

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS - UEA
CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE PARINTINS - CESP
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

BEATRIZ FREITAS DE LIMA

SABERES CULTURAIS AMAZÔNICOS COMO RECURSOS PEDAGÓGICOS NO
PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM

Parintins - AM

2023

BEATRIZ FREITAS DE LIMA

**SABERES CULTURAIS AMAZÔNICOS COMO RECURSOS PEDAGÓGICOS NO
PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade do Estado do Amazonas, no Centro de Estudos Superiores de Parintins, para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dra. Simone Souza Silva

Parintins - AM

2023

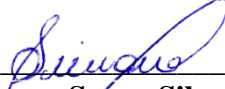
BEATRIZ FREITAS DE LIMA

**SABERES CULTURAIS AMAZÔNICOS COMO RECURSOS PEDAGÓGICOS NO
PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM**

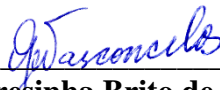
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade do Estado do Amazonas, no Centro de Estudos Superiores de Parintins, para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Aprovado em: 24/08/2023

BANCA EXAMINADORA



Profª Dra. Simone Souza Silva (Presidente)
Universidade do Estado do Amazonas



Profª Dra. Georgina Teresinha Brito de Vasconcelos (Membro)
Universidade do Estado do Amazonas



Prof. Dr. Edilson da Costa Albarado (Membro)
Universidade Federal do Pará

DEDICATÓRIA

*Dedico este trabalho de conclusão de curso a
Deus, pois sem ele eu nada seria.*

*Aos meus avós maternos (in memória), pois
tenho certeza que estão orgulhosos de mim.*

*E a mim, por ter conseguido me superar,
aprender e dar significado a este trabalho.*

AGRADECIMENTOS

Os agradecimentos aqui mencionados oficializam a gratidão pelas pessoas que estiveram e contribuíram comigo, por fazerem parte do processo em que eu construí durante esses quatros anos e meio na Universidade.

*O primeiro sentimento de gratidão eu ofereço a **Deus**, pois sem ele eu nada seria, então toda a vitória eu dedico a ti senhor, pois sempre esteve ao meu lado, me concedendo sabedoria, me guiando e principalmente fortalecendo a minha fé de que tudo daria certo, bastava confiar no processo. Pois como diz na passagem bíblica: “entrega teu caminho ao senhor, confia nele e ele tudo o fará”.*

*Agradeço ao alicerce da vida, minha família, tios, tias, primas, primos, avó paterna, madrastra, pois sempre torceram por mim, acreditaram que eu conseguiria e acima de tudo, tiveram orgulho. Agradeço principalmente aos meus pais **Eliane Freitas e Reginaldo Lima**, pois nunca mediram esforços para me ajudar, sempre acreditaram em mim, me incentivaram e são meu porto seguro todas as horas.*

*Não poderia deixar de agradecer a minha maravilhosa orientadora **Simone Souza Silva**, por ser a minha companheira na construção de conhecimentos, que me acolheu, ajudou e sempre acreditou na minha capacidade, obrigada professora querida. Agradeço aos demais **professores e professoras** que contribuíram nesta caminhada. Além também de agradecer a nossa maravilhosa secretária de curso **Edilene** por toda a sua dedicação conosco.*

*Agradeço a um grupo de meninas muito especiais que a UEA me presenteou, meu grupo de estudos “Bonde das burguesas” que junto comigo tornaram a caminhada mais leve, e juntas nos demos as mãos no decorrer dessa trajetória tecida, obrigada **Acleísia, Diohanna, Isabely e Karen** por fazerem parte desse sonho.*

*Meus agradecimentos a minha segunda família do coração, a **CEB Aparecida**, em especial as **‘amigas’**, por sempre me incentivarem, acreditarem em mim, por me ajudarem quando eu precisei e principalmente por compreenderem algumas das minhas ausências na Comunidade devido a rotina da faculdade. Obrigada meninas, vocês me fortaleceram para poder chegar até aqui, minha gratidão e carinho são infinitos por todas vocês.*

*E como sou uma mulher de fé, agradeço também a todos que oraram por mim, em especial a Dona **Izonina Gomes**, por sempre colocar meu nome em suas orações cotidianas.*

*Por fim, mas não menos importante, agradeço a todas as minhas **amigas e amigos** que estão comigo na vida e acompanharam minha trajetória até aqui, sempre na torcida e no incentivo, suas palavras me trouxeram força e acalmaram o meu coração quando precisei.*

*Que a educação do campo tenha a força dos rios
e igarapés que correm.
Que a educação do campo gere raízes longas
como as árvores da floresta amazônica.
Que a educação do campo germine frutos como a
terra faz.
Que a educação do campo se aproprie dos
saberes que dela pertencem, assim como o
girassol se apropria da luz do sol para viver.
Que seja o campo de possibilidades para
acontecer uma educação contextualizada.*

Beatriz Freitas de Lima!

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso intitulado Saberes Culturais Amazônicos como Recursos Pedagógicos no Processo de Ensino Aprendizagem visou compreender em que medida os saberes culturais amazônicos podem se constituir recursos pedagógicos no processo de ensino aprendizagem em um Centro Educacional Infantil, localizado em território camponês. A pesquisa fundamenta-se em autores, tais como: Arroyo (1999) Geertz (1989), Tardif (2012), Molina; Sá (2012), Ghedin; Borges (2007) Silva *et.al* (2018), dentre outros que corroboraram para uma compressão mais aprofundada da temática. O trabalho de investigação constituiu-se pelo viés qualitativo, apresentando como abordagem o materialismo dialético e como tipo uma pesquisa de campo, tendo como sujeito da pesquisa uma professora do II período do Centro Educacional Infantil “Claudir Carvalho” na Comunidade Santa Maria na gleba de Vila Amazônia. Para a coleta de dados, utilizou-se da técnica de entrevista semiestruturada, partindo de quatro perguntas. Realizou-se ainda a técnica de observação e oficina. Por fim, o estudo conclui-se com o resultado da análise dos dados partindo do princípio de que a cultura tem um papel muito importante no processo de ensino aprendizagem, onde o professor contribui para a educação à medida que valoriza os saberes produzidos e a identidade do campo utilizando-se do constituir de recursos.

Palavras-chaves: Educação do Campo na Amazônia. Saberes Culturais amazônicos. Recursos Pedagógicos. Ensino Aprendizagem

ABSTRACT

This Course Completion Work entitled Amazonian Cultural Knowledge as Pedagogical Resources in the Teaching-Learning Process aimed to understand the extent to which Amazonian cultural knowledge can constitute pedagogical resources in the teaching-learning process in a Children's Educational Center, located in peasant territory. The research is based on authors such as: Arroyo (1999) Geertz (1989), Tardif (2012), Molina; Sá (2012), Ghedin; Borges (2007) Silva et.al (2018), among others who corroborated for a deeper understanding of the theme. The research work was constituted by the qualitative bias, presenting dialectical materialism as an approach and as a type of field research, having as research subject a teacher of the II period of the Centro Educacional Infantil "Claudir Carvalho" in the Santa Maria Community in the glebe of Amazon Village. For data collection, the semi-structured interview technique was used, starting from four questions. The technique of observation and workshop was also carried out. Finally, the study concludes with the result of data analysis based on the principle that culture plays a very important role in the teaching-learning process, where the teacher contributes to education as he values the knowledge produced and the identity of the field using the constitution of resources.

Keywords: Education in the Amazon. Amazonian Cultural Knowledge. Pedagogical Resources. Teaching Learning

LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
GEMEC	Grupo de Estudos Multidisciplinar em Educação do Campo
PIME	Pontifício Instituto para as Missões Estrangeiras
UEA	Universidade do Estado do Amazonas

LISTA DE IMAGENS

Imagem 01 - Vila Amazônia - Parintins

Imagem02 - Centro Educacional Infantil “Claudir Carvalho”

Imagem 03 - Elementos do campo

Imagem 04 - Oficina do alfabeto articulado

Imagem 05 - Atividade feita com recursos da natureza

Imagem 06 - Sementes de tento na Matemática

Imagem 07 - Concha de caracol na Matemática

Imagem 08 - Realização da oficina

Imagem 09 - Realização da oficina

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO I - REFERENCIAL TEÓRICO	13
1.1 Educação do território camponês	13
1.1.1 <i>A necessária articulação teoria e prática</i>	15
1.1.2 <i>O professor e a escola do campo</i>	16
1.2 Os saberes de diversos campos do conhecimento	18
1.3 ensino aprendizagem da criança camponesa amazônica	20
1.5 Identidade e Valorização do Território Camponês Amazônico	23
CAPÍTULO II - PERCURSO METODOLÓGICO	26
2.1 Técnicas e Desenvolvimento da Pesquisa	27
2.2 Contexto e Sujeito da Pesquisa.....	29
2.3 Oficina proposta: Construção de um alfabeto contextualizado com o Campo.....	32
CAPÍTULO III - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	34
3.1 A relevância dos saberes culturais amazônicos no processo de ensino aprendizagem das crianças	34
3.2 Os saberes culturais como recursos trabalhados em sala de aula	36
3.3 A articulação dos saberes culturais e saberes escolares na aprendizagem das crianças	40
3.4 A contribuição dos saberes culturais no processo de ensino aprendizagem do campo	42
3.5 Análise da Oficina	44
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47
REFERÊNCIAS	49
ANEXOS A - Roteiro de entrevista com a professora do centro	
ANEXO B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	
ANEXO C - Ofício de Autorização para a Realização da Pesquisa no Centro	

INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão de curso intitulado *Saberes Culturais Amazônicos como Recursos Pedagógicos no Processo de Ensino Aprendizagem*, aborda sobre uma ótica reflexiva a relevância dos saberes culturais amazônicos para a Educação do Campo.

Trata-se de uma pesquisa oriunda de uma indagação a qual emergiu durante a realização de uma oficina na VI semana de Pedagogia do Centro de Estudos Superiores de Parintins da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E buscou saber a seguinte problemática: em que medida os saberes culturais amazônicos podem se constituir recursos pedagógicos no processo de ensino aprendizagem em uma escola do campo do Município de Parintins?

E para ajudar na compreensão desta questão problema elaborou-se as seguintes questões norteadoras: como os professores tem trabalhado os saberes culturais no processo de ensino aprendizagem em uma escola do campo? Qual a relevância de trabalhar os saberes culturais amazônicos como recursos pedagógicos no processo de ensino aprendizagem em uma escola do campo? E de que forma os saberes culturais amazônicos podem contribuir no processo de ensino aprendizagem em uma escola do campo?

Para tanto, o estudo teve como objetivo geral compreender em que medida os saberes culturais amazônicos podem se constituir recursos pedagógicos no processo de ensino aprendizagem em uma escola do campo do Município de Parintins. E como desdobramento deste objetivo maior elaborou-se os seguintes objetivos específicos: verificar como os professores tem trabalhado os saberes culturais no processo de ensino aprendizagem em uma escola do campo; identificar a relevância de trabalhar os saberes culturais amazônicos como recursos pedagógicos no processo de ensino aprendizagem em uma escola do campo e; analisar de que forma os saberes culturais amazônicos podem contribuir no processo de ensino aprendizagem em uma escola do campo.

O lócus de desenvolvimento da pesquisa foi o Centro Educacional Infantil “Claudir Carvalho” na Comunidade Santa Maria da gleba de Vila Amazônia, localizada à margem direita do Rio Amazonas, a 5 km de distância da sede do Município de Parintins - AM. Teve como sujeito de estudo uma professora que atua em uma turma de II Período da Educação Infantil da Educação Básica, cujo o critério de escolha era que a professora desenvolvesse um trabalho metodológico contextualizado, a partir da realidade e dos saberes culturais amazônicos.

O estudo parte da compreensão de que a cultura tem um papel muito importante no processo de ensino aprendizagem, por isso mesmo precisa estar presente no ambiente escolar.

Isto porque quando os saberes e vivências culturais dos estudantes são trazidos para o centro da sala de aula, o professor promove uma educação mais ampla, considerando que além de contemplar os saberes produzidos, valoriza a identidade dos sujeitos do campo.

A realização desta pesquisa sobre os saberes culturais amazônicos tornou-se relevante à medida que seu processo permitiu refletir o quanto esses saberes culturais, enquanto parte da vida dos sujeitos caracteriza-os socialmente e pode contribuir tanto para o professor como mediador de conhecimento, quanto para aqueles que vão aprender a partir de suas próprias realidades e contextos de vida em seu processo de ensino aprendizagem.

A partir do exposto, o desenvolvimento do trabalho se estruturou por meio de três capítulos principais, como: referencial teórico, percurso metodológico e análise e discussões dos dados coletados, além também de apresentar o cronograma das atividades desenvolvidas durante o percurso da pesquisa e as considerações finais que emergiram a partir das reflexões tecidas em cada um dos aspectos do processo de realização da pesquisa.

