de Parintins, Am, área urbana, considerada uma das instituições de referência educacional entre as escolas municipais e com considerável demanda de estudantes do ensino fundamental.

O instrumento para produção dos dados, utilizado para efetivação da pesquisa foi a *Observação Direta*, com registros em *Diários de Campo* sobre o desenvolvimento das aulas de

04 (quatro) docentes responsáveis pelas turmas, o que permitiu suscitar questões acerca do objeto de estudo, discutindo sobre os conteúdos curriculares trabalhados e a prática curricular docente no que se refere à inserção dos conhecimentos e saberes que marcam as identidades culturais do estudante amazonense.

Para um melhor resultado dos estudos e alcance dos objetivos propostos, a pesquisa foi desenvolvida em três etapas. A primeira correspondeu ao levantamento da literatura sobre a temática em questão, seguida de estudos e análises. A segunda etapa foi o momento de pesquisa de campo, nessa fase houve a coleta e produção de dados em campo, onde foi feita a observação direta, acompanhando as práticas curriculares do professor por meio das atividades e conteúdos trabalhados com os alunos diariamente. Os registros foram relevantes, pois permitiram apreender, descrever e interpretar os processos e momentos relacionados aos saberes locais e como são compreendidos, abordados e trabalhados no currículo e cotidiano escolar. A última etapa da pesquisa foi a análise e discussão dos resultados, descrevendo e analisando as práticas docentes.

Foi assumido na pesquisa o compromisso de manter uma postura ética face às observações e ao material coletado a partir da observação, com o cuidado de não revelar informações que apresentassem algum tipo de constrangimento para os sujeitos da pesquisa. A pesquisa de campo aconteceu mediante consentimento da gestão da escola e dos professores colaboradores, os quais assinaram o documento de Consentimento Livre e Esclarecido determinado e aprovado pelo Conselho de Ética da UFAM, em observância a toda documentação pertinente e rigor necessário.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em síntese, neste tópico, serão socializados os resultados gerados pela descrição e análise das observações das práticas docentes em sala de aula, optou-se por focar os elementos mais relevantes, descrevendo a atuação do professor quando da execução do conteúdo na abordagem aos saberes locais e a interação com os alunos na execução da proposta curricular. A fim de garantir clareza à análise, optou-se por descrever o que foi averiguado em campo, de modo individual (por professor - garantindo anonimato dos mesmos), com o intuito de evidenciar com mais qualidade a prática curricular dos mesmos e as interações com os conteúdos curriculares e atividades desenvolvidas com os estudantes. Os nomes que os identificam são fictícios, fazendo menção a nomes com raízes indígenas

➤ *Professor Piatã*

Durante a observação foi verificado que o docente seguia uma rotina praticamente inalterável: rezava com os alunos no início das aulas; fazia a chamada, e, dependendo da disciplina estabelecida no horário, copiava assuntos no quadro, seguidos de exercícios no quadro ou no livro. Depois, os exercícios eram corrigidos pelo professor que sentado à mesa, fazia as devidas correções. Talvez devido a essa sistemática, muitos alunos não respondiam os exercícios (principalmente os que se sentavam nas últimas fileiras da sala) e tampouco se dirigiam até o professor para tirar alguma dúvida.

Os conteúdos que estavam sendo trabalhados durante a observação eram: clima do Amazonas, as quatro operações matemáticas, sistema monetário, numeração decimal, aspectos gramaticais (artigo, substantivo, verbo), produção textual, reciclagem do lixo. Mas, apesar do apelo social que alguns desses conteúdos pudessem despertar, a atenção maior era dada às temáticas voltadas à aplicação dos simulados de português e matemática enviados pela Secretaria de Educação como preparação para a Prova Brasil.

Mesmo assim pode-se perceber que, independente do conteúdo, o professor não demonstrava muito entusiasmo quanto ao desenvolvimento das atividades curriculares. Uma situação que causou surpresa foi o trabalho desenvolvido pelo professor a partir do texto “*O Bicho*”, de Manuel Bandeira. Para iniciar a atividade o texto foi lido coletivamente e logo em seguida, sem qualquer discussão, o professor pediu que simplesmente respondessem as perguntas: *o que motivou o bicho a catar restos? Em quantas estrofes e versos estão estruturados o texto? Marque a opção que diz qual é a finalidade do texto;* e relacionadas à gramática: *retire uma palavra com duas letras e um fonema; tire da 1ª estrofe os encontros consonantais*, dentre outros. Depois corrigiu em voz alta, confirmando as opções corretas. Muitos deles não acertaram todas as questões e, infelizmente, não chegaram a ler e interpretar o texto de modo contextualizado em todas dimensões possíveis que uma obra como aquela poderia proporcionar.

