

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

VANDECY SILVA DUTRA

EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM ESTUDO SOBRE CULTURA POPULAR E
CURRÍCULO NAS ESCOLAS DA ILHA DE
SÃO MIGUEL EM PARANAGUÁ-PR

CURITIBA
2025

VANDECY SILVA DUTRA

EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM ESTUDO SOBRE CULTURA POPULAR E
CURRÍCULO NAS ESCOLAS DA ILHA DE SÃO MIGUEL EM PARANAGUÁ-PR

Tese apresentada ao curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Maurício Cesar Vitória Fagundes

CURITIBA

2025

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS

Dutra, Vandecy Silva.

Educação do campo : um estudo sobre cultura popular e currículo nas escolas do povoado de São Miguel em Paranaguá / Vandecy Silva Dutra – Curitiba, 2025.

1 recurso on-line : PDF.

Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Maurício Cesar Vitória Fagundes

1. Educação – Estudo e ensino. 2. Educação rural – Paraná. 3. Educação rural – Currículos. 4. Escolas rurais – Currículo. 5. Cultura popular – Litoral Paranaense (PR). I. Universidade Federal do Paraná. II. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da tese de Doutorado de **VANDECY SILVA DUTRA**, intitulada: **EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM ESTUDO SOBRE CULTURA POPULAR E CURRÍCULO NAS ESCOLAS DA ILHA DE SÃO MIGUEL EM PARANAGUÁ-PR**, sob orientação do Prof. Dr. MAURÍCIO CESAR VITÓRIA FAGUNDES, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de doutora está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 28 de Março de 2025.

Assinatura Eletrônica

22/04/2025 20:52:17.0

MAURÍCIO CESAR VITÓRIA FAGUNDES

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

22/04/2025 17:50:21.0

NILSON MARCOS DIAS GARCIA

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO
PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

23/04/2025 20:44:10.0

LOURIVAL DE MORAES FIDELIS

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

04/05/2025 09:55:51.0

MARY SYLVIA MIGUEL FALCÃO

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

22/04/2025 15:17:44.0

ADALBERTO PENHA DE PAULA

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Dedico este trabalho a todos aqueles que acreditam no poder transformador da educação e que, como eu, buscam um mundo mais justo e equitativo. Aos meus familiares, amigos, e ao professor Maurício, que estiveram ao meu lado em cada passo desta caminhada.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela força, sabedoria e luz que me guiaram em cada etapa desta jornada.

À minha família, pelo carinho e paciência ao longo dos desafios que enfrentei durante este percurso. Sua presença foi um alicerce inabalável.

Às minhas amigas Micaela e Thais, que, com palavras de incentivo e gestos de amizade, não me deixaram desistir nos momentos mais difíceis. Seu apoio foi fundamental para que eu continuasse.

Ao professor Maurício, incansável em sua dedicação e cuidado, sempre me guiando com leveza e sabedoria. Sua orientação tornou este caminho mais suave e enriquecedor.

In Memoriam de Carlos Rodrigues Brandão, cujas obras me inspiram e me proporcionaram profundas reflexões. Sua contribuição para a educação popular será eternamente uma referência para minha vida e minha pesquisa.

Agradeço imensamente aos membros da banca, Prof. Dr. Lourival de Moraes Fidelis, Prof. Dr. Adalberto Penha de Paula, Prof. Dr. Nilson Marcos Dias Garcia e Prof^a. Dra. Mary Sylvia Falcão, pela generosidade em dedicar seu tempo e conhecimento à análise deste trabalho. Suas valiosas contribuições, questionamentos e sugestões foram fundamentais para o aprimoramento desta pesquisa, enriquecendo minha trajetória acadêmica e profissional. É uma honra contar com a experiência e o olhar crítico de cada um de vocês neste momento tão significativo.

"Educar-se na travessia das culturas é mais que aprender a conviver com as diferenças, é se educar em outro mundo possível." (Brandão, 1982)

RESUMO

Esta pesquisa buscou compreender as complexidades da interação entre a educação do e no campo e a cultura popular caiçara no povoado de São Miguel. O objetivo geral foi analisar como a cultura popular local influencia a elaboração e o desenvolvimento do currículo e do Projeto Político-Pedagógico (PPP) nas escolas do povoado de São Miguel, em Paranaguá-PR. Para isso, a pesquisa se desdobrou em três objetivos específicos: investigar as manifestações dos saberes culturais da comunidade, analisar como essa cultura se expressa na relação com a educação escolar e a vida no campo e examinar de que forma os professores articulam o PPP e o currículo escolar prescrito com a cultura popular expressa pela comunidade. A metodologia adotada foi qualitativa, exploratória e descritiva, desenvolvida por meio de uma investigação participante realizada no povoado de São Miguel, envolvendo professores das redes municipal e estadual e membros da comunidade. A pesquisa foi conduzida com base em fundamentos teóricos de autores como Freire (2017), Brandão (2012), Caldart (2012), Moreira (2009), entre outros. A tese aborda a relação entre a cultura popular caiçara e a educação no povoado, explorando como essa cultura se reflete no currículo escolar e no PPP. O povoado é composto majoritariamente por pescadores e artesãos que enfrentam desafios relacionados à escassez de recursos pesqueiros. Entre as manifestações culturais locais, destacam-se a Festa do Divino, a Casa da Farinha, a pesca do siri, a pesca artesanal, o uso do fogão a lenha, o artesanato de cipó e o plantio de mandioca. A comunidade percebe a escola como um pilar fundamental para o desenvolvimento local, e um dos temas abordados é o impacto causado pela retirada da pedra da Palangana, que afetou a pesca e a economia da região. Os professores da Escola Estadual enfrentam desafios, especialmente devido à organização multisseriada das turmas. A gestão da escola é participativa e há elementos de autogestão, porém, o currículo e o PPP não estão adequados à realidade da educação do e no campo. Apesar disso, os docentes se esforçam para adaptar as atividades ao contexto local. Na Escola Municipal, a autogestão predomina, e, com apenas três professoras e turmas multisseriadas, há um esforço contínuo para fortalecer a identidade do povoado e integrar a cultura local ao ensino. Nas considerações finais, a análise revela que, embora a cultura popular local seja reconhecida como um elemento central na educação do e no campo, sua incorporação ao currículo e ao PPP ainda ocorre mais no nível discursivo do que na prática política e pedagógica. Os desafios estruturais e a falta de formação adequada para os professores são obstáculos significativos para a efetivação desse processo.