O primeiro capítulo traz o arcabouço do referencial do trabalho, cujos autores, como Arroyo (1999) Geertz (1989), Tardif (2012), Molina; Sá (2012), Ghedin; Borges (2007) Silva *et.al* (2018), dentre outros que corroboraram para o fortalecimento bibliográfico da escrita e entendimento da proposta da pesquisa, especificamente no que trata às categorias principais do estudo, a saber: Educação do Campo. Saberes Culturais. Recursos Pedagógicos. Ensino Aprendizagem.

Como segundo capítulo tem-se o percurso metodológico, o qual apresenta o desenvolvimento das técnicas, tipo, natureza, abordagem, sujeitos, aspectos éticos e o lócus de realização do estudo.

No terceiro capítulo apresenta-se as discussões e resultados dos dados coletados, no qual por meio da entrevista semiestruturada foi possível coletar as falas tecidas pelo sujeito da pesquisa, referentes às perguntas realizadas, além das observações e a oficina que foram realizadas, partindo das categorias centrais do trabalho, afim de atender aos objetivos previstos por este estudo. Ainda para a coleta de dados, foi realizada uma oficina com crianças do II período, com o objetivo de apresentar as letras do alfabeto com algumas imagens do contexto campesino correspondentes a elas, evidenciando assim que é possível articular na prática os saberes culturais aos saberes escolares.

Por fim, temos as considerações finais, onde confirmamos a importância de o professor utilizar em sua prática pedagógica os saberes culturais amazônicos como recursos pedagógicos, articulando-os e contextualizando-os com os saberes escolares no processo de ensino aprendizagem de crianças das escolas do campo, afim de evidenciar e valorizar estes saberes.

CAPÍTULO I - REFERENCIAL TEÓRICO

O percurso referencial deste trabalho se aprofunda sobre os saberes culturais amazônicos presentes no cotidiano das crianças do território camponês, cuja a investigação parte da indagação de como esses saberes podem contribuir no processo de ensino aprendizagem, à medida que pode se constituir como recursos pedagógicos, no qual, o professor poderá ter uma possibilidade de utilizar estes saberes contextualizando com a realidade das crianças.

1.1 Educação do território camponês

A Educação do Campo pode acontecer mediada pelos saberes que dela fazem parte. Diante disto, Arroyo (1999, p. 22). esclarece que “[...] os saberes escolares são um direito do homem, da mulher do campo, porém, esses saberes escolares têm que estar em sintonia com os saberes, os valores e a cultura, a formação que acontece fora da escola”.

Partindo desta compreensão, antes de adentrar sobre o papel destes saberes na educação do território camponês, é necessário trazer a historicidade de como a Educação do Campo surge. Isto porque ela nasce a partir das lutas sociais, dos assentamentos, da reforma agrária, da agricultura e também dos saberes produzidos pelos sujeitos camponeses.

Esta emerge de um conjunto de fatores que possibilitaram a construção e notoriedade do que é hoje e ainda pode se constituir. Diante disto, Caldart (2012, p. 261) aborda que:

O esforço feito no momento de constituição da Educação do Campo, e que se estende até hoje, foi de partir das lutas pela transformação da realidade educacional específica das áreas de Reforma Agrária, protagonizadas naquele período especialmente pelo MST, para lutas mais amplas pela educação do conjunto dos trabalhadores do campo.

Para se constituir como Educação do Campo, está se juntou a luta dos sujeitos que fizeram parte dos movimentos pelo direito a escola, a uma educação que contemplasse sua realidade, mas acima de tudo que trouxesse notoriedade para o direito também pela terra.

Mas antes de se chegar ao que é hoje, a educação do meio camponês passou por desafios que influenciam até os dias atuais, onde se remota ao contexto histórico como esclarece Silva (2017, p. 31) onde a educação do campo foi “tratada desde o período jesuítico como educação rural, levou a que os camponeses tivessem o direito à educação usurpado e carregam, portanto, as marcas de um tratamento desigual, discriminatório e excludente”.

Diante disto, partindo da compressão de Molina e Jesus (2012, p. 40) “a Educação do Campo procura romper com a alienação do território, construindo conhecimentos a partir da relação local - global - local [...]” permitindo assim a desconstrução de conhecimentos mediados somente pelo capital.

Partindo desta perspectiva, a Educação do Campo traz uma teia de aspectos que forma sua identidade, um deles é a cultura, no qual “os homens se comunicam, perpetuam e desenvolvem seus conhecimentos e atividades em relação a vida” (Geertz, 1989, p. 23-24).

A Educação do Campo esta entrelaçada com a cultura do homem do campo, no qual deve preservar sua identidade e também os seus valores humanos. Isto porque o povo do campo clama por uma educação em que a escola traga as experiências, os conhecimentos trazidos e produzidos por eles e pela comunidade a qual pertencem, uma educação que visa a valorização dos saberes do território camponês.

Partindo dessa perspectiva, as crianças são sujeitos culturais, podendo aprender com as suas próprias vivências, se identificando com a realidade que vivem, onde suas identidades enquanto sujeitos do campo podem estar presentes e fazer parte do seu aprendizado em sala de aula. Segundo Arroyo (1999, p. 25) “[...] a escola tem que ser mais rica, tem que incorporar o saber, a cultura, os conhecimentos socialmente construídos [...]”.

Portanto, a realidade que o campo traz, faz parte das pessoas que moram nela, em especial, das crianças e professores que vivem ali, onde poder trabalhar a partir da realidade desenvolverá um aprendizado mais satisfatório, mais prazeroso, à medida que pode vim a ser uma ferramenta para o professor, visto que:

[...] a educação da população do meio rural deve compreender que os sujeitos têm histórias, participam de lutas sociais e tem suas identidades de gênero, raças etnias e gerações diferenciadas, o que significa que a educação precisa considerar as pessoas e os conhecimentos que elas possuem (Hage; Rocha, 2010, p. 146).

Ou seja, a educação não pode desvincular-se do que as pessoas são e constroem em termos de conhecimento. No que se trata de educação do meio camponês, é necessário que esta tome como ponto de partida os aspectos sociais, culturais e tradicionais que compõem o contexto do território rural. A Educação de modo geral, não somente a do campo, está ligada e é influenciada pela cultura, pelos valores e com o ato de produzir.

Portanto, partindo dessa compreensão, a educação que acontece no território camponês, vai além das quatro paredes da sala de aula, podendo acontecer em todos os espaços,

advinda da vontade do querer ensinar e aprender, se fortalecendo à medida que busca as mudanças e valoriza a cultura e identidade do professor e da criança do campo.

1.1.1 A necessária articulação teoria e prática – A práxis

No processo de ensino aprendizagem, estão dois aspectos que tecem a sua construção, são eles teoria e prática. Em sala de aula o professor precisa desses dois elementos para tornar sua práxis significativa. Segundo Trevisan (2011, p. 205) “[...] se a teoria não for prática, isto é, se ela não impelir a ação, torna-se inócua, vazia e sem sentido para o mundo em que vivemos”.

Diante dessa afirmativa, a teoria precisa estar sempre vinculada à prática, como elementos indissociáveis na formação de um professor, a qual não deve privilegiar a prática sem aliar à teoria, pois corre o risco de sob pena de tornar-se um professor de tecnificação.

Em se tratando da prática, ela está vinculada aos conhecimentos sociais e culturais que englobam os conteúdos disciplinares, àqueles voltados aos conhecimentos científicos, que na compreensão de Luckesi (2012, p. 91) “[...] ocupa-se dos fenômenos da natureza, dos objetos ideais e dos fenômenos culturais” até os conhecimentos exteriores à escola, como no caso os conhecimentos que cada estudante possui da realidade a qual está inserido.

Mediante a isto, relacionando ao estudo desta pesquisa, os saberes culturais amazônicos articulados aos saberes escolares realizam esse processo de teoria e prática, isto porque a teoria empregada parte dos saberes escolares enquanto a prática está voltada a partir da mediação com os saberes culturais a partir do processo de ensino aprendizagem.

Partindo dessa compreensão, a teoria é construída na formação docente desde sua formação acadêmica, porém a prática, se constrói diariamente por meio da ação que é exercida em sala de aula, podendo considerar não somente os conhecimentos de cunho científico, mas, podendo apropriar-se de conhecimentos que são adquiridos por vias da experiência com a realidade.

Portanto, a prática pedagógica do professor do território camponês em sala de aula, incorporando a necessária articulação entre teoria e prática considerará os saberes da realidade, do contexto ao qual tanto o professor quanto o seu educando pertencem, afim de proporcionar uma práxis que dialogue a partir dos saberes culturalmente construídos.

A teoria e a prática, também estão vinculadas aos conhecimentos do senso comum, mesmo que muitas das vezes de forma indireta. Isto porque mesmo que considerados sem valor científico para a ciência, os conhecimentos do senso comum, existem e são construídos pela experiência com o mundo.

Luckesi (2012, p. 79) também afirma que “todos os homens, mulheres, adolescentes e crianças, cada um em sua faixa etária são possuidores de conhecimento no nível do senso comum, que é genérico e adquirido através da convivência diária com uma determinada cultura [...]” que apesar de serem universais, cada ser humano um em sua especificidade adquire e aprende diariamente um conhecimento.

1.1.2 O professor e a escola do campo

Durante a formação o professor passa a conhecer quais são os saberes que nortearão sua prática docente. Em se tratando da escola do campo, o professor precisará envolver a sua prática aos aspectos relacionados a essa realidade, tendo em vista que precisará contextualizar os saberes escolares das disciplinas aos saberes do território camponês.

Ao fazer essa articulação de saberes, o professor não deixa de seguir a proposta curricular, muito pelo contrário, ele apenas articula, possibilitando uma aprendizagem voltada à realidade das crianças. Tardif, (2012, p. 39) apresenta que “[...] articulações entre a prática docente e os saberes, fazem dos professores um grupo social e profissional cuja existência depende, em grande parte, de sua capacidade de dominar, integrar e mobilizar tais saberes enquanto condições para a sua prática”.

Partindo desta compressão, pensar o professor do território camponês, é pensar antes de tudo na função da sua prática docente, ou seja, pensar a ação que media o processo de teoria e prática em sala de aula.

O saber do professor não pode se limitar somente aos de sua formação acadêmica, onde este pode adquirir novos saberes durante a própria prática em sala de aula com as crianças. A prática não depende somente dos saberes das ciências da educação, também pode se constituir por meio de outros saberes, como os saberes culturais amazônicos.

Tardif (2012) considera que o professor ideal é aquele “[...] que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia, e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos”.

Mediante a isto, o professor da educação do campo tem uma possibilidade à sua prática, envolvendo as crianças enquanto sujeitos com identidades culturais, afinal, a escola enquanto espaço democrático precisa valorizar no seu currículo a gama de saberes que o território camponês vive:

[...] uma escola do campo necessita de um currículo que contemple necessariamente a relação de saberes culturais e escolares, construídos a partir do vínculo entre educação e cultura, no sentido de fazer da escola um espaço de desenvolvimento social e cultural (Melo *et al* 2014, p. 181).

Partindo dessa compressão, o professor, enquanto mediador de conhecimentos, deve enxergar os saberes culturais que também fazem parte de sua realidade, onde possa considerá-los na sua prática pedagógica. Isto porque que todo tipo de saber é relevante à medida que contribua para o ensino aprendizagem.

Para tanto espera-se que os professores das escolas do campo “[...] construam estratégias pedagógicas que sejam capazes de superar os limites da sala de aula, construindo espaços de aprendizagem que extrapolem este limite, e que permitam a apreensão das contradições do lado de fora da sala. [...]” (Molina; Sá, 2012, p. 332). Diante disso, nota-se o papel fundamental que o professor exerce e que pode transformar a realidade, novas estratégias que pode criar e as possibilidades que pode encontrar fora das quatro paredes da escola. Isto porque o território camponês, é rico de saberes que podem se constituir recursos pedagógicos ao professor, tendo em vista a articulação que este pode realizar. O professor cria as possibilidades para a sua prática, tornando-se criativo à medida buscar com esses recursos utilizá-los nos conteúdos disciplinares.

Contudo o professor pode encontrar dificuldades em articular os saberes, porém, tem uma grande possibilidade se souber como utilizá-los, bem como em contextualizar os diversos conhecimentos e saberes que existem. E os saberes culturais que a educação do campo engloba são ricos, porém, precisam ser valorizados e trabalhados pelos próprios professores.

Ghedin e Borges (2007, p. 127) esclarecem que “o professor comprometido com a mudança deve ser facilitador de um processo educacional onde os educandos percebam sua realidade [...]”. Nesta perspectiva o professor da escola do campo tem a possibilidade de utilizar do que é lhe dado no espaço cultural em que vive e levar para sala de aula, contextualize os conhecimentos locais aos conhecimentos científicos nas disciplinas propostas da escola, associando também teoria e prática, trazendo a identidade que o campo expressa.

