

# CULTURA E IDENTIDADE: A VALORIZAÇÃO DOS SABERES POPULARES RIBEIRINHOS NO MUNICÍPIO DE BREVES

Manuelle Espíndola dos REIS (UFPA)<sup>1</sup>  
Elson Pereira de Meneses (UFPA)

**Resumo:** O presente artigo tem como discussão central a questão de cultura e identidade no contexto do currículo desenvolvido em escolas ribeirinhas do Marajó. Constitui-se objetivo principal evidenciar a presença dos elementos culturais que fazem parte da realidade das referidas comunidades. Trata-se de uma pesquisa desenvolvida sobre os princípios da abordagem qualitativa que se caracteriza por procurar responder questões muito particulares, com nível da realidade que não pode ser quantificado. Como técnica para coletas de dados foi utilizado entrevistas com professores. Para a produção escrita e aprofundamento do tema recorreu-se a bibliografia publicada na área e a documentos como as Matrizes curriculares das Escolas do Campo do Município de Breves. Este estudo tem como referencial teórico nas discussões a respeito de currículo Canen e Canen (2009), Hage (2005) e Molina (2004), no que diz respeito as questões culturais Canclini (1997), Bhabha (1998) e Santos (1994) e, para tratar sobre identidade serviram de referência Hall (2003), Kolling; Cerioli e Caldart (2002). A pesquisa revela dados significativos e relevantes acerca da importância de uma concepção de currículo voltado para realidade do sujeito do campo e de que forma ele se constitui como um elemento indissociável da prática educativa. Mostra ainda que os saberes dessas comunidades vêm sofrendo alterações com o passar do tempo e poucos são os trabalhos que registram e as ações que as valorizam como elemento de identidade desses povos. Verifica-se uma dicotomia campo-cidade ainda muito forte; as populações do campo são vistas como inferiores e atrasadas; um contraste, pois os mesmos são produtores de cultura e tem uma identidade que precisa ser respeitada e valorizada no espaço escolar para.

**Palavras-chave:** Currículo. Cultura. Identidade

## Introdução: alguns “saberes” iniciais

A necessidade de se pensar em uma educação que leve em conta os aspectos sociais e culturais vem sendo discutida por meio da mobilização dos movimentos sociais que defendem uma educação que esteja vinculada aos saberes de cada povo, em respeito às singularidades culturais que marcam a sua formação identitária.

No rumo desta reflexão o presente trabalho sobre cultura e identidade: a valorização dos saberes populares ribeirinhos do Município de Breves busca identificar de que maneira as práticas pedagógicas contribuem para a formação e afirmação das identidades dos sujeitos que ocupam o espaço do campo. Para isso, buscaremos visualizar de que forma a escola se relaciona com os

<sup>1</sup> Pedagoga licenciada pela Universidade Federal do Pará-UFPA/ Graduanda do Curso de licenciatura plena em Letras pela Universidade Federal do Pará Campus de Breves/ Pós-graduanda em Educação do Campo Desenvolvimento e Sustentabilidade pela UFPA/ Pós-graduanda em Gestão e Educação Ambiental pela Universidade Salgado de Oliveira.

elementos culturais da localidade onde está inserida. Assim, a questão problema que norteou este trabalho foi: Qual a relação do currículo com os elementos culturais das comunidades rurais ribeirinhas?

Neste sentido, a delimitação de um campo de estudo foi de relevante importância pela própria característica da análise que se propôs a realizar. Assim, escolheu-se o município de Breves-PA, localizado ao sudoeste da Ilha de Marajó, distante de Belém cerca de 160 quilômetros, como espaço para o desenvolvimento e um estudo da cultura e da identidade daquele povo. No meio rural estão distribuídas 282 escolas, sendo que a maioria “funciona” em igrejas, centros comunitários e em casas de líderes comunitários. Nesse contexto, surgiu o interesse em procurar visualizar a presença dos elementos culturais das comunidades pesquisadas no espaço de educação escolar.