Da mesma forma aconteceu com outro texto intitulado “*O Telefonema*” (não constava nome do autor), exposto aqui, nesta análise, para uma melhor apreciação.

O TELEFONEMA

Ouvi, acordei

Ouvi, xinguei e ouvi

Levantei, ouvi, andei, ouvi

Peguei, falei, sentei, ouvi

Falei, ouvi, falei, ouvi, falei

Desliguei, levantei, xinguei

Comentei, deitei e dormi.

O desenvolvimento da leitura e discussão do texto se restringiu a um *pretexto* para o professor fazer perguntas sobre ação verbal. O exercício escrito trouxe algumas perguntas como: Quais eram as ações do personagem do texto? Que ações você realiza no dia-a-dia? Invente características para o personagem do texto. Todavia nada mais além disso foi desenvolvido em sala de aula.

Essas práticas indicam que os conteúdos não são explorados de modo construtivo e/ou problematizador. Os apontamentos sobre sistema monetário, as situações-problemas, os exercícios de arte e efêtuos eram aplicados pelo professor sem indagações e questionamentos. Os temas de gramática, leitura de textos, história do Amazonas, constituição brasileira, reciclagem do lixo, eram apresentados aos alunos segundo os procedimentos (cópia, reprodução dos textos do livro didático, resposta de exercícios no caderno, correção). Não havia dinamismo nas explicações, nem contextualização dos temas, ou esclarecimento de dúvidas, até porque a maioria dos alunos simplesmente não questionava.

No que se refere à abordagem aos saberes locais nas atividades curriculares, foram percebidas situações bastante restritas. Somente em dois momentos foi percebida a inter-relação desses saberes com os assuntos prescritos no plano do professor. Um se deu quando copiaram o texto sobre Reciclagem, expondo alguns aspectos relacionados às questões ambientais locais; os alunos foram indagados se conheciam alguém que reciclava o lixo e quais objetos eram produzidos. E responderam que muitas pessoas do bairro onde moram fazem objetos de garrafas plásticas para vender nas feiras populares, outros disseram que reutilizavam em casa para colocar água, chás, sucos, remédios, etc.

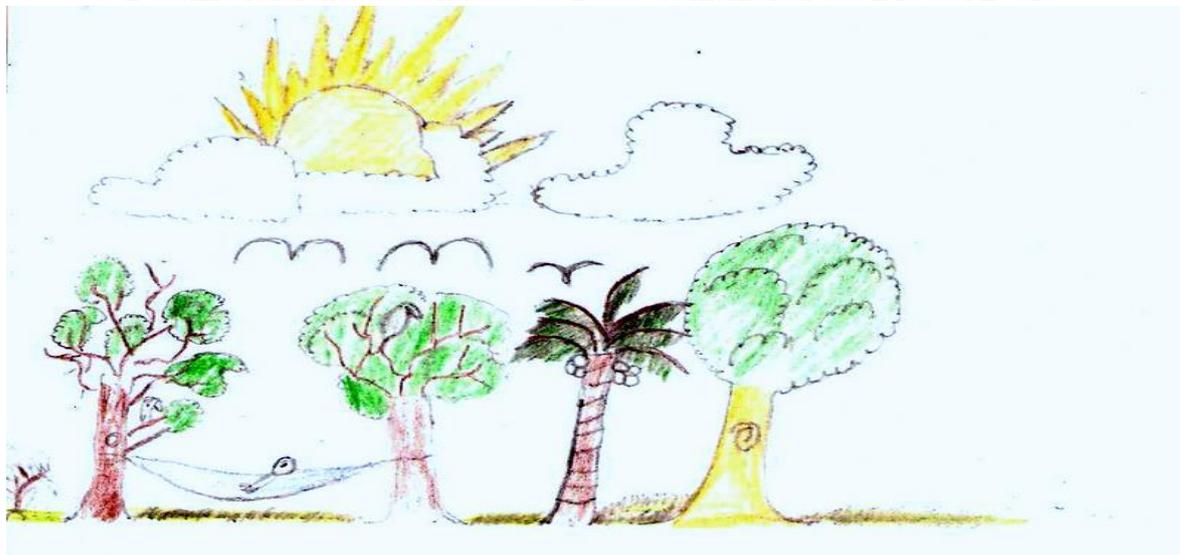
Outra situação foi alusiva ao “Dia da Árvore” (21 de setembro). O professor distribuiu um texto aos alunos que falava sobre a árvore e seus aspectos econômicos e ecológicos; reflorestamento e problemas referentes às queimadas e desmatamentos. Em seguida, copiou no quadro algumas perguntas que suscitavam uma pesquisa dos alunos quanto à realidade local (quantidade e nome das árvores do quintal de sua casa e de sua escola), depois pediu que eles desenhassem uma árvore de acordo com a criatividade de cada um. Em seguida, utilizou o texto para explorar os assuntos de gramática.