Palavras-chave: Educação do/no Campo; Cultura Popular; Currículo; Projeto Político Pedagógico.

ABSTRACT

This research aims to understand the complexities of the interaction between rural education and the Caiçara popular culture in the village of São Miguel. The general objective is to analyze how the local popular culture influences the development and implementation of the curriculum and the Political-Pedagogical Project (PPP) in the schools of São Miguel, in Paranaguá-PR. To achieve this, the research is structured around three specific objectives: investigating the manifestations of the community's cultural knowledge, analyzing how this culture is expressed in the relationship between school education and rural life, and examining how teachers articulate the PPP and the prescribed school curriculum with the popular culture expressed by the community. The methodology adopted is qualitative, exploratory, and descriptive, developed through participatory research conducted in the village of São Miguel, involving teachers from both the municipal and state school networks, as well as community members. The research will be based on theoretical foundations from authors such as Freire (2017), Brandão (2012), Caldart (2012), Moreira (2009), among others. The thesis addresses the relationship between Caiçara popular culture and education in the village, exploring how this culture is reflected in the school curriculum and the PPP. The village is predominantly composed of fishermen and artisans who face challenges related to the scarcity of fishing resources. Among the local cultural manifestations, the Festa do Divino, the Casa da Farinha, crab fishing, artisanal fishing, the use of wood stoves, wicker handicrafts, and cassava cultivation stand out. The community perceives the school as a fundamental pillar for local development, and one of the topics discussed is the impact caused by the removal of the Palangana stone, which affected fishing and the local economy. Teachers in the state school face challenges, especially due to the multigrade classroom structure. The management is participatory, and there are elements of self-management; however, the curriculum and the PPP are not adequately adapted to the reality of rural education. Despite these challenges, teachers strive to adapt activities to the local context. In the municipal school, self-management predominates, and with only three teachers and multigrade classrooms, there is an ongoing effort to strengthen the island's identity and integrate local culture into education. In the final considerations, the analysis reveals that although the local popular culture is recognized as a central element in rural education, its incorporation into the curriculum and the PPP remains more at the discursive level than in political and pedagogical practice. Structural challenges and the lack of adequate teacher training are significant obstacles to the effective implementation of this process.

Keywords: Education in/from the Countryside; Popular Culture; Curriculum; Political Pedagogical Project.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – SETE MUNICIPIOS DO LITORAL DO PARANÁ.....	23
FIGURA 2 – MAPA DE PARANAGUÁ – PR	24
FIGURA 3 – LOCALIZAÇÃO DO POVOADO DE SÃO MIGUEL	26
FIGURA 4 – MAPA MENTAL SOBRE ECOLOGIA DE SABERES NO FANDANGO CAIÇARA	72
FIGURA 5 – UTILIZAÇÃO DO FOGÃO A LENHA	104
FIGURA 6 – TRAPICHE DO POVOADO DE SÃO MIGUEL	105
FIGURA 7 – CAMINHADA REALIZADA DURANTE A FOLIA DO DIVINO NO POVOADO	106
FIGURA 8 – CASA DE FARINHA	107
FIGURA 9 – ESCOLA ESTADUAL DO POVOADO DE SÃO MIGUEL	120
FIGURA 10 – ESCOLA MUNICIPAL DO POVOADO DE SÃO MIGUEL	127

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – PRODUÇÕES LOCALIZADAS NAS BUSCAS E SUAS PRINCIPAIS INFORMAÇÕES	32
QUADRO 2 – PRINCIPAIS INFORMAÇÕES DAS PRODUÇÕES ANALISADAS	36

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – APRESENTAÇÃO DAS CATEGORIAS DAS ENTREVISTAS REALIZADAS COM OS MORADORES DO POVOADO DE SÃO MIGUEL, 2024.	119
TABELA 2 – APRESENTAÇÃO DAS CATEGORIAS DAS ENTREVISTAS REALIZADAS COM OS PROFESSORES ESCOLA ESTADUAL, PARANAGUÁ, 2024.....	126
TABELA 3 – CATEGORIA ENTREVISTA COM PROFESSORES MUNICÍPIO, PARANAGUÁ, 2024.....	134

SUMÁRIO

A VIVÊNCIA SUBJACENTE À PESQUISA.....	14
INTRODUÇÃO	18
1 O POVOADO DE SÃO MIGUEL E A CULTURA POPULAR CAIÇARA	23
2 REVISÃO DE LITERATURA: ACHADOS BIBLIOGRÁFICOS	30
3 EDUCAÇÃO DO E NO CAMPO	47
4 CULTURA	57
4.1 A CULTURA À LUZ DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS.....	62
4.2 CULTURA POPULAR	65
4.2.1 A cultura popular caiçara.....	70
5 CURRÍCULO ESCOLAR	74
5.1 OS CURRÍCULOS DAS ESCOLAS DO POVOADO DE SÃO MIGUEL.....	79
6 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO.....	84
6.1 O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS DO POVOADO DE SÃO MIGUEL	88
7 METODOLOGIA	93
7.1 POPULAÇÃO PARTICIPANTE DA PESQUISA.....	99
7.2 ANÁLISE DOS DADOS.....	100
7.2.1 Etapas da pesquisa	100
8 ACHADOS	102
8.1 CONHECENDO A POPULAÇÃO DO POVOADO	102
8.2 A PERCEPÇÃO COMUNITÁRIA: O OLHAR DOS MORADORES DO POVOADO DE SÃO MIGUEL SOBRE A RELAÇÃO ESCOLA-COMUNIDADE	108
8.2.1 O ponto de vista dos moradores do povoado de São Miguel	109
8.2.2 O olhar dos professores da Escola Estadual do povoado de São Miguel	120
8.2.3 O olhar dos professores da Escola Municipal do povoado de São Miguel	126
9 CONSIDERAÇÕES FINAIS	136
REFERÊNCIAS.....	139
APÊNDICE 1 – ROTEIRO DE PERGUNTAS	146

A VIVÊNCIA SUBJACENTE À PESQUISA

A partir de minha formação em Magistério, minha trajetória profissional, ao longo destes 40 anos, não se afastou do universo da educação. No entanto, além dos aspectos acadêmicos, minha atenção foi particularmente cativada por uma comunidade específica ao longo dos anos: o povoado de São Miguel, em Paranaguá, onde tive o privilégio de desempenhar papéis importantes no campo da educação.