Diante dessa compreensão, aprender a partir de sua própria realidade do campo é uma ação mediada pelos professores em sala de aula, no qual estes também como sujeitos inseridos nesta realidade, possam ter um olhar pedagógico que ao ver esses saberes que o campo traz em sua bagagem, tanto cultural como social, possam também contextualizar com os saberes escolares, proporcionando uma possibilidade de metodologias educativas, transformando a realidade cultural cotidiana em ensino, logo, em educação.

Em se tratando da escola do campo, considera-se necessário fazer uma retomada a respeito de como esta surge. Segundo Molina e Sá (2012, p. 326) “a concepção de escola do campo nasce e se desenvolve no bojo do movimento da Educação do Campo, a partir das experiências de formação humana”, onde a escola inserida no território camponês sofre influências das experiências construídas por seus sujeitos. Ainda na perspectiva de Molina e Sá estas esclarecem que em relação ao processo de ensino aprendizagem a escola do campo ainda precisa ser transformada, isto porque, este processo ainda não se desenvolve a partir da realidade dos educandos. Ou seja, as autoras chamam a atenção para este alerta nas escolas do campo, onde a educação possa considerar a realidade.

A escola do campo possui uma identidade própria que segundo as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo expressa no artigo 2º, essa identidade é “[...] definida pela sua vinculação as questões inerentes a sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes” (Brasil, 2002). Partindo desta compreensão, destaca-se o papel dos saberes culturais amazônicos na escola do campo em seu processo de ensino aprendizagem. Onde estes saberes sejam articulados aos conteúdos escolares, no qual escola como mediadora de educação possa considerar os tipos de saberes. Uma escola o professor realize contextualização entre saberes.

Campos (2013, p. 169) aborda que a escola do campo “seja pensada na lógica do povo amazônico, tendo como imperativo um amplo processo de valorização da cultura local [...]” sendo imprescindível a valorização dos saberes, considerando o quão importante e significativo tornam-se para a educação do campo. Segundo Arroyo (1999, p. 23) “[...] como educadores, temos que pensar na força que têm as matrizes culturais da terra e incorporá-las no nosso projeto pedagógico” no qual as crianças possam se reconhecer e perceber esses saberes enquanto parte da sua realidade camponesa.

É preciso que haja uma transformação na escola do campo, onde esta como principal mediadora de conhecimentos possa tratar esses dois aspectos em sala de aula, de modo que as crianças compreendam que o lugar onde vivem é importante, e precisa ser sempre valorizado e cuidado por eles, conservando suas riquezas naturais, ou seja, aprendam a valorizar e tornar viva a identidade camponesa.

1.2 Os saberes de diversos campos do conhecimento

Os diversos saberes são oriundos de muitos campos do conhecimento, seja ele científico ou popular. Partindo disto, eles podem possibilitar um guia para a prática do professor

em sala de aula, no qual estes campos contemplam saberes disciplinares, saberes curriculares e também saberes experienciais.

Tardif (2012, p. 38-39) apresenta as definições desses saberes, onde os disciplinares são aqueles “[...] saberes de que dispõe a nossa sociedade, tais como se encontram hoje integrados nas universidades, sob a forma de disciplinas, no interior de faculdades e de cursos distintos”. Os curriculares “[...] correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos”. E os saberes experienciais que brotam da experiência e são por ela validados [...]”. Mediante a isto, os saberes vão muito além da concepção que se tem deles. Diante disso, Lopes (1999, p. 236) ressalta que “os saberes possuem um sentido mais amplo do que o conhecimento, sendo eles independentes das ciências”.

Partindo dessa afirmativa, os saberes podem se constituir por meio dos mais variados campos e podem possibilitar um sentido amplo diferenciando-se do próprio conhecimento. Em se tratando do saber docente, sua definição segundo Tardif (2008, p. 36) o coloca como “[...] um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”

Partindo da perspectiva os saberes culturais amazônicos, se constituem a partir da realidade do homem do campo, do caboclo da Amazônia, que pesca, planta, cultiva e também cuida. É o saber da Amazônia que é rica em recursos naturais, os quais podem proporcionar possibilidades à prática do professor. São os saberes advindos do trabalho, da resistência e principalmente da luta.

Diante do exposto é imprescindível colocar em evidência os saberes, visto que eles fazem parte da realidade do território camponês. Isto porque em se tratando dos saberes culturais amazônicos, estes têm a possibilidade de se constituírem recursos pedagógicos no processo de ensino aprendizagem, mediante a articulação ente saberes escolares e os saberes culturais.

Como já mencionado neste estudo, existem diversos saberes e cada um possui sua relevância nos diversos campos do conhecimento onde estão inseridos. Porém, o saber que parte da cultura e é mediado pela experiência adquirida no dia a dia é um recurso pedagógico à prática do professor que realiza uma articulação entre os saberes.

1.3 Ensino aprendizagem da criança camponesa amazônica

Ensino e aprendizagem são os dois pilares que sustentam a educação, seja ela no campo, na cidade, ou em qualquer espaço onde esta aconteça. E no contexto da Educação do Campo é importante considerar que esta emerge não somente das lutas sociais, mas também do trabalho e dos saberes produzidos por seus sujeitos, o que requer por isso mesmo um ensino que considere seus sujeitos, suas lutas, seu trabalho e seus contextos em sala de aula.

Trata-se de dois aspectos que mesmo que intimamente ligados não são suficientes se não houver diálogo e articulação entre o conteúdo a ser ensinado e o contexto onde acontece a aprendizagem. Na da perspectiva Freiriana, o ato de ensinar constitui uma via de mão dupla, pois Freire (2011) compreende que ao mesmo tempo em que se ensina, se aprende e vice versa. também destaca que “ensinar exige respeito aos saberes do educando”, no qual o professor não pode simplesmente ignorá-los, tratá-los indiferentemente em sala de aula. Isto porque que a educação é ampla quando se trata de conhecimentos, não devendo restringir-se somente aos conteúdos escolares, mas que valorize também os saberes produzidos por seus educandos, principalmente dos saberes culturais amazônicos que produz vida no território.

Ainda sobre o ensino Freire (2011) aborda por meio da perspectiva progressista, que ensinar não é transferir conhecimentos e sim criar as próprias possibilidades de sua produção. Isto porque ensinar deve compreender que não existe um saber pronto, que os conhecimentos são construídos diariamente e a todo tempo sofrem mudanças. Partindo desta compreensão, Freire (2011, p. 25) enfatiza que “quem ensina aprende ao ensinar e que aprende ensina ao aprender [...]”, ou seja, este processo de ensino aprendizagem se constituiu segundo o que aborda este autor por meio de uma relação recíproca de troca entre o que se ensina e o que se aprende entre o professor e o seu educando.

Considerando a perspectiva da aprendizagem, a criança se desenvolve a partir de muitos aspectos, sociais, biológicos, históricos, culturais e entre outros. O processo de aprender incorpora novos conhecimentos que são muito variados, onde a criança poderá ir aprendendo a partir principalmente do seu meio social e cultural.

Neste sentido, concernente à aprendizagem, consideramos importante a perspectiva defendida por Vygotsky (1998), o qual esclarece que o processo de aprendizagem se desenvolve por meio do contexto histórico-cultural, constituindo-se a partir do meio social no qual o sujeito está inserido, por meio da interação com o outro, mediados a partir da experiência com o meio.

Ainda, Vygotsky (1998), também aborda a respeito da aprendizagem pela via da interação social e também da linguagem, isto porque a aprendizagem é socialmente construída

e a linguagem, promovendo um sistema de simbologias que permitirão a representação da realidade.

Segundo os estudos de Vygotsky (1998), o desenvolvimento da criança parte de funções, onde estas ainda se encontram em amadurecimento que ao decorrer do tempo irão se desenvolver. A este processo, Vygotsky denominou de zona de desenvolvimento proximal.

A partir do exposto consideramos relevante adotar neste estudo as perspectivas de ensino e de aprendizagem propostas por Freire (2011) e Vygotsky (1998) para pensar o processo de ensino aprendizagem na escola do campo. Isto porque por meio desta perspectiva, a escola do campo pode criar métodos e possibilidades para que em seu processo de ensino e aprendizagem contemple o que se espera de uma Educação do Campo, ou seja, crie novas metodologias pedagógicas a partir da sua realidade, incorporando os saberes culturais do campo.

Isto porque, conforme esclarecem Molina e Sá, (2012) uma das maiores possibilidades da escola do campo consiste em:

[...] articular os conhecimentos que os educandos têm o direito de acessar, a partir do trabalho com a realidade, da religação entre educação, cultura e os conhecimentos científicos a serem apreendidos em cada ciclo da vida e de diferentes áreas do conhecimento [...] (Molina & Sá, 2012, p. 331).

Para tanto, espera-se das escolas do campo por meio da articulação entre os conhecimentos, um comprometimento e valorização das experiências culturais do cotidiano das crianças, à medida que trabalha com o que a realidade pode proporcionar.

Como o destaque que se tece nesta pesquisa é o território camponês, nada melhor do que trazer os conhecimentos, saberes, cultura e a natureza para contextualizar com os conhecimentos dos conteúdos escolares tratados em sala de aula, tornando a práxis mais ligada ao contexto dos estudantes. E esta é uma importante tarefa que cabe ao professor como um educador que media o processo de ensino e aprendizagem apropriar-se dos recursos que o território camponês amazônico oferece.

Conforme o exposto, diante do processo de ensino aprendizagem da criança camponesa na Amazônia, esta pode se constituir em uma experiência muito rica de aprendizagens, desde que a escola considere que as crianças aprendem a partir de suas vivências do dia a dia e já são possuidoras de saberes adquiridos desde o seu meio social e cultural. Isto porque possuem conhecimentos, não sendo uma folha em branco como outrora já se falou da criança.

Ao contrário desta concepção equivocada de se pensar a forma como a criança aprende, a criança camponesa não é uma folha em branca a ser preenchida, antes, é detentora de muitos conhecimentos pré-estabelecidos, porém, precisam ser notados, estimulados, sobretudo, valorizados.

Mediante a esta compreensão, destaca-se a aprendizagem na Educação Infantil, no qual compete a primeira etapa educacional a qual a criança irá passar, onde terá o seu primeiro contato com as realidades fora de seu convívio familiar. Aprenderá a lidar e conhecer os aspectos funcionais do seu ser socioafetivo, cognitivo, psicomotor e psicológico. A aprendizagem nesta etapa se ocupará dos diversos níveis onde a criança se desenvolverá, não acontecendo somente no espaço concreto da escola, pois como salienta Mendel (2011, p. 40):

O desenvolvimento de experiências educativas não deve restringir-se a sala de aula; o educador de *estudantes* da educação infantil deverá decidir o planejamento, se o ambiente dentro ou fora da escola oferece as melhores possibilidades para enriquecer as experiências de aprendizagem [...].

Conforme o exposto o ato de aprender não se restringe mais somente à escola, ele pode acontecer nos espaços não formais, no cotidiano, na vivência, nas experiências adquiridas, os quais enriquecem e possibilitam um amplo campo de descobertas às crianças, onde a partir disto, o professor será o mediador na produção e construção de saberes.

Como já mencionado, o aprender pode acontecer nos mais variados espaços e pode incluir muitos conhecimentos. E esta é uma tarefa que cabe ao professor saber apropriar-se dos recursos que o campo oferece no processo de ensino aprendizagem da criança, onde esta poderá não somente conhecer, mas também compartilhar, em uma articulação recíproca de saberes mediada pelo professor. Inclusive, Silva e Pasuch (2010, p. 2) alertam para a importância de que a Educação Infantil permita:

[...] que a criança conheça os modos como sua comunidade nomeia o mundo, festeja, canta, dança, conta histórias, produz e prepara seus alimentos. Creches e pré-escolas com a cara do campo, mas também com o corpo e a alma do campo, com a organização dos tempos, atividades e espaços organicamente vinculados aos saberes de seus povos.

Por esta via, “o processo de ensino e aprendizagem diferenciado torna-se possível devido ao conjunto de ferramentas, metodologias e práticas pedagógicas” (Silva *et.al* 2018, p. 82). Além do mais, o processo de ensino aprendizagem na escola exige do professor a compreensão de que não existe um padrão de aprendizagem ou de ensino definido, este

processo acontece nas mais diferentes formas, desenvolvendo potencialidades, habilidades e possibilidades.

Portanto, o processo de ensino aprendizagem na escola do campo precisa estar em sintonia com a identidade da criança camponesa, o que implica em uma prática pedagógica que transcenda a sala de aula tradicional e busque compreender as especificidades da realidade. E, sobretudo, entenda a importância dos recursos naturais e considere os diferentes tipos de saberes, principalmente os culturais, como possibilidade de ensino.