É interessante observar que, no momento do desenho, praticamente todos externaram elementos do seu contexto: o ambiente que conhecem e com o qual se identificam, as frutas que existem em seus quintais e as famosas castanheiras que ainda existem em alguns bairros da cidade.

Para demonstrar melhor essa referência, que é intrínseca ao aluno, será exposto abaixo um *desenho* de um deles, o qual foi apresentado espontaneamente à pesquisadora.

Figura 1

Desenho referente ao conteúdo de Datas Comemorativas: Dia da Árvore



Fonte: Desenho de aluno do 5º ano do Ensino Fundamental, acervo da pesquisadora.

Como se pode observar, os elementos que compõem o desenho expressam seu conhecimento real, resultado de suas vivências, as árvores da região (castanheira, mangueira, coqueiro), sol forte, pássaro na árvore e um garoto se embalando na rede. Elementos que o identificam como parintinense e amazonense. No entanto, nenhum desenho dos alunos foi apresentado e nem tampouco discutido na sala de aula, apenas recebido pelo professor para avaliação da disciplina de Artes.

Percebe-se uma prática alicerçada sob a compreensão de currículo como *conteúdo a ser transmitido*, de modo hierárquico (professor para aluno); currículo como conteúdo programático, sem uma interação dinâmica, em que o professor, detentor do conhecimento, comunica algumas informações e conteúdos prontos, engessados e expostos nos livros didáticos.

No entanto, é difícil imaginar uma real aprendizagem que ocorra sem múltiplas interações e problematizações, pois a falta de interação do aprendiz com o objeto de conhecimento o conduz à passividade e ao desinteresse em sala de aula. Como interagir com conteúdos somente ditados e escritos no quadro? O professor segue um ritual diário: oração inicial, chamada e cópias de longos apontamentos no quadro-branco.

Freire (2003) declarou muitas vezes que um educador deve ser aquele que, além de ensinar, aprende e educando é aquele que, além de aprender, ensina. Ao invés de um professor “conteudista”, um professor pesquisador, transformador; ao invés de professor apático e mero reproduzidor, um educador que entenda que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 2003, p. 47). Verifica-se que o professor não suscita a pesquisa, apenas o livro didático parece ser essencial para que o ensino e aprendizagem se concretizem.

Segundo Sacristán (2000) o currículo não pode ser somente um conjunto de conteúdos e conhecimentos a serem superadas pelo aluno dentro do nível educativo ou modalidade de ensino, ou como programa de atividades planejadas, devidamente sequencializadas, tal como se mostram num manual ou num guia do professor. O currículo deve ser entendido como experiência recriada nos alunos por meio da qual podem desenvolver-se. Um processo vivo e dinâmico que proporciona conteúdos e valores para que os alunos melhorem a sociedade em relação à reconstrução social da mesma.

Quando se considera o currículo tão somente como um documento impresso, uma orientação pedagógica sobre o conhecimento a ser absorvido na escola ou mera lista de objetivos, métodos e conteúdos necessários para o desenvolvimento dos saberes escolares, despreza-se seu caráter político, sua condição de elemento que pressupõe um projeto de futuro para a sociedade que o produz. É indispensável que se compreenda o currículo como algo que acontece nas mediações pedagógicas que acontecem no dia-a-dia da escola, onde se deve considerar as singularidades, a subjetividade e as interpretações do fazer daqueles que são agentes diretos no processo educativo no interior da escola e da sala de aula.