Desde as minhas primeiras passagens por esse povoado, há muitos anos, sua característica cultural caçara singular chamou minha atenção de maneira profunda. Desde o peculiar dialeto até às gírias locais, assim como o modo de vida tradicional, o povoado de São Miguel destacou-se como um bastião da cultura popular caçara. Esta experiência moldou meu interesse em explorar mais profundamente não apenas a comunidade em si, mas também suas tradições, saberes e fazeres.

Ao longo dos anos 2003 e 2004, tive a oportunidade de desempenhar a função de Chefe de Divisão das Escolas Rurais na Secretaria Municipal de Educação de Paranaguá, posteriormente redesignada como Diretoria de Educação do Campo. Durante esse período, meu comprometimento estendeu-se à comunidade de São Miguel, outrora denominada Saco do Tambarutaca. Essa foi uma fase marcante de minha carreira, pois pude testemunhar e participar ativamente da concepção do primeiro Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, cuja oferta educacional se limitava, na época, ao Ensino Fundamental nível 1.

A expansão da oferta educacional durante esses anos foi um processo árduo, mas incrivelmente gratificante. Do Ensino Fundamental nível 1, foram ampliadas as oportunidades educacionais, com a inclusão do Ensino Médio. Essa transformação não apenas fortaleceu os laços entre a comunidade e a escola, mas também teve um impacto significativo em meu próprio desenvolvimento profissional.

Minha trajetória tem sido marcada pela militância em prol de uma educação pública, democrática, laica e de qualidade no município de Paranaguá. Essa dedicação ao cenário educacional local chamou a atenção das lideranças, culminando no convite do então Prefeito para assumir a função de Secretária de Educação no município de Paranaguá. Este convite representou para mim o reconhecimento do meu comprometimento com a causa educacional e também uma oportunidade de contribuir de forma mais abrangente para a melhoria contínua do

sistema educacional, implementando práticas inovadoras e promovendo um ambiente educacional mais inclusivo e equitativo para todos.

Assumi a função de Secretária de Educação no município de Paranaguá no período de 2017 a 2020. Esse período proporcionou-me uma visão mais holística sobre as diversas ilhas que compõem a região. Contudo, o povoado de São Miguel destacou-se devido às suas características singulares como território ilhéu, preservando a cultura caiçara.

Durante o período em que ocupei a posição de Secretária de Educação no município de Paranaguá, conduzi uma pesquisa de mestrado que se concentrou na análise do PPP e nas práticas ambientais nas escolas. Essa pesquisa teve como cenário a Rede Municipal de Educação de Paranaguá, com o intuito de compreender a construção de um PPP democrático, especialmente voltado para a Educação Ambiental. Os objetivos específicos abrangeram o diagnóstico das práticas de Educação Ambiental nas instituições de ensino da Rede, e a construção, em conjunto com os participantes da pesquisa, de fundamentos para um PPP que servisse como suporte à formação contínua de professores. Este PPP tinha como meta impulsionar a transformação social e local, promovendo uma prática docente crítica em relação ao ambiente. Os sujeitos da pesquisa, colaborando com os pedagogos nas escolas municipais, buscaram, por meio da formação contínua, diagnosticar desafios reais e propor discussões sobre a problemática ambiental, fundamentando o PPP como um guia para um espaço educacional ecológico no município de Paranaguá.

Os achados da minha pesquisa de mestrado ressaltaram a necessidade premente de reconstruir o PPP nas instituições da Rede Municipal com foco na questão ambiental. Essa constatação foi além da mera temporalidade do estudo, pois reconhece que não há um ponto final em um processo de construção contínuo, no qual o agir, repensar e reinventar se torna inerente ao sujeito pesquisador, profissional e cidadão, perpetuamente envolvido em um processo de transformação. Essa compreensão impulsionou meu interesse em estender a análise para o PPP do povoado de São Miguel, considerando que a cultura popular caiçara do povoado poderia estar intrinsecamente relacionada às questões ambientais. A ideia é explorar como as características culturais da comunidade ribeirinha podem influenciar e serem incorporadas em um PPP que aborde de forma eficaz as questões ambientais pertinentes ao contexto específico do povoado.

Desde então, nutro o desejo de aprofundar meu conhecimento sobre esse local específico, explorando a cultura da comunidade e também os saberes e fazeres. Este interesse se estende à compreensão do papel fundamental da escola nesse contexto, investigando de que maneira ela lida com a diversidade de conhecimentos presentes no povoado de São Miguel.

A experiência adquirida durante esses períodos de atuação intensiva na Educação do Campo propiciara não apenas conhecimentos práticos, mas também uma compreensão profunda das nuances e desafios enfrentados por comunidades como o povoado de São Miguel. Essa vivência pessoal e profissional alimenta minha motivação para investigar a interação entre educação do e no campo, cultura, currículo e PPP, uma jornada que agora se desdobra em minha pesquisa acadêmica.

Como professora e, mais recentemente, como Secretária de Educação em Paranaguá, compreendi que a conexão entre a educação, cultura caiçara e o currículo escolar é de extrema relevância.

Nesta caminhada, aprendi a reconhecer que o PPP não é apenas um documento burocrático, mas um reflexo da identidade cultural da comunidade que serve.

Vale ressaltar que minha ligação com Paranaguá não é apenas profissional, mas também pessoal. Nasci nesta cidade, onde está situado o povoado de São Miguel, e meus pais, por sua vez, migraram de uma comunidade tradicional caiçara em Iguape (SP) para Paranaguá, outra região caiçara. Essa mudança representa uma resistência caiçara, uma escolha de preservar os valores, a cultura e a conexão com a natureza, transmitindo esse amor pelas tradições e pelo modo de vida aos seus filhos, incluindo a mim.

Essa experiência de vida enraizada na resistência caiçara, que mantém viva a ligação com a natureza, as crenças e o modo de vida tradicional, gerou em mim uma inquietação profunda e uma motivação intrínseca para compreender e preservar as comunidades que compartilham dessa mesma identidade. O povoado de São Miguel, com seu difícil acesso que, gera para quem olha de longe a representação de uma cultura preservada, tornou-se um objeto de estudo fascinante e pessoal, me impulsionando a realizar esta pesquisa que busca não apenas compreender, mas também valorizar e preservar a riqueza cultural dessa comunidade.