1.5 Identidade e Valorização do Território Camponês Amazônico

Identidade e valorização são aspectos fundamentais que constituem o território camponês, no qual as vivências, as experiências, os saberes, os sabores, as riquezas naturais deste território fazem parte de uma conjuntura de aspectos não só culturais, mas também sociais, históricos e tradicionais. Mediante a isto, não basta abordarmos sobre os saberes culturais amazônicos sem mencionar sua importância a partir da identidade e valor que estes carregam em seu bojo cultural, pois como aborda Ghedin; Borges (2007, p. 18) “[...] não é possível construir a identidade sem pensar, antes, a cultura e suas formas de expressão”, ou seja, a identidade é influenciada diretamente pelas culturas.

Partindo desta perspectiva, é importante evidenciar a identidade que o território camponês apresenta, visto que é um lugar onde os seus sujeitos constroem seus saberes, trabalham e também estudam, onde é um direito do homem e da mulher do campo o acesso à educação no espaço onde estão inseridos. Diante disto, Hage (2005, p. 57) afirma que “[...] todos os sujeitos têm de serem educados no próprio lugar em que vivem e convivem com seu grupo social, o qual constitui pré-requisito fundamental para o fortalecimento dos laços de pertencimentos dos sujeitos e para a afirmação das identidades [...]”.

Portanto, partindo dessa perspectiva, a identidade é um aspecto indispensável quando se trata de Educação do Campo, principalmente em se tratando dos saberes presentes no território camponês do contexto amazônico. Afirmar esta identidade é antes de tudo um ato de resistência, visto que por muito anos tanto o território camponês quanto a Amazônia, foram marginalizados pela sociedade capitalista.

Dito isto é imprescindível o papel da escola para reverter essa concepção equivocada e preconceituosa que se tem destes dois territórios, porém, ainda é um processo lento visto como aponta Hage (2005, p. 56) “as escolas [...] têm assumido um currículo deslocado da cultura das

populações do campo, situação que precisa ser superada caso se pretenda enfrentar o fracasso escolar e afirmar as identidades culturais das populações do campo”.

Hage (2005, p. 67) também esclarece que a questão de identidade e valorização deveria ser incluída nas propostas e políticas educacionais no qual aborda que “essa é uma condição necessária quando nos pautamos pela intencionalidade de valorizar e afirmar as identidades culturais das populações da Amazônia”. Além da importância em abordar sobre a identidade, outro ponto a ser esclarecido é a valorização, tendo em vista como já mencionado, que tanto o Campo quanto a Amazônia foram discriminados e ainda sofrem mediante a discriminação. Diante disso, é preciso reconhecer o valor que estes territórios possuem, não somente de riquezas naturais ou de saberes de povos, mas, de uma região que é sócio histórica e culturalmente construída.

Dias e Rodrigues (2013, p. 14) elucidam que “[...] é preciso valorizar a riqueza humana, biológica e cultural que compõe a Amazônia [...]”. Isto porque esta riqueza humana também se faz presente na escola, principalmente com as crianças na educação infantil, pois como salienta Pacheco, Silva e Pasuch (2014, p. 12):

A Educação Infantil do Campo que queremos precisa lançar um olhar na busca da valorização do sujeito criança do campo com vistas na formação e no desenvolvimento integral da criança, reconhecendo e legitimando estes sujeitos como produtores de conhecimento, de cultura, de educação etc.

Partindo dessa compreensão, é preciso que se tenha como esclarecem as autoras, o olhar da busca, que traga uma valorização aos saberes, a cultura, afim de possibilitar a formação integral das crianças. Isto porque não se pode excluir o conhecimento que estas já trazem consigo, do seu espaço rural onde produzem conhecimentos, no qual precisam ser valorizados pelo professor e principalmente pela escola. Em se tratando disto, Silva (2018, p. 15) aponta que “valorizar as características do espaço rural é essencial para a produção do conhecimento contextualizado em sala de aula, indo muito além das teorias encontradas nos livros didáticos. [...]”.

Diante dessa compreensão, é necessário evidenciar a importância de valorizar o que o território camponês amazônico pode oferecer, no qual a educação é influenciada, isto porque “não podemos perder de vista que a educação do campo precisa estar vinculada à luta social, ao trabalho, à cultura e à identidade do campo, no sentido da valorização e formação dos sujeitos” (Hage, 2005, p. 257).

Por isso, é preciso um olhar dentro da escola, no processo de ensino aprendizagem que a educação não se resume somente a conteúdos ou livros didáticos, ela é construída também a

partir da interação com o meio, a partir da experiência, da convivência com os diversos saberes. É botar em evidência quem são os que fazem parte da Educação do campo, o que esperam e o que precisam enquanto sujeitos de direitos.

Portanto, falar de Educação do Campo sem abordar a identidade, a valorização e a formação do sujeito que vive no território, não é falar de Educação do Campo. Isto porque esta nasce a partir das lutas sociais de sujeitos que a partir da sua convivência com o território camponês, com a diversidade da Amazônia, constroem suas identidades e desenvolvem seus saberes pela experiência com o seu espaço.

CAPÍTULO II - PERCURSO METODOLÓGICO

A pesquisa qualitativa estrutura a temática proposta, considerando que esta “[...] ocupa do nível subjetivo e relacional da realidade social e é tratado por meio da história, do universo, dos significados, dos motivos, das crenças, dos valores e das atitudes dos atores sociais” (Minayo, 2013, p. 418), como ocorre nesta investigação, a qual apresenta o nível subjetivo, uma vez que lida com aspectos da realidade dos sujeitos envolvidos e que são influenciados por estes, onde os saberes culturais, terão ligação direta no processo de ensino aprendizagem principalmente por se tratar de amplos recursos pedagógicos utilizados pelo professor.

A partir dessa perspectiva essa investigação se orienta pela abordagem materialista dialética guiada por dois objetivos, por compreender que “[...] como dialética estuda as leis mais gerais do universo, leis comuns de todos os aspectos da realidade[...]

 e como materialismo “[...] pressupõe que o mundo é uma realidade de material, na qual o homem está presente e pode conhece-la e transformá-la (Gadotti, 2006, p. 23).

Assim, a proposta da pesquisa perpassa por esses dois objetivos, considerando que para poder saber como os saberes culturais e o ensino aprendizagem estão relacionados, é preciso trazer a ideia, mas também descobrir como esta se apresenta na realidade material da prática, pois “o materialismo dialético não considera a matéria e o pensamento princípios isolados, sem ligação, mas com aspectos de uma mesma natureza que é indivisível [...]” (Gadotti, 2006, p. 22).

Diante do que foi exposto com relação às abordagens que a pesquisa apresentará, quanto ao tipo de meio que ela se apropria para o seu desenvolvimento, esta se dá por meio de um estudo de campo, “com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar” (Marconi; Lakatos, 2010, p. 188). Assim, procura-se investigar o contexto da educação do campo, trazendo o fenômeno dos saberes culturais amazônicos encontrados e possivelmente utilizados pelos professores no dia a dia na sala de aula, em consonância com os saberes da escola.

Dado a exposição dos saberes culturais, buscou-se conhecer os saberes presentes na Educação do Campo e como estão sendo trabalhados a partir do processo de ensino aprendizagem, que se tornam recursos pedagógicos locais, pois possuem as estratégias de ensino que podem contemplar diversas disciplinas a partir de uma contextualização.

Quanto às técnicas de coleta de dados, seguiu-se as orientações de Gil (2008, p. 15) que “[...] têm por objetivo proporcionar ao investigador os meios técnicos, para garantir a

objetividade e a precisão no estudo dos fatos sociais” sendo utilizado tanto para a observação, quanto para a entrevista.

Nessa direção a pesquisa se utiliza de métodos de observação participante a qual “consiste na participação real do conhecimento na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada” (Prodanov; Freitas, 2013, p. 104), no que será focada a direção a metodologia pedagógica utilizada pela professora da escola, com o objetivo de verificar como a desenvolve.

Outra técnica utilizada para a realização desta pesquisa foi a entrevista semiestruturada, “partindo de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam a pesquisa, e que em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo[...]” (Trivinõs, 1987, p. 146) como o foco na professora a respeito da metodologia que utiliza em sua prática, afim de verificar o objetivo de tal processo metodológico, e em como esta pode contribuir no processo de ensino aprendizagem em sala de aula a partir do contexto da realidade a qual está inserida.

A respeito dos aspectos éticos e sociais desta pesquisa, para a autorização da fala e consentimento em responder a entrevista, foi concedido ao sujeito envolvido o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (em anexo), afim de respaldá-lo legalmente sobre as ações exercidas na realização da pesquisa.

Além de assinar o documento, a professora concordou em ser mencionada na pesquisa por um codinome, afim de manter sua identidade preservada. E assim optou por ser chamada de Vitória Régia, partindo da justificativa de ser uma planta tipicamente conhecida na região e fazer parte do território camponês.

2.1 Técnicas e Desenvolvimento da Pesquisa

O processo de construção deste trabalho de conclusão de curso perpassou por etapas relacionadas tanto com os métodos e as técnicas, quanto com o seu desenvolvimento. O primeiro passo dado inicialmente foi a construção do pré-projeto de pesquisa com todos os itens exigidos, na disciplina Metodologia da Pesquisa em Educação com a escolha da linha temática e o possível orientador da pesquisa correspondente ao tema.

Após esse processo, houve o aperfeiçoamento do projeto com a orientadora e, a partir das observações da mesma, o projeto foi se desenvolvendo coerentemente, seguindo o cronograma proposto. De antemão, foi realizado o levantamento bibliográfico para o

fortalecimento da base teórica da temática investigada, onde obras foram selecionadas, lidas, fichadas e resenhadas.

Em seguida foi dada continuidade às demais etapas do projeto, onde se definiu o percurso metodológico para o desenvolvimento da pesquisa, trazendo os aspectos que a compõem, como natureza, abordagem, tipo, técnicas, sujeitos, lócus, etc. posteriormente socializado no Grupo de Estudos Multidisciplinar em Educação do Campo (GEMEC).

O próximo passo foi a construção dos tópicos para a escrita do referencial teórico, o qual teceu sobre as categorias centrais presentes neste estudo, tendo como base o aporte teórico de autores que corroboraram para a compreensão da pesquisa, processo que também foi socializado no grupo de estudos. Diante da construção destes dois elementos, deu-se início à pesquisa de campo, para a obtenção dos dados a serem coletados e posteriormente analisados. A coleta de dados se desenvolveu primeiramente a partir de observações.

No período de observação, foi possível acompanhar o cotidiano da professora sua metodologia, didática e a sua rotina, bem como também a rotina das crianças em sala de aula. Como se trata de um Centro infantil, foi observado a rotina que é estabelecida e vivenciada todos os dias, desde o momento da chegada, até a saída.

A sala onde ocorreu as observações conta com 19 crianças, na faixa etária de 5 anos de idade. É a sala de número 04 do centro e conta com cadeiras, mesas, armário, quadro, ar-condicionado, janela, porta bolsa e materiais didáticos, tanto industriais quanto reciclados, sem contar também com os recursos oriundos do campo.

Nas observações notou-se que a acolhida as crianças, acontece de forma coletiva, onde todas as turmas do centro se reúnem em um salão para realizar a oração e cantar as músicas de boas-vindas. Mediante a isto, é notório mencionar que essa rotina se diferencia dos demais centros, visto que esse processo geralmente ocorre de forma individual em cada sala. Após isto, as crianças retornam à sala para a continuidade da aula, onde posteriormente a professora realiza na roda de conversa sua metodologia, que consiste no primeiro momento em fazer com que as crianças retirem seus pratos da bolsa para que em seguida faça a contagem dos mesmos, desenvolvendo a contagem matemática.

Seguido disto, realiza a chamada das crianças por meio de fichas distribuídas no chão da sala, pedindo a cada criança para pegar sua ficha correspondente a chamada do seu nome. Em seguida trabalha cada letra do nome das fichas, onde as crianças fazem a leitura de cada uma a professora. E para finalizar a primeira parte da aula, a professora realiza o momento da música para fazer a movimentação do corpo e estimular os gestos, afim de desenvolver o campo

de experiências sobre o corpo gestos e movimentos, estipulados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Após as observações, realizou-se a organização e estruturação do roteiro das perguntas para a entrevista semiestruturada com 04 perguntas, a saber: *Qual a relevância de se considerar os saberes culturais que fazem parte do contexto das crianças? Como os saberes culturais podem se constituir recursos a serem utilizados em sala de aula? Como o professor articula os saberes culturais aos saberes escolares na aprendizagem das crianças? Qual a contribuição da articulação dos saberes culturais e escolares no processo de ensino aprendizagem na escola do campo?* E finalizando com a realização de uma oficina.

E ainda como estratégia de coleta de dados, foi realizada uma oficina (*apresentada na análise e discussão dos resultados*) como uma proposta à professora da turma, cujo o foco foi a disciplina de Língua Portuguesa, com o objetivo apresentar as letras do alfabeto com algumas imagens do território camponês, com o propósito de articular o conhecimento escolar com a realidade das crianças.