Quanto ao procedimento metodológico que norteou o desenvolvimento da pesquisa, optou-se pela pesquisa de campo, pois se comprehende que este procedimento é uma forma de coleta que permite a obtenção de dados sobre um fenômeno de interesse, isto é, da maneira como ele ocorre na realidade estudada. Tal procedimento metodológico consiste, portanto, na coleta de dados e no registro de variáveis presumivelmente relevantes, diretamente da realidade, para ulteriores análises (SOARES, 2009).

Para melhor compreender a importância da cultura e dos saberes ribeirinhos na construção de sua identidade, será utilizado como princípio norteador do referido estudo a abordagem metodológica da pesquisa qualitativa que, segundo Minayo (1994), caracteriza-se por procurar responder questões muito particulares, com nível da realidade que não pode ser quantificado.

Ressalta-se, por outro lado, que a pesquisa focalizou duas comunidades. Uma fica localizada às proximidades da sede desse município, podendo se chegar a ela por meio de transporte fluvial, levando-se cerca de uma hora para realizar o trajeto. A outra comunidade fica cerca de doze a quinze horas da “sede”, e pertence ao distrito de São Miguel. Frisa-se que esse trajeto só pode ser feito em embarcações de médio porte no período de chuvas; no período de seca o acesso a essa comunidade se torna bastante complicado.

Os sujeitos investigados foram professores da rede municipal de ensino que tem entre três e doze anos de atuação no meio rural e serão identificados com nomes de rios que cortam o Município de Breves. Trabalhou-se então com quatro professores, sendo dois de cada comunidade. Foi utilizado como instrumento de coleta de dados a entrevista semi-estruturada que, segundo Pádua (2004), consiste na organização de um conjunto de questões sobre o tema que está sendo estudado, pois permite e às vezes até incentiva, que o entrevistado fale livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramento do tema principal. Ainda recorreu-se a análise das matrizes curriculares das escolas do Campo.

Procurou-se, assim, evidenciar através destes instrumentos investigativo, os seguintes temas: os contos, as danças, os costumes, as lendas, manifestações religiosas, com o fim de detectar se essas tradições fazem parte do referencial dos educadores entrevistados. Como eixo das entrevistas tivemos a relação escola/comunidade e o fazer cultural, além do reconhecimento da identidade ribeirinha pelo próprio sujeito, para assim visualizar com mais amplitude o desenho curricular da escola e sua relação com essas práticas e esses saberes.

Assim, o referido trabalho tem como objetivo investigar os elementos da identidade cultural existentes no currículo das escolas rurais ribeirinhas do Município de Breves. Para alcançar esse objetivo, buscou-se fazer um breve apanhado sobre questões de identidade, cultura e interculturalidade, e a concepção educacional e curricular.

O referente estudo pretende contribuir com as discussões ligadas aos processos culturais e identitários e sua relação com os processos educativos a partir do enfoque nas referidas comunidades, não com o intuito de esgotar o assunto, mas no sentido de ampliar o campo de estudo que envolve os sujeitos do campo, atentando para as singularidades culturais.

## **2 Pressupostos teóricos: a identidade, cultura e a interculturalidade em questão**

No de correr do tempo o termo cultura ganhou maior amplitude principalmente por conta dos estudos antropológicos, logo conceituar este termo não se constitui tarefa fácil, pois envolve questões políticas e ideológicas, e esta relacionada com processos históricos e sociais. Segundo Marilena Chauí, cultura vem do verbo latino colere que originalmente era utilizado para o cultivo ou cuidado com a planta. Com o tempo, o termo foi empregado para os cuidados com pessoas, com deuses, o culto. "Cultura era então o cuidado com tudo que dissesse respeito aos interesses do homem, quer fosse material ou simbólico. Para a manutenção desse cuidado era preciso a preservação da memória e a transmissão de como deveria se processar esse cuidado, daí o vínculo com a educação a o cultivo do espírito."

Para tanto é importante frisarmos que o conceito de cultura vem se ampliando, assim como sua dimensão na sociedade atual, atualmente temos que lidar com vários conceitos e manifestações de cultura. Essa diversidade de conceitos sobre cultura dificulta a construção de um conceito fechado. Nestor Canclini (1997) observa que o relativismo cultural, que impede que se possa comparar as culturas, pois cada uma tem suas particularidades, conseguiu equiparar as culturas, mas não explica as suas diferenças. Outra questão colocada pelo autor é a de que esse conceito não hierarquiza os fazeres humanos ditos como cultura, nem atribui a eles um peso dentro de uma determinada formação social.