Em minha trajetória no município de Paranaguá ocupei o cargo legislativo na cidade. Durante meu período como vereadora, fui chamada diversas vezes para tratar de questões específicas no povoado de São Miguel. Os moradores compartilharam suas preocupações e solicitações, destacando a necessidade de melhorias na iluminação do trapiche e na reforma do mesmo.

Licenciando da vereança, assumi a Secretaria Municipal da Mulher. Nessa nova função, desenvolvemos um projeto no povoado de São Miguel, voltado para as mulheres marisqueiras. Essa prática cultural do povoado reúne mulheres para realizar a coleta de mariscos nas áreas ao redor de suas casas. O projeto com as marisqueiras tem como principal objetivo proporcionar dignidade ao trabalho dessas mulheres. Vale ressaltar que essa iniciativa foi realizada em parceria entre a Prefeitura de Paranaguá, por meio da Secretaria Municipal da Mulher, a Secretaria da Mulher do Governo Estadual e contou com o apoio do Ministério da Pesca. Estamos empenhados em promover o empoderamento e o desenvolvimento sustentável dessas mulheres, reconhecendo a importância de preservar e valorizar as práticas culturais do povoado de São Miguel.

Apesar da minha atuação no povoado de São Miguel por meio de projetos e iniciativas como professora, vereadora e na gestão da Secretaria Municipal da Mulher, reconheci que havia a necessidade de aprofundar meu entendimento sobre as características culturais dessa localidade. Mais especificamente, meu interesse voltou-se para o diálogo intrínseco entre essas particularidades e o contexto educacional do povoado, notando que a educação desempenha um papel fundamental na preservação e valorização da cultura popular local.

INTRODUÇÃO

Conceitualmente, o Projeto Político Pedagógico (PPP), conforme o artigo 26 da LDBEN 9394/96, deve considerar as especificidades de sua comunidade, incorporando elementos da cultura local, tradições, saberes e práticas para organizar o currículo e as práticas escolares. Partindo dessas metas, esta pesquisa, realizada nas duas escolas do campo do povoado de São Miguel, Paranaguá-PR, tem como objetivo compreender como a influência da cultura popular local na elaboração e operacionalização do PPP e do currículo na educação do e no campo.

A temática escolhida para a operacionalização desta pesquisa visa compreender as complexidades da interação entre a educação do e no campo e a cultura popular caíçara presente no povoado de São Miguel. Esse território é habitado por uma comunidade de pescadores e artesãos, cujas tradições e identidade cultural se destacam, criando um ambiente propício para a reflexão sobre o papel da educação na preservação e promoção dessa herança.

O cerne da temática reside na investigação sobre como a educação pode estar entrelaçada com a cultura local, em especial, analisando a presença e a influência da cultura popular caíçara no currículo e no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Estas escolas, ambas são públicas, uma de nível fundamental e outra, de nível médio.

Ao abordar essa temática, a pesquisa não pressupõe conclusões antecipadas, mas propõe-se a lançar luz sobre essas questões fundamentais. Nessa imersão, o estudo dos Projetos Políticos-Pedagógicos – PPP - das escolas do povoado de São Miguel, ganham destaque nesse cenário, pois representam uma ferramenta essencial para compreender as práticas educacionais às especificidades culturais das escolas desse povoado. Este documento orientador não apenas pode refletir a identidade local, mas também oferecer uma oportunidade para construir uma abordagem pedagógica que respeite e promova a riqueza cultural da comunidade. Sua análise mais aprofundada do PPP pode revelar estratégias eficazes para integrar a cultura popular local no ambiente educacional, contribuindo para uma educação mais contextualizada, inclusiva e alinhada aos anseios e valores da comunidade. Essa investigação visa, portanto, fortalecer a base para políticas educacionais mais eficazes e adaptadas à realidade única do povoado de São Miguel.

A máxima de Freire (2000), "estudar para servir ao povo não é só um direito,

mas também um dever revolucionário", ecoa como um desafio em minha jornada de pesquisa no povoado de São Miguel. Esta poderosa afirmação estimula ainda mais meu compromisso em contribuir por meio da reflexão desses temas, com a comunidade. Sob essa premissa, a pesquisa, em parceria com a comunidade, se propõe ser um instrumento de reflexão coletiva que na busca da construção de novos conhecimentos e reconhecimentos presentes na cultura popular.

A essência desta investigação reside no seguinte problema: **"Como as escolas do povoado de São Miguel incorporam a cultura local no seu PPP e currículo?"**. Este questionamento direciona a análise das interações entre a comunidade local e o ambiente educacional, explorando como elementos culturais caiçaras enriquecem práticas pedagógicas e contribuem para uma educação mais contextualizada, crítica e emancipadora.

Considerando o problema de investigação, o objetivo geral desta pesquisa foi analisar como a cultura popular local influencia na elaboração e desenvolvimento do currículo e do PPP na educação do e no campo nas escolas do povoado de São Miguel, Paranaguá-PR. Este objetivo geral se desdobra em três objetivos específicos: perscrutar as manifestações dos saberes culturais da comunidade de São Miguel; analisar como a comunidade de São Miguel exterioriza sua cultura na relação com a educação escolar e a vida no campo; e, analisar como os professores articulam o PPP e o currículo escolar prescrito da educação do e no campo com a cultura popular, expressa pela comunidade de São Miguel.

A pesquisa é inspirada nas concepções de Paulo Freire, que destacam o compromisso amoroso e dialógico na construção de uma educação transformadora, pautada na valorização das especificidades culturais e na superação de opressões. Freire ressalta que a educação deve ser construída **"com o povo"**, valorizando os saberes locais como parte essencial da formação crítica e emancipatória dos indivíduos.

Autores como Brandão (2012) e Caldart (2012) reforçam a ideia de que a educação popular e do campo devem promover uma conexão entre as práticas escolares e a realidade sociocultural da comunidade. Nesse sentido, o PPP e o currículo tornam-se instrumentos fundamentais para integrar os saberes populares e fortalecer a identidade cultural caiçara.

O povoado de São Miguel, localizado em Paranaguá-PR é reconhecido por sua biodiversidade e práticas culturais caiçaras preservadas, como a Folia do Divino, a casa de farinha e as canoas. Com uma população de 325 pessoas distribuídas em 95 famílias, a comunidade mantém uma forte ligação com suas tradições.

Esse território singular, acessível apenas por via marítima, apresenta desafios e oportunidades exclusivos para o desenvolvimento de práticas educacionais que respeitem e valorizem sua riqueza cultural. A pesquisa busca explorar como a escola pode atuar como espaço de preservação e dinamização dessas práticas, conectando o currículo formal às vivências comunitárias. Essa jornada acadêmica é também um compromisso pessoal com a preservação e promoção da identidade caiçara, essencial para as futuras gerações.