➤ ***Professora Guaraci***

A referida professora apresentou uma prática diferenciada, explorava a produção de textos, contextualizando-os por meio de leitura, discussão e interpretação, embora demonstrasse preocupação intensa em relação aos conteúdos referentes às provas de avaliação nacional, cobradas incessantemente pela gestão. Os conteúdos que estavam sendo trabalhados eram: gêneros textuais, compreensão de textos, fração, problemas matemáticos, medidas de tempo, colonização da região amazônica, agricultura e pecuária no Amazonas; bem como atividades voltadas ao exercício da leitura, pronúncia e escrita correta das palavras. Realizava atividades curriculares interessantes e produtivas, e se percebia a participação prazerosa dos alunos.

Foram testemunhadas situações motivadoras de aprendizagem como a aplicação dinâmica dos conteúdos sobre gêneros textuais (fábulas, contos, receitas), experiências a partir

do tema água, criação e montagem de jogos para trabalhar frações, competições de matemática (embora voltada estritamente para tabuada), reprodução de histórias em vídeos, músicas, cds de áudio, etc. As atividades curriculares sempre eram feitas por meio de explorações orais, leituras de revistas, materiais pedagógicos concretos, dentre outros.

Para uma melhor demonstração dos conteúdos abordados no período da observação, será feita referência nesta análise, de duas (02) situações relevantes que ilustram a prática curricular da docente. A primeira diz respeito ao conteúdo da proposta sobre *produção de textos oral e escrita*, quando trabalhou o texto no quadro com o título “*Infância*” (não apresentou o nome do autor), abordando sobre a Semana da Criança no mês de outubro. Observemos abaixo:

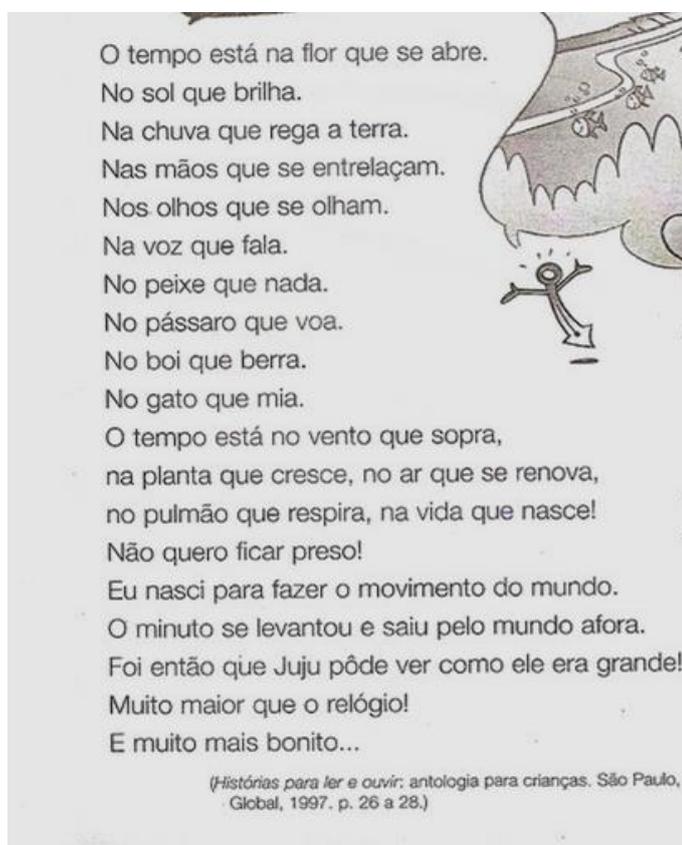
PRODUÇÃO TEXTUAL – INFÂNCIA

Aninha pula amarelinha
Henrique brinca de pique
Marília, de mãe e filha
Marcelo é o rei do castelo
Mariazinha sua rainha
Carola brinca de bola
Renato, de gato e rato
João, de polícia e ladrão
Joaquim anda de patins
Tieta, de bicicleta
E Janete, de patinete
Lucinha!
Eu estou sozinha
Você quer brincar comigo?

A professora possibilitou a discussão do texto com os alunos sobre os nomes que identificam as pessoas, as brincadeiras populares que eles estão habituados e por fim a proposição, de forma lúdica, para produção de um novo texto pelos alunos a partir de seus conhecimentos. Houve boa participação dos alunos na composição e socialização de seus textos que falavam dos nomes de seus colegas e de brincadeiras preferidas como: manja-cola, cemitério, pula-corda, mestre mandou, dentre outros. A participação e produção dos alunos foi bastante proveitosa e significativa.