A cultura pode ser entendida como uma forma de resistência das classes populares, o que é de fundamental importância para a manutenção da(s) identidade(s) dos sujeitos do campo. Cabe ressaltar, que quando se fala em manutenção das identidades não significa que elas sejam estáticas, já que essas identidades são “reflexos” da cultura e a cultura é algo dinâmico, uma vez que sofre transformações no decorrer do tempo e no contato com outras culturas. Neste sentido, Hall (2005, p.13) afirma que

a identidade torna-se uma “celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeia. É definida historicamente e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos.

Nesse contexto dialético, é preciso pensar a construção das identidades em consonância com a tradição cultural das comunidades, sabendo que diante de tal processo, é possível visualizar essa tradição como um “palco” de resistência histórica, já que, de acordo com Hall (2003, p.259-0), ela “é um elemento vital da cultura, mas [...] tem pouco a ver com a mera persistência das velhas formas”. Desse modo, Hall, 2005 p. 88 esclarece que

em toda parte, estão emergindo identidades culturais que não são fixas, mas estão em transição em diferentes posições; que retiram seus recursos, ao mesmo tempo, de diferentes tradições culturais ; e que são produtos desses complicados cruzamentos e misturas culturais que são cada vez mais comuns num mundo globalizado.

De acordo com Giddens (1997, p.80) “a tradição é uma orientação para o passado, de tal forma que o passado tem uma pesada influência ou, mais precisamente, é constituído para ter uma pesada influência sobre o presente”. Nessa discussão surge o cuidado de não estabelecer o “isolamento” dos saberes culturais do contato com elementos “estranhos” ao contexto de produção cultural de povo. Contudo, quando pensamos na tradição e sua relação com a cultura e a formação identitária do sujeito, ressalta-se que é possível criar uma resistência de ordem ideológica que possa pensar a cultura em meio aos “choques” da modernidade. De acordo com Bhabha (1998), tal resistência demonstra o *poder da tradição*, “de se reinscrever através das condições de contingência e contrariedade que presidem sobre as vidas dos que estão na *minoria*”. Citando ainda Hall (2003, p.260), o mesmo considera que

com freqüência, também, a luta cultural surge mais intensamente naquele ponto onde tradições distintas e antagônicas se encontram e se cruzam. Elas procuram destacar uma forma cultural de sua inserção em uma tradição, conferindo-lhe uma nova ressonância ou valência cultural. As tradições não se fixam para sempre: certamente não em termos de uma posição universal em relação a uma única classe.

Nessa “luta”, faz-se necessário não focalizar as práticas culturais distintas de hibridizações quase que inevitáveis, pela presença massiva dos meios de comunicação e de

ANAIS - I Colóquio de Letras da FALE/CUMB, Universidade Federal do Pará - 20, 21 e 22 de fevereiro de 2014. ISSN

processos ligados ao fluxo de outros elementos culturais que “invadem” os espaços tradicionais na América Latina. Segundo Canclini (2006, p.19), a hibridização

abrange diversas mesclas interculturais – não apenas raciais, às quais costuma limitar-se o termo ‘mestiçagem’ - e porque permite incluir as formas modernas de hibridação, melhor do que ‘sincretismo’, fórmula que se refere quase sempre a fusões religiosas ou de movimentos simbólicos tradicionais.