Entendo que esta pesquisa se justifica por sua relevância social, cultural e política, bem como pela necessidade de compreender a intrincada relação entre a educação escolar do e no campo e a cultura popular caiçara do povoado de São Miguel, situada em Paranaguá-PR.

Pensar como uma educação pode atravessar os dilemas da vida social, cultural, política e econômica na contemporaneidade, trata-se de um exercício importante em todos os âmbitos da vida. A educação como processo institucional, no âmbito do currículo escolar, da cultura, dos processos educacionais e pedagógicos, também pode ser compreendida à luz das diferentes territorialidades, sujeitos e formas de se relacionar com as diferentes culturas e os processos relacionados a escola e a educação como currículo.

Crescendo em Paranaguá, sempre ouvi sobre a migração de meus avós e meus pais de uma comunidade caiçara de Iguape (SP) para Paranaguá. Essa experiência singular não apenas despertou em mim uma conexão profunda com as tradições, saberes e o modo de vida das comunidades caiçaras, mas também incitou uma inquietação pelo estudo e preservação desses elementos culturais. A oportunidade de participar ativamente na concepção do primeiro Projeto Político Pedagógico (PPP) no povoado, quando a oferta educacional era limitada ao Ensino Fundamental nível 1, foi um marco significativo. A subsequente expansão para o Ensino Médio e minha função como Secretária de Educação aprimoraram minha visão holística sobre os povoados da região, destacando a singularidade cultural do povoado de São Miguel.

Ao revisitar o tema, os autores como Paulo Freire, Brandão, Caldart, Arroyo, Moreira, têm sido guias fundamentais na construção do alicerce teórico desta pesquisa. No entanto, com base no levantamento bibliográfico, percebi lacunas tanto teóricas quanto práticas nos estudos existentes, especialmente no que diz respeito à aplicação efetiva do currículo escolar relacionado à cultura local, principalmente em locais ribeirinhos. Essa constatação também justifica a importância desta pesquisa, que pode, além de identificar deficiências, também problematizar possibilidades para práticas educacionais mais contextualizadas e culturalmente sensíveis do povoado de São Miguel e em comunidades similares.

A importância social desta pesquisa se manifesta na possibilidade de compreender como a educação escolar do e no campo e a cultura popular do povoado de São Miguel se entrelaçam e se expressam nas práticas educacionais. Tais achados podem sinalizar caminhos e explicitar o papel social e político da escola nesse contexto específico, questionando quais novos saberes são produzidos e qual o significado social e político desses novos saberes para a escola e para a comunidade. Esta pesquisa, ao problematizar a importância da cultura popular local pode contribuir para a preservação e promoção das riquezas culturais das comunidades caiçaras. Em última análise, essa pesquisa busca promover um diálogo mais efetivo entre a educação escolar e a cultura popular caiçara, expressa nos saberes tradicionais dessas localidades, contribuindo assim para o fortalecimento identitário, o empoderamento das comunidades.

A seguir serão apresentados os capítulos dessa pesquisa. O capítulo intitulado O povoado de São Miguel e a cultura popular caiçara descreve a comunidade de São Miguel, suas características e a cultura popular que permeia o local. No capítulo seguinte Revisão de literatura: achados bibliográficos são apresentados os achados na bibliografia disponível sobre a educação do e no campo. O capítulo Educação do e no Campo será apresentado um pouco da Educação do e no Campo, suas características desde o seu surgimento até os tempos atuais. O capítulo intitulado Cultura, apresenta a cultura à luz das políticas educacionais, a cultura popular e a cultura popular caiçara. No capítulo Currículo Escolar é apresentada a fundamentação teórica e os achados bibliográficos dos currículos escolares gerais e das escolas do povoado, os conceitos de currículo escolar e as características dos currículos escolares. O capítulo Projeto Político Pedagógico traz as suas características no geral e apresenta o PPP das escolas do

povoado. O capítulo Metodologia apresenta a caracterização da população participante da pesquisa e a análise de dados. O capítulo seguinte Achados traz os resultados da pesquisa e as percepções da população do povoado, por fim são apresentadas as Considerações Finais.

1 O POVOADO DE SÃO MIGUEL E A CULTURA POPULAR CAIÇARA

O litoral do Paraná abrange uma área de 6.057 km², situada entre o Oceano Atlântico e a Serra do Mar, distribuída em sete municípios: Antonina, Guaratuba, Guaraqueçaba, Matinhos, Morretes, Paranaguá e Pontal do Paraná **Erro! Fonte de referência não encontrada.** Dentre eles, Guaraqueçaba destaca-se como o maior, com 2.019 km², enquanto Matinhos é o menor, com apenas 117 km² (Scortegana *et al.*, 2005).

FIGURA 1 – SETE MUNICÍPIOS DO LITORAL DO PARANÁ



FONTE: Sebrae/PR (2021).

As atividades econômicas predominantes na região incluem o turismo, a agropecuária, a pesca, o extrativismo vegetal e, especialmente em Paranaguá, as atividades portuárias – um dos maiores portos do país e o principal exportador de grãos da América do Sul. Em 2006, cerca de 82,48% do território litorâneo do Paraná estava coberto por Unidades de Conservação (UCs) e/ou áreas protegidas.

Entre os municípios, Guaraqueçaba se destaca com 98,76% de seu território preservado por UCs, seguido por Guaratuba com 98,47% e Antonina com 85,32%. Até outubro de 2007, a região contava com 31 Unidades de Conservação, sendo 4 federais e 27 estaduais, das quais 23 de proteção integral e 4 de uso sustentável. As principais modalidades incluem os parques estaduais (7) e as Reservas Particulares do Patrimônio Natural (RPPN) estaduais (Denardin *et al.*, 2008).

A complexidade e diversidade do litoral paranaense geram uma dualidade: por um lado, a riqueza natural e o valor da região para a proteção da biodiversidade, e, por outro, o subdesenvolvimento local, que ainda não corresponde ao seu vasto potencial econômico e social (Pierri *et al.*, 2006).