Outra situação de aprendizagem foi referente ao assunto *Sistema de Medidas*, cuja motivação para aprendizagem se deu também a partir de um texto contido no livro didático, a partir do qual explorou os conhecimentos e informações do aluno e sugeriu uma apresentação oral com gestos, mímicas e movimentos para explorar o conteúdo sobre tempo, a importância do relógio, a história do tempo, o calendário (todos deveriam trazer um calendário de casa), o dia e a hora do nascimento, como o aluno utilizava seu tempo durante o dia, proposição de um relato do que foi feito durante o dia por cada aluno, dentre outros.

Observemos o texto abaixo que o professor explorou o referido conteúdo.



Fonte: Texto do livro didático cedido pelo professor do 5º ano do Ensino Fundamental.

A partir desse texto os alunos puderam expor sobre o tempo baseados em situações de seu dia-a-dia: saberes que faziam parte de suas vivências. Por meio de um conteúdo de Matemática, como disciplinarmente se nomina, explorou de modo interdisciplinar a natureza e seu tempo, o tempo de vida dos animais: do jacaré, da preguiça, do peixe – até quando estes animais chegam à mesa dos alunos como alimento; montaram um relógio de papel, expuseram sobre seus afazeres ao longo do dia, trouxeram calendário de casa para estudar sobre a organização do tempo nos meses e anos, discutiram sobre o salário que o trabalhador recebe no mês, etc. Foi um momento relevante de discussões, participação e aprendizagem contextualizada dos alunos.

A professora demonstrava bastante interesse, tanto que sua turma se destacava nas tarefas e atividades escolares: os alunos eram comunicativos, criativos, indagavam sobre as temáticas em estudo de modo curioso e participativo. Observou-se práticas pedagógicas voltadas aos conteúdos curriculares, por meio de pesquisa, experiências, contextualização de textos em vários gêneros, produção de textos relacionados ao cotidiano do aluno, dentre outros.

➤ *Professor Ubiratã*

No processo de observação da prática curricular deste professor, foi possível perceber que as temáticas curriculares eram trabalhadas seguindo um encadeamento diário: oração inicial, cópia de assuntos novos ou correção de exercícios, ditados, leitura, resolução de contas matemáticas, etc. Tudo de acordo com o horário das disciplinas estabelecidas para cada tempo de aula. Em outro momento, o professor fez a correção de um exercício do livro didático de Geografia com dez questões: *O que é planície? O que é planalto? O que é montanha? O que é serra? O que é depressão? O que é clima? O que é vale? O que é chapada? O que é lago? O que é relevo?* Percebeu-se que os alunos somente reproduziam o que dizia o livro, restringindo-se a conteúdos conceituais, sem comentários vivenciais, demonstrações ou discussões que pudessem relacionar o tema à geografia local e aos problemas referentes a esse assunto.

Moreira e Silva (1999, p. 12) indagam: “Tem sido permitido e incentivado utilizar e atribuir significados diferentes dos ‘oficiais’? Tem sido estimulada a leitura e a produção de textos que se afastem da moldura do discurso dominante?” (p.12). E argumenta que o professor deve evitar igualar diferenças, apagando as vozes, as experiências e os saberes que seus estudantes usam para definir suas identidades e para compreenderem o mundo em que vivem.

Outra situação observada foi na disciplina de Língua Portuguesa, sobre os substantivos, o professor, por meio de um ditado, citou algumas frases, por exemplo: *As crianças brincam no balanço. Elas abraçam a mamãe. Elas enchem a pança e brincam.* Depois disse para os alunos formarem uma frase com os seguintes substantivos: *Arthur – crianças – Parintins*, considerando que no dia 15 de outubro seria o aniversário da cidade. No entanto não promoveu na sala de aula nenhuma discussão sobre as frases, simplesmente corrigiu o exercício e se as frases estavam escritas corretamente. Até porque o referido ditado continha frases restritas e com pouca articulação com o contexto.

Outras temáticas curriculares foram exploradas durante a observação como: sistema de medidas, leitura e produção de textos escritos, verbos de ação, porcentagem, desenhos livres, as quatro operações matemáticas, além dos simulados enviados pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED), preparatórios para as provas.