Nesse jogo de afirmações identitárias é comum alguns incorrerem em extremos: por um lado se encontram àqueles que “pregam” um “multiculturalismo assimilacionista”, que segundo Candau (2008, p.50), “favorece que todos se integrem na sociedade e sejam incorporados à cultura hegemônica”; do outro lado, encontram-se aqueles que falam de um “multiculturalismo diferencialista”, que “propõe então colocar a ênfase no reconhecimento da diferença e, para garantir a expressão das diferentes identidades culturais presentes num determinado contexto”. Segundo o ponto de vista da autora citada, as duas perspectivas iniciais caem em extremismos, e não favorecem uma reflexão mais clara dos embates culturais no contexto da modernidade. Diante desse impasse, Giddens Apud. Hall 2005, p. 72 ressalta que

nas sociedades pré- modernas, o espaço e o lugar eram amplamente conscientes, uma vez que as dimensões espaciais da vida social eram, para a maioria da população, dominada pela presença por uma atividade localizada...A modernidade separa cada vez mais, o espaço do lugar, ao reforçar relações entre outros que estão ausentes, distantes (em termos de local), de qualquer interação face- a- face. Nas condições da modernidade..., os locais são inteiramente penetrados e moldados por influências sociais bastante distantes deles (...).

Nesse sentido, é necessário pensar os saberes ligados aos embates internos às transformações do capitalismo e da expansão dos conhecimentos através das diversas mídias. Deve-se ter como um dos domínios, um multiculturalismo de “resistência”, que “entende as representações de raça, gênero e classe como produto das lutas sociais sobre signos e significações” (CANDAU, 2008, p.51). Esse pensamento não deixa de fora as “singularidades”, e reitera o papel do “outro” nos contextos de formação educacional, evidenciando a idéia de uma sociedade igualitária ao reconhecer as identidades dos diferentes grupos e seus processos culturais específicos e ao mesmo tempo sua relação com a sociedade em geral.

Diante desses preceitos, o currículo escolar necessita de uma renovação provocada, um encontro sistemático entre os sujeitos participantes da comunidade e da escola. Esse encontro de singularidades identitárias é fundamental para que os grupos subalternos possam construir em conjunto uma resistência concreta, ou como ensina Candau (2008), promover “a formação de uma cidadania aberta e interativa”. Nesse ponto, pensar em uma Educação do Campo é estar diante de vários desafios e reflexões, pois não se pode mais pensar esse espaço como distante de hibridizações e conflitos ligados choque entre o tradicional e o moderno.

## A escola e o currículo nos espaços ribeirinhos

De início, retomando as reflexões do tópico anterior, pode-se afirmar categoricamente que a escola do campo não atende as necessidades dos sujeitos que ocupam esse espaço, pois o *currículo* que é trabalhado nessas instituições não reflete a cultura, os saberes e as práticas possíveis em relação ao espaço de convivência das identidades em formação.

De acordo com Pereira in Hage p.103. 2005, o termo *curriculum*, de origem latina significa o curso, a rota, o caminho da vida ou das atividades das pessoas. Utilizado em educação o termo significa a organização de atividades escolares que serão realizadas pelo professor e seu grupo de alunos. O currículo educacional representa a síntese de conhecimento e valores que caracterizam um processo social expresso pelo trabalho pedagógico no espaço concreto de aula sob a orientação de um professor. Segundo Hage (2005, p.126),

a escola da forma que vem sendo imposta ao meio rural ribeirinho que, apesar de precária, possui todo um aparato, concepção, ideologia, e diretrizes curriculares urbanizados desvaloriza e inferioriza os aspectos sócio-culturais das pessoas do campo. A ‘educação rural’ que temos está distante do que o homem do campo necessita e ele não ‘vê o seu mundo cotidiano entrar pela porta da escola’. O que acontece é que meninos e meninas sentados enfileirados na escola fogem de seus pensamentos daquela escolarização, quando olham sua vida lá fora pelas enormes frestas nas tábuas velhas da antiga construção escolar.

De acordo com esse pensamento, a escola precisa perceber os aspectos culturais que fazem parte da realidade daquela comunidade. Depois, é de suma importância que a ela compreenda que esses saberes são fundamentais para que os sujeitos possam se perceber nas práticas desse espaço. Contudo, a presente escola pode estar contribuindo para que os seus participantes não se percebam como agentes essenciais para a construção contínua das elaborações cotidianas. Para Brandão (2002, p.156-7), é necessário

abrir as portas da escola e sair a buscar compreender os mundos circunvizinhos, antagônicos, próximos e remotos onde estão, onde vivem e convivem com suas culturas do cotidiano os próprios personagens da vida escolar. Significaria, em seguida, o trazer para o campo da educação todas as interligações possíveis com todos os outros eixos internos e exteriores das experiências sociais e simbólicas da vida da pessoa, da sociedade e da cultura.