Posteriormente foi realizada a análise dos dados coletados por meio da entrevista, da oficina e das observações em sala de aula, destacando as falas relevantes e pertinentes aos objetivos da pesquisa. A partir desse processo, iniciou-se a escrita da análise e discussão dos resultados, onde buscou-se tecer um diálogo entrelaçando as bases teóricas adotadas neste estudo, a fala do sujeito investigado, as observações tecidas em sala de aula e nossa compressão referente a problemática estudada.

E como percurso final da realização desse processo, foi entregue tanto em mídia quanto impresso o trabalho para revisão à orientadora, onde posteriormente foi entregue à banca examinadora que procedeu à leitura para as considerações do trabalho escrito e considerações quanto à apresentação do seminário.

2.2 Contexto e Sujeito da Pesquisa

Com relação ao contexto e sujeitos da pesquisa, a investigação aconteceu no Centro Educacional Infantil “Claudir Carvalho” na Comunidade Santa Maria na gleba de Vila Amazônia, zona rural, localizada a 5 km do município de Parintins - AM.

Imagem 01: Vila Amazônia – Parintins - AM



Fonte: Portal da Amazônia (2023)

Tavares e Rodrigues (2015) abordam que a gleba de Vila Amazônia “é uma área de assentamento localizada à margem direita do Rio Amazonas e do Parará do Ramos, com distância de 365 km em linha reta da capital do Estado, Manaus, com acesso por via fluvial”.

Segundo os mesmos, antes de ser conhecida por Vila Amazônia, esta, era chamada por Vila Batista que surge “a partir da busca por alternativas econômicas para o Amazonas após o ciclo econômico da borracha, sendo oferecida a japoneses migrantes, com cerca de 1 milhão de hectares, para a produção agrícola com mão de obra especializada, na década de 1930” (Tavares; Rodrigues, 2015, p. 2).

A historicidade da Vila perpassa por essa linha do tempo começando com o ciclo da borracha na década de 30 e encerrando com o ciclo da juta na década de 80, quando se passa a ter a necessidade de encontrar uma nova forma de renda econômica. Diante disso, a Vila tornou-se um território de potencialidade econômica.

Após esse período as atividades econômicas passaram ser desenvolvidas por ciclos, onde partiam “da produção de culturas de ciclo curto, nas áreas de várzea e de médio ciclo nas áreas de terra firme” (Tavares, 2020, p. 49). Estas atividades estão relacionadas principalmente com a produção agrícola, extrativismo e pecuária (plantações de hortaliças, produção de farinha, pesca) voltadas tanto para a obtenção de renda quanto para a subsistência.

Até por volta de três a quatro anos atrás, a Vila Amazônia não apresentava estruturas urbanizadas, porém esta realidade passa a mudar a partir da implementação de energia de eletricidade e água encanada. Além disso, a Vila é composta por posto de saúde, postos de gasolina, unidade de CRAES, posto policial, escola a nível tecnológico, lojas, comércios entre

outros. Mesmo sendo considerada como uma área de zona rural, apresenta características urbanas.

Dentro da gleba de Vila Amazônia, possui muitas comunidades que fazem parte dessa territorialidade, dentre elas se encontra a Comunidade Santa Maria no qual está localizado o Centro Educacional Infantil “Claudir Carvalho”, C.E.I onde aconteceu a pesquisa. O Centro Educacional Infantil foi construído no ano de 1998 com apoio do senhor Claudomiro Picanço Carvalho, um dos moradores, pertencente à Comunidade, além da influência do Pe. Francisco Lupino do Pontifício Instituto para as Missões Estrangeiras (PIME), na época Pároco da Paróquia de Sagrado Coração de Jesus, em Parintins. Sua inauguração aconteceu em 20 de agosto de 2000, em seguida o centro foi doado à diocese de Parintins, passando a ser denominada “Casa da Criança Feliz Claudir Carvalho”, onde passou a ter o apoio financeiro da Prefeitura Municipal de Parintins, a qual é responsável mantenedora do respectivo prédio até os dias atuais. Atualmente, o centro atende mais de 237 crianças na faixa etária de 03 a 05 anos de idade, nos turnos matutino e vespertino, possuindo 6 salas de aula, com o quadro de 10 professores.

Quanto ao quadro funcional, o CEI conta com 01 professora de AEE, 05 auxiliares do AEE, 01 gestora, 04 vigias, 01 merendeira, 01 auxiliar administrativo, 02 serviços gerais e 01 inspetora de alunos, totalizando 26 funcionários. Possui 01 secretaria, 01 sala de professores, 01 brinquedoteca, 02 banheiros para uso das crianças, 01 banheiro para uso dos professores, 01 cozinha, uma dispensa, 01 pátio, 01 quadra poliesportiva, 01 depósito de materiais de limpeza e 01 depósito de materiais de fantasias da festa folclórica, 01 lavatório e 01 banheiro para uso externo das atividades.

Imagem 02: Centro Educacional Infantil Claudir Carvalho.



Fonte: Acervo da Acadêmica (2023).

Considerando que o *locus* da pesquisa fica localizado em um território camponês, ou seja, na gleba de Vila Amazônia, território rural da cidade de Parintins, foi necessária a utilização da balsa como um meio de transporte, cujo o tempo de viagem até o *locus* da pesquisa para a coleta dos dados, foi de aproximadamente 30 minutos.

Cabe ressaltar que o percurso da viagem é influenciado pelo Rio Amazonas, parte essencial do território camponês amazônico, cuja vista da paisagem natural concede um privilégio único para quem vive neste território, no qual o verde das árvores, a cor barrenta do rio, os pássaros que voam em harmonia com seu espaço e o vento que emana a brisa, apresentam uma riqueza de diversidade e uma identidade de um lugar de pertencimento, que merece ser evidenciado.

Quanto ao sujeito desta pesquisa, escolheu-se uma professora, tendo como critério que a mesma atuasse na Educação Infantil. Assim, a professora, sujeito deste estudo atua em uma turma de II Período da Educação Infantil, no Centro Educacional Infantil “Claudir Carvalho”. Trata-se de uma professora concursada, com formação em Magistério, Normal Superior, Pedagogia e Psicopedagogia, atuando com duas cargas de trabalho, sendo uma com 27 anos e outra com 20 anos de magistério.

2.3 Oficina proposta: Construção de um alfabeto contextualizado com o Campo

Diante do que foi lido, pesquisado e ouvido sobre os saberes culturais amazônicos como recursos pedagógicos no processo de ensino aprendizagem, surgiu uma ideia de proposta metodológica voltada para uma contextualização de saberes.

A proposta consistiu em fazer uma oficina voltada a construção de um alfabeto que contemplasse elementos do campo, a qual parte da justificativa de que a contextualização, articulação e valorização dos saberes, desenvolve aprendizagens nas crianças, pois trazem seus conhecimentos diários para dentro da sala de aula.

Posto isto, realizou-se a pesquisa para saber quais seriam estes elementos que fazem parte das vivências das crianças e que correspondessem às letras do alfabeto. Após a pesquisa, constatou-se 13 elementos do contexto campesino (farinha, malhadeira, igreja, boto, jacaré, rio tucumã, cupu, uichi, peixe, sapo, zagáia e árvore) que poderiam ser adicionados no alfabeto juntamente com outras imagens escolhidas.

Imagem 03: Elementos do campo.

Fonte: Acervo da Acadêmica (2023).

Imagem 04: Oficina do alfabeto articulado

Fonte: Acervo da Acadêmica (2023).

A pesquisa partiu dos diálogos tecidos com a professora durante os dias de observação, onde a mesma relatou um pouco dos elementos campestinos que as crianças conheciam e mencionavam nas aulas. As crianças sempre contavam suas experiências sobre o que aprendiam, observavam e faziam durante o dia a dia, onde compartilhavam com a professora na roda de conversa na sala.

Após isto, foi realizado a construção do alfabeto e as imagens correspondentes a cada letra que o compõem, sendo o principal foco dele as imagens relacionadas ao contexto campestino, principalmente voltado ao que as crianças já conhecem e conseguissem identificar durante a realização da oficina.

Diante disso, foi o momento de retornar ao campo da pesquisa para desenvolver a oficina com as crianças do centro. A oficina aconteceu no turno vespertino no primeiro momento da aula, após a oração, roda de conversa e a chamada.

Teve como objetivo geral apresentar as letras do alfabeto relacionando com imagens do contexto campestino correspondentes a elas. E como objetivos específicos: descobrir quais são as letras do alfabeto; identificar as imagens correspondentes a cada letra do alfabeto sorteada e; verificar, através de imagens, quais os elementos do contexto campestino.

CAPÍTULO III - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O presente capítulo apresenta a análise e discussão dos resultados obtidos por meio da pesquisa realizada, partindo de observações, entrevista e uma oficina em uma turma de II período em um Centro Educacional Infantil, localizado em território camponês.

O estudo toma como base o trabalho docente de uma professora que atua neste CEI, buscando compreender em que medida os saberes culturais amazônicos podem se constituir como recursos pedagógicos no processo de ensino aprendizagem.

Os resultados aqui analisados e discutidos foram coletados considerando as observações tecidas em sala de aula, a fala da professora por meio da técnica de entrevista semiestruturada, sobretudo no que trata as categorias da temática investigada e a oficina com as crianças em sala, visando o alcance dos objetivos propostos neste estudo.

3.1 A relevância dos saberes culturais amazônicos no processo de ensino aprendizagem das crianças

Este estudo parte da compreensão do quanto que são importantes, considerando que a herança cultural que eles abarcam pode contribuir para a educação. Aliás, trata-se de uma oportunidade de trazer à tona a relevância que o tema merece, o qual precisa ser abordado com mais frequência em vista de mudanças significativas para a prática pedagógica na escola do campo.

Desta forma é pertinente que a Educação do Campo imprima sua importância na vida não só das crianças que pertencem a essa realidade, mas de todos desde que assumam o compromisso em fazer educação, semear conhecimentos, com o propósito de colher relevantes resultados no futuro. Posto isto, torna-se relevante a necessidade de abordar essa temática que merece atenção, a qual necessita ser ouvida, vista e refletida.

Por esta via, os saberes culturais amazônicos podem também constituir-se um resgate da identidade da cultura amazônica, de sua história, seus saberes, dos costumes e da tradição construída pelos povos que a constituem, afim de desconstruir a ideia equivocada e marginalizada que se tem da Amazônia. Dias e Rodrigues (2013, p. 11) destacam que:

[...] apesar do estigma que ainda carrega de atrasada, formadora de ignorantes, ‘cabocos’, forma regionalizada de caboclos, hoje mais do que nunca precisamos trabalhar para reverter esse pensamento e garantir a população amazônica, o respeito as práticas e saberes que dão sentido e significado a seu cotidiano.

No território amazônico a escola do campo se encontra envolta por possibilidades que a própria natureza fornece ao homem, possibilidades estas que se bem compreendidas pelo professor podem constituir-se em metodologias pedagógicas em sala de aula, que contextualizam com a realidade a qual convivem diariamente. Dias e Rodrigues (2013, p. 14) argumentam que “[...] é preciso valorizar a riqueza humana, biológica e cultural que compõe a Amazônia [...]”. E neste sentido, o professor da escola do campo pode se apropriar destes elementos em sua prática pedagógica, de modo que as crianças reconheçam esta riqueza de materiais como potencialidades em seu processo de ensino aprendizagem em sala de aula.

É notório o arcabouço de saberes que a realidade amazônica proporciona e o quanto que o trabalho do campo, os conhecimentos produzidos, a cultura, as tradições podem se tornar relevantes à medida que constroem a identidade do campo. Isto porque os saberes são ricos e diversos, frutos da própria natureza, da diversidade produzida por ela, que geram muitas oportunidades.

Diante disso, a primeira pergunta feita à professora Vitória Régia visou saber: *qual a relevância de se considerar os saberes culturais que fazem parte do contexto das crianças?* Onde a mesma por meio da entrevista nos relatou que:

[...] os saberes culturais [...] traz uma relevância muito grande porque eu trago assim de dentro da convivência da criança, o que ela conhece, o que ela já traz com ela, então aqui a gente só já faz aprimorar e contribui muito no ensino aprendizagem de cada uma delas, porque são conhecimentos que elas trazem e que facilitam cada vez mais a aprendizagem [...] (Professora Vitória Régia, 2023).

A partir da fala da professora Vitória Régia, é notório o quanto que os saberes do contexto que as crianças trazem consigo tornam-se essenciais na sala de aula, principalmente no que diz respeito ao processo de ensino aprendizagem das crianças. Isto porque segundo a professora o saber trazido de casa, do cotidiano, do contexto, facilita sua aprendizagem. Diante disso destaca-se o papel do professor na mediação desses saberes em sua prática, em como incorporá-los às disciplinas da escola, saber ensinar os conhecimentos escolares, articulando-os aos saberes do campo da Amazônia, utilizando-se de recursos que contribuam para uma aprendizagem eficaz.