Paranaguá, um município litorâneo marcado por sua forte vocação portuária, é uma das mais antigas ocupações urbanas do período colonial brasileiro **Erro! Fonte de referência não encontrada..** Nos primeiros tempos de colonização, destaca-se a atuação da família Gonçalves Peneda, que já mantinha plantações ao redor da baía de “Pernagoá” e nas margens do Rio Tacoaré – atualmente conhecido como Itiberê – na segunda metade do século XVI. Domingos Peneda é amplamente reconhecido como o verdadeiro fundador da cidade (Abrahão; Felisbino, 2016).

FIGURA 2 – MAPA DE PARANAGUÁ – PR¹



FONTE: Google Mapa (2024).

¹ No Mapa a Ilha de São Miguel aparece com o nome de Saco do Tambarutaca, ao longo do texto os dois termos podem aparecer para denominar a ilha dependendo da fonte de citação.

O município de Paranaguá é descrito como uma cidade portuária que concentra a maior parte da população e das atividades econômicas do litoral paranaense, sendo sede do maior porto da região Sul do Brasil, com expressivas exportações de grãos. Essa dinâmica está intimamente ligada à economia estadual, pois, durante a década de 1960, a cidade se destacou nas exportações de café e madeira, refletindo o ciclo econômico da época; mais tarde, com a criação do corredor de exportação, o setor de granéis sólidos, especialmente a soja, ganhou força e se consolidou como um dos principais pilares econômicos (Estades, 2003).

O povoamento da região litorânea teve início por volta de 1550, com destaque para a ilha da Cotinga, em Paranaguá/PR, que se tornou um marco crucial no contexto das investigações e buscas por ouro (Paranaguá, 2021).

O município de Paranaguá é considerado um dos mais antigos do Litoral Paraense e possui uma área territorial de 826,431 km², é o município mais populoso do litoral paranaense, tendo uma população estimada de 156.174 habitantes segundo IBGE (2020).

Conhecida pelos povos originários como Grande Mar Redondo, na língua tupi-guarani, recebeu diferentes denominações ao longo do tempo - Pernaguá, Paranaguá, foi onde iniciou o povoamento do litoral do Paraná, inicialmente na ilha da Cotinga, por volta de 1550. Em 1660, Paranaguá tornou-se uma Capitania, e em 5 de fevereiro de 1842, obteve o status de cidade. Desde então, expandiu seu casario ao longo das margens do rio Itiberê, tecendo seu destino como berço da civilização paranaense. No meio do século, o município de Paranaguá era conhecido pela produção de diversos produtos agrícolas e artesanais, como aguardente, arroz, café, farinha de mandioca, feijão, milho, peixe seco, cal, taboados, vigas, peças de embé e canoas. (Westphalen, 1974)

Em 1935, Paranaguá instituiu o porto Dom Pedro II, transformando o perfil econômico da região e se destacando como o segundo maior porto em volume de exportações e o primeiro da América Latina em movimentação de grãos. (Paranaguá, 2024).

Paranaguá está localizada aos pés da Serra do Litoral, na planície litorânea do Paraná, e é cercada por diversas ilhas. A Baía de Paranaguá abriga aproximadamente trinta ilhas e entre elas destacam-se a Ilha dos Valadares, Ilha da Cotinga, Ilha do Mel, Ilha das Palmas, Ilha Rasa da Cotinga, Ilha das Cobras, Ilha das Peças, Ilha da Europinha, Ilha da Eufrasina, Ilha do Amparo, Ilha do Teixeira,

Ilha da Ponta do Ubá, Ilha de Piaçaguera e Ilha de São Miguel. A cidade também oferece um vasto conjunto de atrativos turísticos, incluindo museus, igrejas, monumentos históricos e outros pontos de interesse.

O *lôcus* desta pesquisa, o povoado de São Miguel está localizado no litoral do município de Paranaguá, a aproximadamente 12 km ao sul do centro da cidade e 19 km ao norte do centro de Guaraqueçaba **Erro! Fonte de referência não encontrada..** Acesso ao povoado é feito exclusivamente por meio de transporte marítimo, partindo dos trapiches de embarque do Rio Itiberê, em Paranaguá.

FIGURA 3 – LOCALIZAÇÃO DO POVOADO DE SÃO MIGUEL



FONTE: Portos do Paraná (2024).

A economia de São Miguel é predominantemente sustentada pela pesca, com foco especial na captura de siri. Atualmente, São Miguel abriga cerca de 400 residentes, distribuídos em 85 residências. A comunidade possui três igrejas, cinco estabelecimentos comerciais, duas escolas e um posto de saúde, que são fundamentais para atender às necessidades básicas e culturais dos moradores locais. (Paraná, 2021).

O povoado é reconhecido por ser uma das ilhas mais distantes em relação ao continente, exigindo aproximadamente 30 minutos de navegação em uma embarcação a motor partindo dos trapiches do Rio Itiberê, em Paranaguá. Ao chegar no povoado, os visitantes são recebidos no trapiche que facilita o desembarque e o acesso à terra firme.

Para alcançar a comunidade principal, situada no centro do povoado, é necessário percorrer cerca de 2 km a pé através de trilhas que cortam a exuberante vegetação local. Esse trajeto oferece uma oportunidade única para os visitantes apreciarem a paisagem natural intocada e se familiarizarem com o ambiente tranquilo e sereno do povoado segundo Portos do Paraná (Paraná, 2024).

No âmbito da educação, os jovens do povoado de São Miguel enfrentam barreiras significativas para acesso a oportunidades de formação formal. A realidade socioeconômica da comunidade, onde grande parte dos jovens participa das atividades de pesca e coleta junto aos familiares desde cedo, limita as possibilidades de dedicação integral aos estudos. Isso reflete-se em uma taxa de evasão escolar preocupante, visto que a educação não é plenamente valorizada como um caminho para mobilidade social dentro da realidade local. Embora existam iniciativas educacionais e programas de incentivo, a falta de recursos e a infraestrutura limitada dificultam a implementação de políticas educacionais eficientes (De Souza *et al.*, 2016). O povoado de São Miguel possui duas escolas uma municipal e uma estadual, que atendem crianças e adolescentes que moram no local.

Paranaguá é um município portuário fundamental para o comércio exterior brasileiro. No entanto, essa identidade portuária atrai grande parte dos planos econômicos e políticos, o que, de certa forma, limita o desenvolvimento de alternativas econômicas voltadas para um crescimento social e ambientalmente equilibrado. Observa-se que, enquanto o porto movimentava volumes crescentes de riqueza, a capacidade da cidade de reter essa riqueza e utilizá-la para promover um desenvolvimento com retornos sociais para a população local tem diminuído ao longo do tempo (Abrahão; Chemin; Gândara, 2012).