No desenvolvimento desses assuntos, vale ressaltar momentos interessantes e significativos, como uma aula-passeio que o professor orientou para que os alunos observassem alguns comércios da redondeza da escola e anotassem alguns preços, para depois em sala de aula, trabalhar a porcentagem. Também organizou um espaço no horário das aulas para realizar um jornal falado com simulação de entrevista e também atividades com fichas de leitura com gêneros variados, realização de jogos didáticos de Português e Matemática (os quais aconteciam

cotidianamente) para trabalhar vocabulário, formação de frases, tabuadas. Os alunos demonstravam gostar bastante desse momento da aula.

Em síntese, o professor demonstrou em diversas situações de ensino o interesse e a preocupação em conduzir o aluno ao conhecimento dos conteúdos de modo dinâmico e participativo, embora ainda lance mão de estratégias que limitam o aluno a reproduzir textos, cópias de frases, decorar conceitos, tabuada, aspectos gramaticais. Conteúdos que muitas vezes se apresentavam desvencilhados de olhar crítico e contextual. Vale acrescentar que o mesmo trazia para os alunos possibilidades de vivências com conteúdo da localidade, do cotidiano, saberes do entorno

➤ ***Professor Tucano***

Verificou-se a mesma rotina já vivenciada na prática dos demais docentes: oração, cópias de conteúdos no quadro, exercícios. Conteúdos, por exemplo, que eram tão relevantes como ponto para estudo e discussão da realidade local como: *era da borracha, formação do povo amazonense, folclore, organização política*, foram divididos por grupo para que os alunos pesquisassem e trouxessem os conteúdos de forma escrita. Essa atividade restringiu-se a cópia de assuntos dos livros, trabalho que o professor recebeu no dia marcado para ser avaliado. Não houve discussão e reflexão.

Por outro lado, foi possível assistir algumas situações interessantes na sala de aula, embora a turma fosse uma turma difícil de conter devido as excessivas conversas, ausências, desinteresse, agressividade e episódios de indisciplina da sala de aula. Uma delas foi à exploração sobre o poema “*Parintins que eu amo*” de uma moradora da cidade, atividade a partir da qual o professor indagou sobre a cidade, o contexto e história, e, também, trabalhou a estrutura do texto, o vocabulário, os verbos, sinônimos, etc. Em momentos assim, foi possível presenciar uma temática referente à realidade de Parintins, Amazonas.

Outros se referiram à realização da gincana de jogos e brincadeiras abordando temas das disciplinas de Português e Matemática (embora o jogo tenha suscitado desentendimentos entre os alunos, pois o professor se ausentou da sala de aula); a exploração do conteúdo “Organização política do Amazonas”, quando o professor falou um pouco sobre a temática e teceu críticas sobre a situação política do estado e do município; proporcionou uma discussão e reflexão com os alunos sobre a “Consciência Negra”, em que houve comentário sobre a cultura negra – linguagem, alimentação, religião – bem como a questão do respeito às etnias, cidadania, etc.

Em síntese, percebeu-se que o professor demonstrava ter um olhar crítico sobre os temas abordados em sala de aula, proporcionava momentos de reflexão com os alunos, no entanto não procura minimizar as dificuldades de aprendizagem dos alunos, pois muitos são repetentes, apresentam distorção idade-série, dominavam poucos conhecimentos e não demonstravam bom desempenho nos conteúdos propostos. Na turma dos aproximadamente trinta e cinco alunos, somente uns sete destacavam-se mais nos exercícios, nas discussões, nos comentários dos assuntos e nas provas.

Ao mesmo tempo em que o professor elaborava e realizava atividades sobre temas que poderiam suscitar mais participação e bom desempenho dos alunos, limitavam-se a transmissão-recepção de conteúdos e a reprodução dos livros didáticos. Verificou-se uma ausência de procedimentos didáticos concernentes a conteúdos curriculares que pudessem fornecer condições e possibilidades para uma aprendizagem mais contextualizada, interessante, dinâmica e construtiva, condizente com as reais necessidades do aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização da pesquisa constatou que, em geral, as necessidades dos alunos não estão presentes na organização do trabalho escolar, desde a seleção de conteúdos até as trocas subjetivas entre sujeitos no cotidiano, com manifestações de desejos, vontades, expectativas, interações e socializações. Notou-se na ação dos professores, frente aos saberes locais, uma prática restrita, circunscrita às estruturas e modelos estáticos, conceitos técnicos, listas de conteúdo sem sentido, textos sem interação com a realidade. Os diversos saberes que fazem parte da localidade não são trabalhados na escola, e, conseqüentemente os alunos não se apropriam deles como parte de sua história, de suas vivências escolares e extraescolares.