Constata-se, assim, que o espaço escolar é uma instituição que tem sua concepção e, nem sempre, está atrelada às necessidades dos sujeitos que ela “atende”, pois os interesses presentes nesse espaço muitas vezes não vão ao encontro dos interesses da comunidade. Desse modo, o *currículo* das escolas rurais ribeirinhas precisa atender as especificidades dessas comunidades, direito esse que é

assegurado pelas Diretrizes Operacionais<sup>2</sup> do Campo no art.2º (parágrafo único). De acordo com esse artigo,

a identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação as questões inerentes a sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinalize futuros, na rede de ciências e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões a qualidade social da vida coletiva no país.

No âmbito das comunidades pesquisadas, verificou-se a dificuldade da escola em lidar com os elementos que a rodeia e penetra em seu espaço o que não contribui para que essa instituição tenha um vínculo estreito que reflita a própria identidade dos sujeitos do campo. Portanto, o currículo que temos nas escolas rurais ribeirinhas não está atrelado às concepções da *Educação do Campo*. A importância dos elementos culturais fazerem parte do currículo permite que o trabalho pedagógico não aconteça de forma dissociada de práticas como o trabalho na roça, a caça, a pesca, os contos, as lendas, as danças, as manifestações religiosas.<sup>3</sup>

Nesse sentido, é preciso urgentemente discutir um currículo que possa abranger os aspectos culturais dessas comunidades, um *currículo multicultural*, já que para Canen e Canen (2005, p. 42), pensar o multiculturalismo é, acima de tudo, pensar em identidades plurais que perfazem as sociedades de modo que, as identidades possam ser representadas e valorizadas nos espaços sociais e organizacionais. Ou seja, um *currículo* que expresse as vozes dos sujeitos historicamente silenciadas por um sistema educacional que decide, taxativamente, o que deve e o que não deve ser validado como conhecimento.

Como foi dito anteriormente, o currículo que valida ou nega esse ou aquele conhecimento precisa reconhecer que os povos do campo, da floresta, das águas, quilombolas, e indígenas também são produtores de conhecimentos e que a escola precisa trabalhar os saberes que circulam ao seu redor e no seu próprio interior, a escola precisa legitimar esses saberes. Retomando o pensamento de Brandão (2006, p.23-4), pode-se enfatizar que

durante quase toda história social da humanidade a prática pedagógica existiu sempre, mas imersa em outras práticas sociais anteriores. Imersa no trabalho: durante as atividades de caça, pesca e coleta, depois, de agricultura e pastoreio, de artesanato e construção. Ali os mais velhos fazem e ensinam e os mais moços observam, repetem e aprendem. Imersa no ritual: seja ano enterro de um morto (homens do paleolítico superior já faziam isso com todo cuidado), num rito de iniciação, ou em outra qualquer celebração coletiva, as pessoas cantam, dançam e representam, e tudo o que fazem não apenas celebra, mas ensina. E não apenas ensina as artes do canto, da dança e do drama. Ritos são aulas de codificação da vida social e da recriação, através dos símbolos que se dança, canta e representa, na memória da identidade dos grupos humanos.

---

<sup>2</sup> Resolução CNE/CEC 1, de 03 de Abril de 2002.

<sup>3</sup> Brandão (2007, p.56) explica ainda que “costumes antigos e ritos religiosos ainda estão presentes no preparo do terreno, nas festas de colheita, em muito maior escala do que as nossas medidas acadêmicas alcançam”.

Partindo desse ensinamento, segue-se da idéia de que a escola não é o único espaço detentor de conhecimentos. Nas “margens” da própria escola os saberes culturais estão em profunda eclosão, em embates contínuos com a “invasão” de outros conhecimentos elaborados pelos meios de comunicação, e que desejam, de alguma forma, se estabelecer como verdades e “substitutos” do legado cultural dos povos.