Segundo Lima (2002) o trabalho docente consiste em colocar esses saberes em movimento, ou seja, “construir e reconstruir o conhecimento ensinando e aprendendo com a vida, com os livros, com a intuição, com o trabalho, com as pessoas [...], com a própria história”

(Lima, 2002, p. 41). E é este movimento de saberes que pode contribuir para a transformação das formas de ensinar e aprender na escola do campo.

A partir do exposto advoga-se pela relevância da necessária articulação entre os saberes escolares e os saberes culturais como um dos caminhos para o fortalecimento da Educação do Campo, de modo que valorize os aspectos que a Amazônia camponesa engloba. A articulação dos saberes é extremamente relevante não somente no âmbito educacional, mas em todos os espaços, formais e não formais, considerando que potencializam uma formação crítica que engloba vários aspectos, na apropriação cultural dos sujeitos do campo.

Portanto, identificamos a relevância de trabalhar os saberes culturais amazônicos como recursos pedagógicos no processo de ensino aprendizagem a partir do momento em que o professor passa a compreender e reconhecer os saberes que as crianças já possuem e incorpora estes na sua prática pedagógica, quando articula e contextualiza com os saberes da escola.

3.2 Os saberes culturais como recursos trabalhados em sala de aula

Dado o exposto, considera-se a diversidade de saberes culturais amazônicos a serem utilizados na escola do campo, principalmente no ensino de crianças pequenas em sala de aula. Diante desta compreensão, outra questão que muito nos inquietou foi saber como utilizá-los na prática pedagógica do professor.

Diante dessa perspectiva, no que trata ao uso dos saberes culturais amazônicos, o professor em sua prática pedagógica, pode utilizá-los enquanto recursos oriundos da própria natureza onde o campo está inserido, seja da terra, das águas ou das florestas. Assim, frutos, sementes, galhos, plantação e entre outros, constituem ricos recursos que a natureza fornece. E, se bem utilizados pelo professor podem tornar-se “sementes do conhecimento”, plantadas através do ensino e colhidas com frutos de aprendizagem, de modo que o professor que os utiliza, desenvolva uma aula que para além de ensinar o que está na realidade das crianças, coloca em destaque suas identidades enquanto sujeitos que pertencem ao campo.

Diante do exposto, a segunda pergunta que fizemos à professora, visou saber: *como os saberes culturais podem se constituir recursos a serem utilizados em sala de aula?* Ao que a professora nos relatou que:

[...] esse constituir de recursos a gente busca através do que eles já trazem, materiais como a malhadeira, materiais do dia a dia deles, do que já conhecem. Esses recursos se constroem a partir do conhecimento que eles trazem. Vou trabalhar a contagem, então eu vejo quantos peixes foi que seu pai pegou, eu utilizo o caroço do açaí tanto para a contagem e formas, quanto

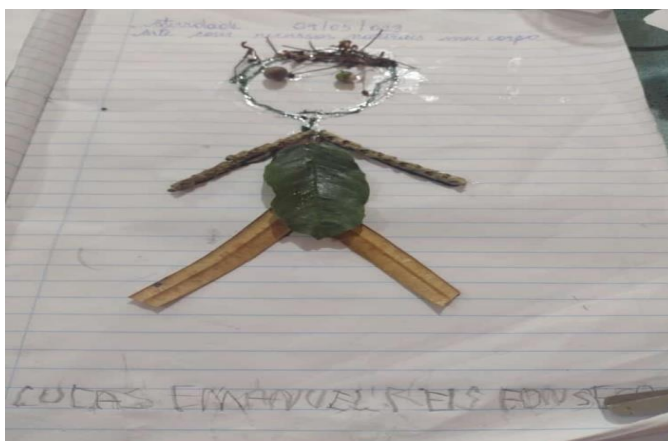
para a pintura, o caramujo, sementes que tem de fruta, que dá para transformar em material eu uso, a semente da seringa, de tento e trabalho o nome da fruta. Eu uso folhas, flores, galhos secos: de um galho de pau eu faço uma aula; de uma folha eu faço uma aula; de uma pedra eu faço uma aula. Esses saberes culturais [...] se tornam recursos a partir de como o professor sabe utilizá-los [...] (Professora Vitória Régia, 2023).

No relato da professora fica evidente a possibilidade de transformar os saberes culturais amazônicos em recursos, mediante a ação do professor em saber como utilizá-los em sua prática, considerando que são recursos que as crianças conhecem e vivenciam na prática do dia a dia. Assim, o grande diferencial está na ação do professor em saber articular e contextualizar os saberes culturais com os saberes escolares em sala de aula.

Diante disso, a professora acaba realizando um trabalho interdisciplinar, isto porque envolve diversas áreas de conhecimento. Na Matemática, trabalha a contagem das sementes, peixes e formas. Em Português trabalha a escrita dos nomes das frutas regionais, etc. A arte está presente na pintura, cuja tintura fora extraída do caroço do açaí. A psicomotricidade pode ser trabalhada por meio da lateralidade com uso de galhos secos e folhas caídas das árvores presentes no exterior da escola. Estes foram alguns pontos relatados pela professora e observados em sua prática na tentativa de articular os diversos saberes.

Dentre tantas atividades realizadas pela professora, cabe destacar uma aula em que a mesma se utilizou de recursos, como galhos, folhas, palhas e sementes, demonstrando a possibilidade de desenvolver uma prática que não somente proporcionou uma aula divertida, como propiciou aprendizagem nas crianças

Imagem 05: Atividade feita com recursos da natureza.



Fonte: Acervo da Acadêmica (2023).

É pertinente mencionar que a professora se utiliza de recursos que as crianças conhecem, como é o caso da malhadeira, objeto muito comum no dia a dia das crianças

camponesas. A partir da malhadeira, a professora desenvolve sua prática em sala de aula, associando áreas do conhecimento, cujos conteúdos podem ser articulados, como por exemplo, os peixes capturados pela malhadeira que os utiliza para a contagem numérica.

A fala da professora evidencia que é possível transformar os saberes culturais amazônicos em recursos pedagógicos, possibilitando não somente a valorização dos saberes, mas também uma aprendizagem interdisciplinar e contextualizada. A professora destaca, assim, o quanto as crianças conseguem aprender mediante esta articulação.

Ao final da entrevista, a professora pronunciou uma frase bem impactante: “*de um galho de pau eu faço uma aula, de uma folha eu faço uma aula, de uma pedra eu faço uma aula*”. E passa uma convicção de que é possível realizar o trabalho que a mesma faz, com recursos que estão ao seu alcance, desde que o professor entenda o potencial que os saberes culturais tem para a aprendizagem das crianças e saiba como utilizá-los, corroborando para uma aprendizagem que se torna significativa, à medida que contextualiza com a realidade.

Esse processo de articular os saberes e utilizá-los como recursos no espaço escolar, desenvolve uma metodologia ativa capaz de transformar a realidade, promove a interdisciplinaridade, incentiva as habilidades, a liberdade e também a interação com o espaço, criando uma seara de saberes que não somente enriquecerá a prática pedagógica do professor, como também a aprendizagem das crianças. Molina e Jesus (2004, p. 29) destacam que:

[...] cabe à escola ajudar na reflexão coletiva sobre estes saberes, relacionando-os entre si e potencializando-os nos processos de socialização dos educandos, de construção de sua visão de mundo e de suas identidades, enfim em seu processo mais amplo de humanização ou de formação humana.

Partindo dessa perspectiva, à escola ou centro educacional infantil do campo cabe o papel de entrelaçar os saberes no espaço escolar e fora dele, constituindo-os como recursos que contribuam para a formação humana crítica.

Cabe enfatizar aqui uma prática da professora na disciplina de Matemática, na qual utilizou-se de sementes de tento para ensinar contagem às crianças. A professora colocou as sementes na mesa das crianças e com o auxílio do pincel de quadro escreveu os números para que as crianças pudessem relacionar a quantidade ao número correspondente. Utilizou também a carapaça/concha de caramujo, “uruá”, conforme ilustram as imagens abaixo:

Imagem 06: Sementes de tento na Matemática.

Fonte: Acervo da Acadêmica (2023).

Imagem 07: Concha de caramujo na Matemática.

Fonte: Acervo da Acadêmica (2023).

As atividades apresentadas acima, aconteceram em duas aulas diferentes, apesar de ser o mesmo conteúdo e a mesma disciplina. Nesta primeira atividade, as crianças participaram de forma muito ativa, ficaram à primeira vista muito curiosas à medida que a professora distribuía as sementes de tento sobre a mesa, bem como escrevia com o pincel os números de 0 a 1. Em seguida começaram a manusear as sementes sobrepostas, observando a cor, textura, tamanho, cheiro, guiadas pelas orientações que a professora determinava para fazerem. Isto porque este momento é dedicado para o desenvolvimento das habilidades.

Após este primeiro momento de contato, a professora começou a instigar as crianças a respeito de tentar saber se conheciam a semente posta em suas mesas, perguntando se já tinham visto ou tocado. Muitas das crianças já tinham conhecimento da semente, viram ou já tiveram contato. Em seguida introduziu o conteúdo sobre a contagem, apresentando os números e a quantidade que seria contada de cada um deles, posteriormente realizadas pelas crianças. A professora começa a explicar a elas como será a realização da atividade proposta, o que precisam fazer e como irão fazer. Dada as orientações, as crianças começam a realizar a atividade. De acordo com o número que está escrito na mesa retiram a quantidade representada pelas sementes e colocam no respectivo espaço onde este número se encontra, contanto até chegar na quantidade total.

Na segunda atividade proposta, à primeira vista as crianças de imediato reconheceram o objeto que a professora mostrou, comentando que já tinham visto, principalmente perto do rio, durante a seca, mencionando que era caracol. Após isto, a professora colocou sobre a mesa para que as crianças pudessem observar e tocar, para interagirem como objeto.

Diante das observações, a curiosidade se fez presente nelas, isto porque, como se tratava da carapaça de um caracol ou uruá, como é tipicamente conhecido, as crianças começaram a olhar dentro do orifício para comprovar se tinha algum animal dentro. Diante disso, a professora começou a explicar que se tratava se uma espécie de “casa protetora do caracol” no qual ele não se encontrava mais lá, somente sua carapaça. Após este momento de observações, perguntas e comentários, a professora começou a sua explicação referente a atividade que elas iriam fazer com as carapaças. Um dia antes da realização da atividade, a professora já organiza o material que irá utilizar, sendo que prepara as carapaças escrevendo os números em cada uma delas.

Com relação a atividade, a professora trabalha além da contagem, a identificação dos números, como já escreveu em cada uma das carapaças, ela pergunta a cada criança qual é o número que está escrito, em seguida após a resposta das crianças a professora reuni a quantidade de carapaças relacionadas ao número que foi dito. Após a realização das duas atividades, foi observado o quanto as crianças interagiram na aula, a curiosidade se fazendo presente, o reconhecimento dos elementos que fazem parte da realidade delas e o estímulo que a professora proporcionava a partir deles. Tiveram autonomia para manusear os materiais na prática.

Outro ponto pertinente observado na atividade foi a prática da professora, no qual proporcionou aprendizagem nas crianças, onde as mesmas conseguiram corresponder a atividade proposta, realizaram a contagem e também a identificação dos números, além também de poder tem o contato físico com o material da aula.

3.3 A articulação dos saberes culturais e saberes escolares na aprendizagem das crianças

A articulação dos saberes consiste em integrá-los, de forma que os saberes culturais e os saberes escolares sejam valorizados no processo de ensino aprendizagem das crianças, uma articulação que perpassa pela necessária contextualização do que se aprende e se ensina.

Com relação às crianças, Maluf (2009, p. 13) destaca que é preciso “[...] promover o seu desenvolvimento integral, ampliando suas experiências e conhecimentos de forma a estimular o interesse [...]”. Trata-se, portanto, de uma tarefa, a qual perpassa pela compreensão de que a aprendizagem não se limita a um único espaço, ou seja, a aprendizagem acontece tanto na escola quanto fora dela, podendo vir acompanhada pelos muitos saberes e recursos oriundos do contexto o qual a criança esteja inserida, como é o caso da criança camponesa no contexto amazônico.

Trata-se de um processo que reconhece que “a aprendizagem escolar não anula e nem substitui as aprendizagens construídas na comunidade, diferentes saberes coexistem nas pessoas e se enriquecem no encontro de saberes” (Brasil, 2004, p. 56). Assim, a partir do movimento de articulação dos saberes em sala de aula ou fora dela desenvolve-se uma ação pedagógica que impulsiona, respeita e amplia possibilidades do aprender em meio ao contexto ao qual se vive.