O povoado de São Miguel, localizada no município de Paranaguá, Paraná, encontra-se em uma área caracterizada pela rica biodiversidade do ecossistema costeiro e manguezal, que oferece subsídios naturais para as atividades econômicas da região. Essa localização estratégica facilita o desenvolvimento de atividades de extrativismo, especialmente voltadas para a pesca artesanal, que é uma das bases econômicas locais. O siri foi um dos principais recursos explorados pela comunidade, proporcionando emprego e renda para muitos moradores que dependem diretamente da captura e comercialização deste crustáceo, sendo um dos principais desafios enfrentados pela comunidade, tendo em vista, sua escassez. A pesca de siri envolve conhecimentos tradicionais e técnicas transmitidas por

gerações, representando não só um meio de subsistência, mas também um elemento identitário da comunidade (De Souza *et al.*, 2016).

Atualmente a concepção de desenvolvimento é baseada no crescimento econômico, impulsionado por grandes projetos de infraestrutura e expansão do comércio, como a expansão de canais para a entrada de grandes navios. A alteração de um canal para receber navios de grande porte pode gerar benefício para o comércio exterior, mas tende a gerar prejuízo às populações locais. A construção de grandes estruturas portuárias tem desviado recursos que poderiam ser investidos em educação, acarretando na descaracterização da paisagem local e a destruição de sítios arqueológicos e históricos. O grande investimento no desenvolvimento econômico em detrimento da educação compromete a qualidade da educação, inviabilizando os investimentos em estruturas de ensino de qualidade e na formação de profissionais qualificados, além da desvalorização da cultura local que afeta a autoestima dos estudantes. É preciso repensar o modelo de desenvolvimento adotado atualmente e buscar alternativas mais sustentáveis e justas (Fonseca, 2007; Freire, 1996; Diegues, 1994).

Além do extrativismo, outras atividades complementares vêm sendo desenvolvidas, ainda que de forma incipiente, como o turismo ecológico e a produção de artesanato. Essas atividades surgem como alternativas econômicas que visam diversificar as fontes de renda, diminuindo a pressão sobre os recursos naturais e oferecendo novas perspectivas de desenvolvimento local (De Souza *et al.*, 2016).

O acesso ao povoado de São Miguel é outro aspecto que impacta diretamente a qualidade de vida dos moradores. A dificuldade de mobilidade, causada principalmente pela precariedade das vias de acesso, impede que muitos habitantes possam usufruir de serviços básicos com regularidade, como saúde, educação e comércio, além de limitar as possibilidades de crescimento econômico pela dificuldade no escoamento de produtos. Esse isolamento torna a comunidade vulnerável, tanto do ponto de vista econômico quanto social, uma vez que as limitações estruturais dificultam a implementação de políticas públicas eficazes (De Souza *et al.*, 2016).

O povoado de São Miguel exemplifica a complexidade de uma comunidade que luta pela manutenção de suas atividades tradicionais enquanto enfrenta desafios estruturais. Os moradores seguem uma rotina pautada pela interação com

o ambiente natural e a preservação de práticas tradicionais, embora, ao mesmo tempo, busquem adaptar-se a novas realidades e buscar alternativas que garantam melhores condições de vida. A história e a cultura local são fortalecidas pela união comunitária e pelo compartilhamento de conhecimentos, que são fundamentais para a resiliência desse povoado diante dos desafios impostos por uma infraestrutura deficitária e a carência de políticas públicas voltadas à sustentabilidade e ao desenvolvimento (De Souza *et al.*, 2016).

Destaca-se uma lei de grande relevância histórica para o povoado de São Miguel: a Lei nº 229, datada de 11 de abril de 1870. Esta lei estabelece a criação de escolas de instrução primária destinadas ao sexo masculino no Saco da Tambarutaca, termo de Paranaguá. A existência dessa legislação ressalta não apenas a longa tradição de presença educacional na região, mas também as características específicas das escolas voltadas para a instrução primária, principalmente destinadas aos meninos. A compreensão desses documentos legais contribui para uma análise mais abrangente do histórico educacional do povoado de São Miguel, fornecendo percepções relevantes para a pesquisa sobre a relação entre Educação do Campo, cultura e currículo.

2 REVISÃO DE LITERATURA: ACHADOS BIBLIOGRÁFICOS

Os achados bibliográficos são o resultado da revisão da literatura existente sobre um tema, com o objetivo de identificar, organizar e sintetizar as principais descobertas, teorias, metodologias e lacunas de conhecimento na área de estudo. Eles servem como uma base teórica e metodológica para contextualizar a pesquisa, além de apontar direções para investigações futuras. Segundo Creswell (2014), a revisão bibliográfica "fornece um contexto teórico para o estudo, identifica debates em andamento na área, define conceitos-chave e destaca lacunas no conhecimento que a pesquisa busca preencher".

A revisão de literatura tem por objetivo apresentar o estado dos conhecimentos sobre uma questão a ser explorada, descobrir o que outros autores disponibilizaram sobre o tema e oferecer uma visão geral. Esta revisão de literatura procurou responder a seguinte questão: quais tendências, lacunas e contribuições têm apresentado as pesquisas recentes acerca da relação entre a educação do e no campo, currículo e a cultura popular caiçara? De modo a entender as reflexões aprofundadas sobre os desafios, as possibilidades e as dinâmicas educacionais em contextos de comunidades tradicionais. Essas pesquisas destacam a relevância de integrar elementos culturais e sociais específicos das comunidades caiçaras no planejamento de práticas pedagógicas que sejam mais contextualizadas e significativas.

A análise desses trabalhos permite identificar tendências, lacunas e contribuições importantes para o campo da educação no e do campo. Além disso, evidenciam como a diversidade de perspectivas enriquece o entendimento do papel central que a cultura desempenha na construção de práticas educativas, reforçando sua importância para a valorização e preservação da identidade das comunidades caiçaras.

A base de dados consultada para a pesquisa, seleção, inclusão e exclusão dos textos foi o Portal CAFE-CAPEs, portal de acesso remoto para os periódicos vinculados à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Esse portal contém o acervo digital de todas as universidades federais do Brasil. O filtro utilizado para a pesquisa dos materiais foi dentro do acervo da Universidade Federal do Paraná (UFPR), um ambiente que armazena diversas bibliotecas digitais que compõem o Repositório Digital Institucional da UFPR, que

reúne e disponibiliza conteúdos produzidos nacionalmente e outros assinados com editoras internacionais de instituições de ensino e pesquisa no Brasil.