Geertz (1997, p. 249) afirma que “[...] a navegação, a jardinagem, a poesia, o direito [...] são artesanatos locais; funcionam à luz do saber local”. E o “local”, como reitera o autor não se refere somente ao lugar, à época, à categoria e variedade de seus temas, mas também com relação a um complexo de caracterizações relacionadas com ocorrências reais. Indivíduos e grupos vivem suas vidas especificamente por meio de estruturas de significado que são elaboradas, comunicadas, compartilhadas, modificadas e reproduzidas.

Não há como desconsiderar os elementos que constituem uma realidade local no processo dinâmico do currículo escolar. Então, como não aproveitar os diversos saberes dos estudantes, no texto, na música, no desenho, na pesquisa de campo, nas interferências didáticas, nos conteúdos curriculares predispostos nos livros didáticos? Deve-se ensinar a flexibilidade,

o convívio em grupo, a voz do outro, seus saberes, sua história, para daí então compreender o mais amplo, o abrangente, o universal. Não há mais sentido que a escola e o professor sejam meros repassadores, copiadores, transmissores de conhecimento.

A função da escola é construir o conhecimento (a partir das referências locais, sem prescindir, é claro, das globais), ensinar o aluno a pensar, ser questionador, criativo, ensiná-lo a aprender e sobretudo, prepará-lo para aprender a selecionar e interpretar a informação que se produz. E o currículo, como expressão viva dos elementos culturais destes educandos e educadores, não escapa da presença de manifestações caracterizadas por elementos da experiência vivida, que fazem parte da vida dos professores e alunos.

Entender, organizar, discutir e executar o currículo, conectado também aos saberes locais, implica adotar uma perspectiva histórica, crítica, pois o processo de seleção e organização desses saberes tem vinculação com realidades culturais, políticas e econômicas da sociedade. A escola precisa abrir-se cada vez mais para o mundo, começando pelo seu entorno: abrir-se para o seu bairro, dialogando com as principais pessoas, organizações da região, abrir-se para as famílias, trazendo-os para dentro, como aprendizes e como colaboradores no processo de ensinar e de aprender.

O professor, no ato de pensar, discutir, planejar, executar o currículo pode integrar-se com os espaços interessantes do cotidiano, com o mundo das artes, da música, do teatro, da poesia, do cinema, das mídias digitais, transformando o ensino, as temáticas curriculares em um conjunto de espaços ricos de aprendizagens significativas, que motivem os alunos a aprender ativamente, a pesquisar, tomar iniciativas e interagir com sua realidade local, como alicerce necessário para compreender o global.

Faz-se necessário ressignificar a prática docente frente a um currículo que vislumbre os saberes locais. Ampliar para além de pequenas atividades pontuais direcionadas pelo professor e realizadas pelos alunos na sala de aula. Ressignificar, no sentido de modificar o modo pela qual a pessoa percebe e mobiliza os saberes e acontecimentos, a fim de alterar o significado desse acontecimento, dando espaço para um novo olhar, pois quando o significado se modifica, as respostas e atitudes também se modificam. Essa perspectiva pressupõe mudanças nos estudos sobre a ação docente, a partir da revisão de conceitos, concepções, propósitos, objetivos e metodologias no processo pedagógico-curricular. Os quais devem penetrar o ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

BASÍLIO, Guilherme. **Os saberes Locais e o Novo Currículo do Ensino Básico**. Dissertação de Mestrado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em convênio com a Universidade Pedagógica de Moçambique, 2006.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 27. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GHEDIN, Evandro (org.). **Currículo, projetos e avaliação da aprendizagem**. Manaus: Travessia/Seduc, 2006.

GEERTZ, Clifford. **O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa**. Tradução de Vera Mello Joscelyne. Petrópolis, Vozes, 1997, 366 p.

MOREIRA, Antonio Flávio (org.). **Currículo: questões atuais**. 12. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2006.

MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (org.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu. **Territórios Contestados – o currículo e os novos mapas políticos e culturais**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, T.T (org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. 6. ed. Petrópolis; RJ: Vozes, 2005.