Para tanto, espera-se da Educação do Campo, um comprometimento com as experiências culturais do cotidiano das crianças. Aliás, uma das maiores possibilidades da escola do campo, como destacam Molina e Sá (2012, p. 331), consiste em:

[...] articular os conhecimentos que os educandos têm o direito de acessar, a partir do trabalho com a realidade, da religação entre educação, cultura e os conhecimentos científicos a serem apreendidos em cada ciclo da vida e de diferentes áreas do conhecimento [...].

E para cumprir esta função, o professor é primordial no sentido de desenvolver em sala de aula uma metodologia favorável à valorização dos saberes das crianças ao relacioná-los com os saberes da escola, utilizando-se para isso dos recursos naturais que o campo oferece.

Os saberes culturais do contexto amazônico campesino são diversos, cabendo ao professor, a partir da proposta estabelecida, analisar as áreas de conhecimentos que podem se articular, fazer a seleção dos recursos naturais a serem utilizados, promovendo assim a interdisciplinaridade e contextualização dos saberes. Diante desta compreensão, a terceira pergunta feita à professora buscou saber: *como o professor articula os saberes culturais aos saberes escolares na aprendizagem das crianças?* Sobre esta questão, a mesma nos respondeu que:

[...] articular, o professor tem que saber como colocar, utilizar, não é utilizar por utilizar, não, tem que saber onde colocar, em qual disciplina aquele recurso vai se encaixar. Por exemplo, ontem em uma aula minha eu estava trabalhando a semana dos povos indígenas, a gente está buscando trabalhar com eles o conhecimento que eles já têm sobre a cultura indígena. Então, quais são os conhecimentos que eles já têm? A farinha, o pescar, o comer peixe, então eles já trazem isso com eles, então a gente aproveita e já faz aquele questionamento de como fazer, de como construir [...] (Professora Vitória Régia, 2023).

Diante da resposta da professora, observamos uma certa inquietação em realizar uma prática coerente na articulação dos saberes, de forma que as disciplinas contemplem conteúdos que podem ser apreendidos em integração com os saberes campesinos, ou seja, a professora manifesta preocupação em como fazer, como utilizar, e não simplesmente associá-los de forma

aleatória em suas aulas. Inclusive, em sua fala exemplifica uma de suas aulas a respeito da temática dos povos indígenas, na qual esclarece que busca primeiramente conhecer o que as crianças já sabem sobre o assunto e depois articula o conteúdo com o contexto e cultura, do qual já conhecem e fazem parte, como a pesca, o consumo da farinha e do peixe, que são heranças culturais indígenas e que se tornaram parte da vida cotidiana do homem do campo.

A professora também relatou que as crianças gostam de falar sobre os saberes que conhecem e aprendem no dia a dia, principalmente com a rotina da família. A professora Vitória Régia mencionou sobre uma das crianças que explicou para ela o processo de fazer a farinha, contando com riqueza de detalhes os procedimentos e também relatou à professora como o seu pai pegava o peixe no rio. O relato da professora evidencia o quanto as crianças aprendem com sua realidade, o quanto as coisas básicas da sua vivência cotidiana influenciam sua vida. Portanto, as crianças não podem mais ser compreendidas como uma folha em branco onde só vão aprender na escola, com o professor mediando e dizendo o que devem ou não aprender.

Está mais do que comprovado que as crianças possuem conhecimentos antes mesmo de entrar na escola, muitos deles apreendidos em casa, na comunidade, na rotina diária familiar e que quando vão para a escola aprenderão novos conhecimentos e podem aprimorar o que já sabem, desde que o professor utilize uma metodologia que articule e valorize os saberes, promovendo aprendizagens. Aliás, como advertem Molina e Jesus (2004, p. 28):

Trabalhar com diferentes saberes significa em primeiro lugar não hierarquizá-los, nem considerar que eles são propriedade somente dos educadores, ou dos educandos. Todos somos detentores de saberes e é preciso que o diálogo entre educadores e educandos permita a cada um ter consciência dos seus saberes, além de ampliá-los e diversificá-los por meio da partilha e da produção coletiva de novos saberes.

Como mencionado pelas autoras, os saberes não podem ser hierarquizados, ou seja, não existe um saber que é mais importante ou que é o único que pode ser aprendido, não existe uma seleção de saber bom ou saber ruim, pois como enfatiza Freire (1987, p. 68): “não existe saber mais ou saber menos, há saberes diferentes”. Isto porque cada saber possui sua potencialidade e exerce papéis emancipadores quando se trata de ensinar e aprender.

3.4 A contribuição dos saberes culturais no processo de ensino aprendizagem do campo

Este tópico aborda sobre a contribuição dos saberes culturais para o processo de ensino aprendizagem das crianças camponesas, visando o objetivo do trabalho. A contribuição que os

saberes exercem sobre o aprendizado das crianças depende em grande medida da ação desenvolvida pelo professor em relacionar os diferentes saberes. Isto porque, para além das quatro paredes da sala de aula, os professores mediam processos de reflexão, de autoconhecimento, liberdade de expressão, identidade, cultura, história de vida, ou seja, os professores podem em suas aulas dar voz aos que são os verdadeiros protagonistas da educação do campo, aqueles que vão aprender a partir da sua realidade, dialogar com os seus saberes e os saberes da escola: as crianças. E como nos ensinam Silvestre e Pinto (2017, p. 59), é preciso:

[...] reconhecer que as práticas socioculturais que as crianças e jovens compartilham na família, na comunidade e nas várias instâncias da vida cotidiana são, também determinantes na apropriação do conhecimento e na formação da identidade pessoal e cultural, sendo que elas aparecem na escola tanto como contexto da aprendizagem quanto como conteúdo.

Diante do exposto, não há como negar a importância dos saberes formados a partir do cotidiano, os quais a escola precisa inseri-los na formação das crianças, contribuindo assim para uma educação centrada não somente nos conteúdos ou disciplinas pré-estabelecidas por um currículo, mas na articulação de saberes, tendo em vista um ensino aprendizagem que possibilite às crianças refletirem a partir de suas próprias vivências e experiências.

Além do mais, faz-se necessário que o professor reflita sobre as conexões com os saberes culturais presentes, pois, quando o professor reconhece e compreende esse processo, em sua prática docente contribui para uma educação que aproxima as crianças de seu cotidiano com os conhecimentos científicos da escola, preparando-os assim, não somente para a vida escolar, mas para a vida camponesa em toda sua totalidade.

Posto isto, a quarta pergunta direcionada à professora entrevistada visou saber: *qual a contribuição da articulação dos saberes culturais e escolares no processo de ensino aprendizagem na escola do campo?* Mediante a esta pergunta a professora nos relatou o seguinte:

*O que eles contribuem é realmente com o **saber da criança**, o **aprender deles**, se torna um **aprender mais fácil**, não se torna **aprender forçado**. Então ele contribui assim, começa a escrever, começa a aprender a ler de uma forma natural porque o meu material que eu uso, a semente na hora da contagem, a fruta, o nome da fruta, se eu trago um cacau para a sala de aula, eu vou trabalhar o cacau, ali a fruta o concreto e a palavra no abstrato. Então contribuí para saber que **ela [a criança] é um sujeito que pode aprender além do que já sabe** (Professora. Vitória Régia, 2023).*

A partir da concepção da professora, a contribuição dos saberes se dá a partir do saber da criança, do seu aprender, uma vez que quando estes são trabalhados em sala de aula, torna-se “*mais fácil*” o processo de ensino aprendizagem, ou seja, a contribuição está voltada principalmente para quem aprende. Exerce uma contribuição significativa na prática escolar, para com a mediação da professora e o ato de aprender das crianças.

É notório destacar ainda nesta fala que o trabalho docente exercido a partir da articulação e contextualização dos saberes, favorece a prática, na qual a professora por meio de um único recurso (cacau) consegue realizar sua aula. Utiliza a fruta no concreto e no abstrato, desenvolvendo tanto a parte prática (material) quanto a parte teórica do conceito abstrato.

Outro ponto pertinente na fala da professora Vitória Régia é sobre sua compreensão de criança como um sujeito que aprende além do que já sabe, e leva em conta os saberes que as crianças já trazem consigo, que são aprendidos em seu dia a dia, onde a mediação de articulá-los no processo de ensino aprendizagem propicia uma valorização dos conhecimentos que cada criança possui.

Mediante o exposto, a contribuição da articulação dos saberes culturais e escolares no processo de ensino aprendizagem é relevante em diversos aspectos da educação, no ensino, na aprendizagem, na prática, na metodologia e nos recursos. Contribui de forma relevante à medida que propicia resultados positivos dentro dos aspectos mencionados. Portanto, os saberes culturais amazônicos podem contribuir no processo de ensino aprendizagem a partir do momento em que o professor considere as potencialidades que estes podem proporcionar para as disciplinas, sendo que além dos saberes, os recursos naturais que também se fazem presentes neste processo podem auxiliar e serem constituídos.

3.5 Análise da Oficina

A oficina se desenvolveu a partir dos momentos a seguir: no primeiro momento foi organizada a sala para que as crianças ficassem em círculo. No segundo momento foram dadas as boas vindas e a explicação da oficina para as crianças. No terceiro momento aconteceu a dinâmica da oficina que consistiu na montagem de um cartaz do alfabeto.

Dentro de uma caixa, estava todas imagens que correspondiam às letras do alfabeto. Em seguida as crianças sortearam identificando a imagem que corresponde a letra. Posteriormente, em um cartaz contendo as letras, colado na parede da sala, as crianças encaixaram as imagens nas respectivas letras do cartaz, montando assim o alfabeto móvel.

Imagem08: Realização da oficina

Fonte: acervo da pesquisadora (2023)

Imagem 09: Realização da oficina

Fonte: acervo da pesquisadora (2023)

Durante a realização da oficina, foi observado que as crianças reconheciam as imagens correspondentes ao contexto campesino, inclusive, uma delas acertou todas as imagens apresentadas, mencionando que já tinha visto e que conhecia.

Além disso, a cada imagem retirada da caixa e identificada pelas crianças, vinham histórias que estas contavam sobre a experiência com os elementos, onde um dos mais comentados foi a rede de malhadeira, surgindo comentários sobre as pescas que seus pais realizam e como funcionava a rede para pegar o peixe.

Outro elemento bastante conhecido pelas crianças foi a farinha, no qual foi perguntado a elas se gostavam de comer em sua alimentação diária, gerando também bastante comentários a cerca. Assim foi se desenvolvendo a oficina, de forma bem interativa e abrindo espaço para compartilharem suas experiências e conhecimentos referentes a cada imagem, mesmo aquelas do contexto escolar que são utilizadas na maioria dos alfabetos.

Foi observado também que a maioria das crianças já conheciam as letras do alfabeto e durante a dinâmica ajudavam as demais crianças com dificuldades a encontrar a respectiva letra que tinha sido sorteada da caixa.

Com a oficina, foi possível verificar que a metodologia contextualizada com a realidade, desenvolve potencialidades e aprendizagens nas crianças, onde por meio da articulação dos saberes escolares aos saberes culturais amazônicos torna-se viável uma prática que contempla e ao mesmo tempo valoriza os saberes.

A metodologia que a professora Vitória Régia desenvolve com as crianças é excelente, as aulas tornam-se mais dinâmicas e interativas, no qual as crianças têm voz para se

expressarem, para compartilhar seus saberes e experiências. A professora oportuniza a elas a possibilidade de também contribuírem com o que já sabem, o que já aprenderam fora da escola.

Mediante ao que foi apresentado tanto na entrevista quanto na oficina, ficou evidenciado e comprovado que os saberes culturais amazônicos podem se constituir recursos, onde isto se realizará a partir da prática desenvolvida pelo professor, o como ele irá fazer para conseguir articular e contextualizar, não deixando de trazer a identidade e a valorização dos saberes das crianças no processo de ensino aprendizagem.

Ao logo dos relatos da professora Vitória Régia, sobre as perguntas que foram direcionadas a ela, é possível verificar que em todas as falas, a mesma sempre mencionava a seguinte frase: “a gente trabalha com o que eles já sabem”. Diante disso é notório observar o quanto a professora valoriza os saberes das crianças, o quanto é relevante o que elas trazem para a sala de aula, experienciadas em seu dia a dia.

Diante de tudo o que foi colocado e abordado nesta análise de dados, foi possível chegar à conclusão de que pontos chave foram importantes para o estudo e a comprovação de que os saberes culturais amazônicos se contextualizados, articulados e reconhecidos, podem se constituir recursos pedagógicos, uma ferramenta para a prática do professor, tendo como objetivo principal contribuir para o processo de ensino aprendizagem.