Com a expansão do que se constitui “a lógica do capitalismo”, os espaços rurais vêm sofrendo com a expropriação e o progresso que, quase inevitavelmente, rompem os “fios” da memória e da tradição dos povos que vivem nesse meio. Para Milton Santos, apud Brandão (2007, p.246), “é desse modo que se produzem nexos estranhos à sociedade local, e mesmo nacional, e que passam a ter um papel determinante, apresentando-se tanto como causa, quanto como consequência da inovação técnica e da inovação organizacional”.

## **Considerações finais**

O estudo aponta que o currículo que é trabalhado no meio rural não atende as necessidades dos sujeitos que ocupam esse espaço e, a despeito dos esforços dos educadores, os elementos culturais que fazem parte da comunidade ainda estão muito distantes da escola.

Cabe ressaltar, que todos os profissionais entrevistados afirmam que procuram adaptar o currículo a realidade local; porém, isso parece se constituir em uma manobra arriscada já que pelo que pode ser observado, quando se fala em adaptações e relação escola/comunidade os entrevistados reportam-se principalmente a datas comemorativas.

As datas comemorativas são vista como a relação estabelecida pela escola com a comunidade, ou seja, a escola ainda não conseguiu estabelecer uma relação que envolva a comunidade, estando ainda muito distante de se relacionar de fato com o fazer cultural da comunidade na qual está inserida. A escola precisa refletir sobre sua relação com a comunidade para que possa buscar construí-la de maneira diferente de modo que a comunidade se sinta realmente membro daquela instituição as datas comemorativas são momentos esporádicos, efêmeros que muitas vezes não tem sentido muito menos relação com as datas que são comemoradas pela comunidade.

O discurso de adaptação do currículo escolar é muito envolvente, porém perigoso porque não se busca discutir com essas comunidades a necessidade e a importância de se pensar um currículo voltado para sua realidade e principalmente para suas necessidades. As comunidades rurais ribeirinhas precisam muito mais que adaptação do currículo elas precisam de um currículo que seja pensado pelos e com sujeitos que são dessas localidades; o currículo que temos hoje em nada reflete a cultura, os saberes e as tradições desses sujeitos. Assim, não podemos retirar da

Secretaria Municipal de Educação a responsabilidade de da o “ponta pé” inicial na discussão, no entanto é importante refletirmos se dentro do referido espaço os profissionais estão dispostos a iniciar essa discussão e principalmente refletirmos que concepção de educação é pensada por esses profissionais ou ainda será que esses profissionais tem clareza da concepção de educação que oferece e qual gostaria de oferecer?

Foi possível observar que embora no interior da secretaria os profissionais que dão suporte para as escolas rurais tenham em seus setores placas que os identifiquem como educadores do campo, porém, a educação que é destinada às comunidades rurais é precária e nada tem a ver com a concepção de educação que é defendida pela educação do campo.

O Campo é um espaço de muitas histórias, lendas, manifestações religiosas, festas, no entanto pouco se percebe esses saberes representados e valorizados pela escola que acaba por funcionar de maneira isolada da comunidade.

Outro fator preocupante é que embora a escola se faça presente a bastante tempo nesses locais ela pouco tem contribuído para que seja superado o estado de pobreza e exploração que os moradores dessas comunidades se encontram. Quando me reporto ao estado de pobreza no qual a população ribeirinha se encontra e faço essa ligação com a presença da escola nesse espaço é porque não é possível deixar de refletir sobre a educação oferecida a esses sujeitos, já que esta não consegue contribuir com a formação de sujeitos emancipados, conhecedores de seus direitos e principalmente críticos, logo não podem transformar a realidade, acredito que a educação por si só não pode mudar determinada realidade, mas pode instrumentalizar os sujeitos para que esses possam se organizar em busca da efetivação de seus direitos.

Para que possamos anunciar mudanças na educação do meio rural é necessário se pensar em uma educação que promova a reflexão, a sensibilização e principalmente a organização dos sujeitos.