Portanto, com a entrevista, as observações e a oficina realizada no C.E.I foi possível atingir os objetivos propostos nesta pesquisa, onde as falas tecidas pela professora Vitória Régia sobre o trabalho que desenvolve com as crianças trouxe contribuições que fortaleceram e comprovaram que é possível ensinar a partir dos saberes, ou seja, os saberes culturais amazônicos podem se constituir recursos pedagógicos no processo de ensino aprendizagem, no qual contribuem, apresentam valor e podem ser trabalhados em sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o percurso da construção deste trabalho, muito se leu, observou, aprendeu e refletiu. A caminhada durante o desenvolvimento da pesquisa permitiu um olhar “das entrelinhas”, ou seja, aquele olhar que se enxerga para além do que está no campo de visão. É o olhar da descoberta, que vislumbra possibilidades para uma educação significativa.

Construir este trabalho foi muito significativo, principalmente por falar de Educação do Campo. Os saberes culturais amazônicos tornaram-se neste trabalho mais que uma proposta, mas uma oportunidade de fazer a diferença no processo de ensino aprendizagem, emergem como um potencial para que não somente as crianças aprendam, mas para o professor também, potencializando sua prática pedagógica de sala de aula.

Compreendemos que os saberes do campo da Amazônia, são heranças culturais riquíssimas e que podem oportunizar ao professor uma mudança em sua prática pedagógica, tornando o processo ensino aprendizagem prazeroso. Vimos que o saber não é único, possui diversidades infinitas, com maneiras, jeitos, falas, costumes, tradições, cultura, história, experiências e entre outros.

Constatou-se durante a pesquisa o quanto que os saberes podem se constituir recursos pedagógicos, além também de demonstrar como isso é possível, isto porque as técnicas, a maneira como podem ser articulados às disciplinas, os recursos naturais que podem auxiliar e tornar-se uma ferramenta ao professor e o porquê de utilizá-los nas aulas foram constatados.

O trabalho tecido, atingiu os resultados esperados pelos objetivos, foi ao encontro das leituras e compressões sobre a Educação do Campo e o que ela pode oferecer em termos de metodologias pedagógicas, de saberes, de contextualização e valorização, principalmente no que diz respeito aos saberes desta pesquisa.

Compreendemos ainda que a Educação do campo constitui um campo de possibilidades, da contextualização, da valorização, da identidade do homem enquanto um sujeito que vive e aprende a partir dos saberes dos rios, das florestas e da terra.

A Educação do Campo que surge da luta principalmente pela terra, hoje luta também pelo direito a uma educação que seja pautada na valorização do homem do campo, onde isto implica os seus saberes herdados, a produção do trabalho e principalmente o acesso a uma educação que contextualize, articule e traga suas identidades.

Portanto, diante do que foi apresentado neste trabalho, sendo o levantamento teórico bibliográfico, a pesquisa de campo e os resultados analisados e coletados, reafirmamos a

relevância da temática proposta e confirmamos que os objetivos propostos foram alcançados e devidamente justificados pelas compressões teóricas e práticas do estudo.

REFERÊNCIAS

- ARROYO e FERNANDES, Miguel Gonzalez Arroyo e Bernardo Mançano Fernandes. **A educação básica e o movimento social do campo**: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, Brasília, 1999.
- BÍBLIA SAGRADA. Edição Pastoral. Cristal. **Campanha Nacional de doação de bíblias**. Editora Paullus, São Paulo, 1990.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares - **Conselho Escolar e o respeito e a valorização do saber e da cultura do estudante e da comunidade**, V.3, Brasília, 2004.
- BRASIL. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Resolução 01/2002 do CNE/CEB, nº1, Brasília, 2002.
- CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. *In*: **Dicionário da Educação do Campo**. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Expressão Popular. Rio de Janeiro, São Paulo, 2012.
- CAMPOS, Raimundo Sidnei dos Santos. Educação do Campo: olhares, dilemas e perspectivas dos trabalhadores rurais da FETAGRI no estado do Amazonas. *In*: GHEDIN, Evandro. Efeito borboleta: experiências em educação do campo UEA Editora Valer, Manaus, 2013
- DIAS, João Aluízio Piranha. RODRIGUES, Denise Simões. **Saberes culturais e práticas educativas na construção sociocultural da Amazônia**: um diálogo entre cultura e educação. XI Congresso Nacional de Educação Educere, Curitiba, 2013.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 43 ed. Paz e Terra, São Paulo, 2011.
- GADOTTI, Moacir. **Concepção Dialética da Educação**: um estudo introdutório. 15. ed. Cortez. São Paulo, 2006.
- GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. LTC, 1989.
- GHEDIN, Evandro; BORGES, Silva Heloisa. **Educação do campo**: a epistemologia de um horizonte em formação. Edição UEA, Manaus, 2007.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. Atlas. São Paulo, 2008.
- HAGE e ROCHA, Salomão Mufarrej Hage e Maria Isabel Rocha. **Escola de direito**: reinventando a escola multisseriada. Editora Autentica Belo Horizonte, 2010.
- HAGE. Salomão Mufarrej. **Educação do campo na Amazônia**: Retrato da realidade das escolas multisseriadas no Pará. Editora Gutemberg Ltda, Belém, 2005.
- Janeiro, 2012. Disponível em: <https://docero.com.br/doc/x1nccc8>. Acesso em: 05 de agos 2022.

LIMA, João Paulo. **Educação do campo**, 2002. Disponível em <<http://www.recantodasletras.com.br/poesias-regionais/2396740>>. Acesso em 21 de jul. de 2021.

LOPES, C Alice. **Conhecimento escolar: ciência e cotidiano**. Rio de Janeiro, 1999.
LUCKESI, Cipriano [et al]. **Fazer Universidade: uma proposta metodológica**. 17 ed. Cortez, São Paulo, 2012.

MALUF, Ângela Cristina Munhoz. **Atividades lúdicas para educação infantil: conceitos, orientações e práticas**. 2. ed. Vozes. Petrópolis - RJ, 2009.

MARCONI, Marina de Andrade. LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 7. ed. Atlas: São Paulo, 2010.

MEDEL, Cássia Ravena Mulin de A. **Educação Infantil: Da construção do ambiente às práticas pedagógicas**. Vozes. Petrópolis - RJ, 2011.

MELO, Raimunda Alves [et al]. O currículo das escolas do campo e a articulação dos saberes da cultura camponesa aos conhecimentos escolares. Revista CAMINE: **Caminhos da educação**, v.6, n.2, França, 2014.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. Editora Hucitec, 13. ed. São Paulo, 2013.

MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Laís Mourão. Escola do Campo. In: CALDART. R. S [et al]. (Orgs). **Dicionário da Educação do Campo**. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Expressão Popular. RJ, São Paulo, 2012.

PACHECO, Adriana; SILVA, Cléria Paula Franco; PASUCH, Jaqueline. **A educação infantil do campo na perspectiva da valorização da criança enquanto sujeito do campo**. 2010. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/693/o/TR68.pdf> acesso em: 11 de abril de 2023

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2.ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SILVA, Ana Paula Soares da; PASUCH, Jaqueline. **Educação Infantil do campo**. Cortez. São Paulo, 2010.

SILVA, Juliane Paprosqui Marchi. **Organização do trabalho pedagógico na educação do campo**. Santa Maria, 2018.

SILVA, Simone Souza. Políticas de formação inicial de professores do campo em Parintins: Contextos e contradições. **Tese (Doutorado)**. Programa de pós-graduação em educação da Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2017.

SILVESTRE, Magali Aparecida; PINTO, Umberto de Andrade. **Curso de Pedagogia: avanços e limites após as Diretrizes Curriculares Nacionais**.: Cortez, São Paulo, 2017.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: <<https://docero.com.br/doc/xnlccc8>>. Acesso em: 05 de agosto de 2022.

TAVARES, Anderson de Souza. Campesinato e campesinidade na vila Amazônia (Parintins) um ensaio geográfico fenomenológico. **Revista Marupiara**, N.6, p. 39 - 54, 2020.

TREVISAN, Amarildo Luiz. Filosofia da Educação e formação de professores no velho dilema entre teoria e prática. **Educar em Revista**, n. 42, p.195-212. Editora UFPR, Curitiba, 2001.

TRIVINÕS, Augusto Nilbaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. Atlas. São Paulo, 1987.

VYGOTSKY, L. S. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo, 1998.

ANEXO A - Roteiro de entrevista com a professora do Centro

CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE PARINTINS CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ROTEIRO DE ENTREVISTA - TCC

1. Qual a relevância de se considerar os saberes culturais que fazem parte do contexto das crianças?
2. Como os saberes culturais podem se constituir recursos a serem utilizados em sala de aula?
3. Como o professor articula os saberes culturais aos saberes escolares na aprendizagem das crianças?
4. Qual a contribuição da articulação dos saberes culturais e escolares no processo de ensino aprendizagem na escola do campo?

UNIVERSIDADE
DO ESTADO DO
AMAZONAS



Centro de Estudos Superiores de Parintins
Estrada Odovaldo Novo - Bairro Djard Vieira, S/N
CEP: 69152-470, Parintins /AM
www.uea.edu.br



ANEXO B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Caro(a) colaborador (a) *Szandra de Oliveira Lima*,

Convidamo-lo(a) a participar da pesquisa de TCC "Saberes Culturais Amazônicos como Recursos Pedagógicos no Processo de Ensino Aprendizagem"

Sob a responsabilidade da pesquisadora **Beatriz Freitas de Lima** com endereço profissional no Centro de Estudos Superiores de Parintins, sito a Estrada Odovaldo Novo, s/nº - Dejard Vieira, CEP 69152-470 - Parintins/AM, email: beatrizsilva0624@gmail.com e da sua orientadora professora Simone Sousa Silva com endereço profissional no Centro de Estudos Superiores de Parintins, sito a Estrada Odovaldo Novo, s/nº - Dejard Vieira, CEP 69152-470 - Parintins/AM.

Com essa pesquisa, pretendemos investigar a importância e relevância dos saberes culturais amazônicos para a Educação do Campo, na perspectiva do processo de ensino aprendizagem, tecendo como objetivo geral compreender em que medida os saberes culturais amazônicos podem se constituir recursos pedagógicos no processo de ensino aprendizagem em uma escola do campo em Parintins.

O(a) senhor(a) pode se recusar a participar do estudo, ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem precisar se justificar e, pelo fato de desejar sair da pesquisa, não terá qualquer prejuízo. O(a) senhora(a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração porque o custeio da pesquisa será de total responsabilidade da pesquisadora. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo mantida em sigilo.

Consentimento Pós-Infomação

Eu, *Szandra de Oliveira Lima*, tendo sido informado(a) quanto ao teor de tudo aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo da referida pesquisa, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação. Este documento será emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo (a) pesquisador (a), ficando uma via com cada um de nós.



Centro de Estudos Superiores de Parintins
Estrada Odovaldo Novo - Bairro Djard Vieira, S/N
CEP: 69152-470, Parintins /AM
www.uea.edu.br



ANEXO C – Ofício de Autorização para a Realização da Pesquisa no Centro

OFÍCIO. nº 006/2023 – CESP/UEA/CPP

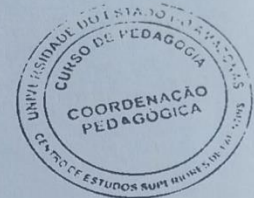
Data: 13/04/2023

De: **Georgina Terezinha Brito de Vasconcelos**

Coordenadora do Curso de Pedagogia – CESP/UEA

Para: **Maria de Nazaré Ferreira**

Gestora do Centro Educacional Infantil “Claudir Carvalho”



Prezada (a) Senhor (a),

Ao cumprimentar cordialmente Vossa Senhoria, solicito autorização para a acadêmica **Beatriz Freitas de Lima** do **Curso de Licenciatura em Pedagogia** do Centro de Estudos Superiores de Parintins, na Universidade do Estado Amazonas – CESP/UEA, para coletar dados com o objetivo de desenvolver uma Pesquisa para elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso- TCC com o **Tema: Saberes Culturais amazônicos como recursos pedagógicos no processo de ensino aprendizagem**, sob orientação da **Profª Drª Simone Souza Silva**.

Esperamos contar com seu apoio e compreensão, reitero votos de elevada estima e distinguida consideração.

Respeitosamente,

M. de Nazaré
 Maria de Nazaré Ferreira da Silva
 Gestora
 Portaria nº 026/2021 - SEMED
 Rubrica: 22.05.2023

G. Vasconcelos
 Dra. Georgina Terezinha B. de Vasconcelos
 Coordenadora Pedagógica
 do Curso de Pedagogia/CESP
 Portaria nº 395/2021 - GR/UEA

Georgina Terezinha Brito de Vasconcelos
 Coordenadora Pedagógica do Curso de Pedagogia
 CESP/UEA



UEA
 UNIVERSIDADE
 DO ESTADO DO
 AMAZONAS

Centro de Estudos Superiores de Parintins
 Estrada Odovaldo Novo, S/N - Djarde Vieira
 CEP: 69.125-470 / Parintins - AM



AMAZONAS
 GOVERNO DO ESTADO