A falta de formação adequada contribui para que os profissionais que atuam nessas comunidades desconheçam a concepção de educação do campo, desse modo as perspectivas da escola contribuir com as mudanças nessas localidades vão se tornado mais distantes e a escola acaba por se tornar um espaço onde os sujeitos que a frequentam não conseguem compreender sua importância o que leva ao elevado índice de retenção e desistência, no entanto é comum ouvirmos sobre a importância dessa instituição dentro da Secretaria de Educação e pelos próprios professores que muitas vezes não querem ou preferem velar os olhos para não enxergar a presença de uma escola que reproduz conteúdos urbanos que em nada tem a ver com a realidade das comunidades rurais ribeirinhas.

O estudo revela que os saberes dessas comunidades vão se perdendo com o passar do tempo e que poucos são os trabalhos que os registram e poucas as ações que valorizam esses

elementos como parte da identidade desses povos. Pode-se verificar também que a dicotomia campo/cidade muito forte nas comunidades e que o olhar lançado sobre esses sujeitos é preconceituoso. Porém é pertinente que este trabalho não deixe de comentar que embora os resultados deste trabalho seja o reflexo da maioria das escolas do Município, é relevante observarmos que temos profissionais comprometidos e que conseguem desenvolver um trabalho onde os elementos culturais estão imersos nos fazeres pedagógicos.

Nesse sentido, é importante destacarmos ainda que não existe apenas pontos negativos nas instituições presente no meio rural e que é necessário lançarmos um olhar para os pontos positivos para que educadores, gestores e comunidade possam acreditar que é possível ir além, fazer diferente e principalmente é preciso esperançar.

## Referências

- ARANTES, Antonio Augusto. **O que é cultura popular.** São Paulo: Brasiliense, 2007.
- ARROYO, Miguel G. **Pedagogias em movimento:** o que temos a aprender com os movimentos sociais? Disponível em: [www.curriculossemfronteiras.org](http://www.curriculossemfronteiras.org). Acesso em: 13 de Dezembro de 2009.
- BHABHA, Homi. **O local da cultura.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação popular.** São Paulo. Brasiliense. 2006
- \_\_\_\_\_.**:Tempos e espaços nos mundos rurais do Brasil.** Disponível em: [www.curriculossemfronteiras.org](http://www.curriculossemfronteiras.org). Acesso. Acesso em 13 de Dezembro de 2009.
- CANEN, Ana; CANEN, Alberto G. **Rompendo fronteiras curriculares:** o multiculturalismo na educação e outros campos do saber. Disponível em: [www.curriculossemfronteiras.org](http://www.curriculossemfronteiras.org). Acesso em: 13 de Dezembro de 2009.
- CANCLINI, Néstor García. **Culturas Híbridas:** estratégias para entrar e sair da modernidade. Trad. Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. São Paulo: EDUSP: 1997.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17<sup>a</sup>. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- GIDDENS, Anthony. **Modernização reflexiva:** política, tradição e estética na ordem social moderna. Trad. Magda Lopes. São Paulo: UNESP, 1997.
- HAGE, Salomão Mufarrej. **Educação do Campo na Amazônia:** retratos das escola multisseriadas no Pará. Salomão Mufarrej Haj (org.). Belém, gráfica e editora Gutemberg LTDA, 2005.
- HALL, Stuart. Notas sobre a desconstrução do popular. In: **Da diáspora:** identidades e mediações culturais. Org. Liv sovik. Belo Horizonte: UFMG, 2003.
- \_\_\_\_\_.**: A identidade cultural na pós- modernidade.** Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. 10<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete (orgs). **Educação do Campo:** identidade e política pública:Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, Brasília, DF. Coleção por uma Educação do Campo nº 4. 2002.

LARAIA, Roque de Barros: **Cultura:** um conceito antropológico. 23 ed. Rio de Janeiro

MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de (orgs). **Contribuição para a construção de um projeto de Educação do Campo:** Articulação Por uma Educação do Campo. Brasilia , DF. Coleção por uma educação do campo nº 5, 2004.

MOREIRA, Antonio Flávio e CANDAU Vera Maria (orgs.). **Multiculturalismo:** diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis, RJ: vozes, 2008.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de; SGARB, Paulo (orgs). **Redes culturais, diversidade e educação.** Rio de janeiro DP&A.2002.

SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura.** 14<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Brasiliense, 1994.