No primeiro acesso na plataforma de periódicos da CAPES, foram utilizados os filtros de buscas, com data de publicação de cinco anos, entre 2018 e 2023, em qualquer campo com tipo de material, todos os itens, em qualquer idioma, em qualquer campo que contém os descritores: Educação do Campo, currículo e cultura popular. No primeiro recorte temporal de 05 anos foi encontrado somente 01 artigo publicado entre 2018 e 2023. Portanto, viu-se como necessário o aumento temporal da pesquisa realizada, optando por abranger a pesquisa no período de 2000 a 2023. A partir desse novo recorte, foram encontrados 25 artigos relacionados aos descritores. A seleção para inclusão dos artigos foi feita por meio dos títulos e dos resumos de cada artigo. Assim, três artigos foram selecionados para a leitura e análise por se enquadrarem nos objetivos da presente pesquisa e da aproximação com o objeto e temática do estudo.

No **Erro! Fonte de referência não encontrada.**, pode-se visualizar as principais informações dos materiais localizados para análise.

QUADRO 1 – PRODUÇÕES LOCALIZADAS NAS BUSCAS E SUAS PRINCIPAIS INFORMAÇÕES

Autoria	Título	Ano	Publicação	Objetivo
MIRANDA, A. S; PEREIRA, E. C; PEREIRA, V. A.	Formação docente na escola do campo: comunidade tradicional de pesca	2017	Artigo	A importância e contribuições dos espaços formativos no fazer pedagógico e na construção de ser professor na Educação do Campo, neste caso situada em uma Comunidade Tradicional de Pescadores.
DIAS, F. F. F; LEONE, A. A.	O ensino de física nas escolas do campo: reflexões sobre o currículo	2018	Artigo	Tem por objetivo caracterizar os elementos que balizam a organização pedagógica e curricular do ensino de Física nas escolas do campo de um município do RS.
SILVA, M. V; DAMASCENO, C. M.	Educação e movimentos sociais do campo: trajetórias percorridas, alternativas em construção	2005	Artigo	Investigar a relação entre currículo escolar no contexto da Educação do Campo e as contribuições dos movimentos sociais na elaboração de um currículo com base no trinômio educação-cultura-política em relação aos conteúdos convencionais;

FONTE: A autora (2023).

A partir da seleção dos artigos, serão apresentados os principais argumentos trazidos pelos autores nas pesquisas sobre Educação do Campo, currículo e cultura popular. Estes argumentos pavimentam para o desenvolvimento da pesquisa os pontos convergentes e divergentes entre os objetos e as concepções que envolvem a educação no campo, currículo e cultura popular.

Ao pensarem a formação docente em uma comunidade tradicional, Miranda, Pereira e Pereira (2017), traçam como objetivo discutir a importância e contribuições dos espaços formativos no fazer pedagógico e na construção do ser professor na Educação do Campo. Nesta abordagem (auto)biográfica a partir das narrativas de dez professores da Escola Rural da rede Básica de Ensino da cidade de Rio Grande, Estado do Rio Grande do Sul, Brasil. Os autores apontam que a formação docente é multifacetada e se constitui em um cenário de possibilidades, experiências, planejamento e organização. Desta forma, o espaço educativo e a formação docente são compreendidos como um espaço pedagógico e que deve vislumbrar os diferentes segmentos da educação. Portanto, pensar a educação no campo em uma comunidade tradicional de pesca é um exercício pedagógico e educacional de aproximação dos saberes locais aos conteúdos curriculares, para isto, faz parte da formação docente procurar aporte teórico, epistemológico e metodológico que criem a identificação dos educandos em relação ao conteúdo curricular.

Em consonância com as questões da formação docente, Educação do Campo e currículo, Dias e Leone (2018), caracterizaram os elementos que balizam a organização pedagógica e curricular de ensino de Física nas escolas do campo de um município do RS. Para isto, os autores utilizaram como metodologia de pesquisa as entrevistas semiestruturadas com professores de física e diretores de duas escolas do campo no município em questão. Para compreender o espaço da formação docente e currículo de física, os autores analisaram os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das duas escolas. A partir da metodologia qualitativa usada e dos elementos investigados os autores constataram que em ambas as escolas o Projeto Político Pedagógico (PPP) apontam aspectos sobre a educação no campo, no entanto, observaram também que a formação inicial dos professores e diretores das escolas é defasada. Neste sentido, o processo de formação desses docentes não é pensado para a educação no campo, não contemplando suas especificidades e as demandas pedagógicas do local em que estão inseridos.

Em contrapartida, Silva e Damasceno (2005), investigaram em um assentamento da reforma agrária no Triângulo Mineiro a colaboração do campo e currículo junto aos processos de construção curriculares alternativas – pensando as trajetórias dos trabalhadores rurais do assentamento. As autoras utilizaram da fundamentação teórica da literatura de Pierre Bourdieu, Paulo Freire e Carlos Rodrigues Brandão para se pensar as proposições curriculares da educação, cultura e as alternativas práticas junto aos movimentos sociais do campo. Como conclusão, apontaram que as práticas e as trajetórias dos trabalhadores em assentamentos da reforma agrária demonstram ser um potencial ao que tange as contribuições curriculares para a educação no campo, pensando especialmente as questões que afastam e aproximam a escola, cultura e política.

Em suma, a realidade das escolas do campo descritas pelos autores, observam que apesar de o Projeto Político Pedagógico das escolas mencionaram aspectos referentes à Educação do Campo e que sinalizem a sua necessidade, ainda não há uma organização curricular que contemple a cultura local de modo que assuma de forma efetiva os saberes da comunidade.

Cabe salientar uma observação de Silva e Damasceno (2005), onde apontam que a Educação do Campo não se aplica como um manual a ser seguido. Por outras palavras, argumentam e questionam que esse processo de construção do currículo, vem de cima para baixo, e poderá ocasionar alterações também nos

paradigmas curriculares contemporâneos, os quais primam por uma segregação entre a escola, a cultura e a política.

Este fato, segundo os autores, pode estar atribuído à falta de formação específica para a atuação em escolas do campo, tanto dos educadores, professores e gestão escolar, além de não estarem sendo consideradas nos cursos de formação inicial e formação continuada. É abordado ainda, que essas estratégias de atuação passaram a ser para além da aprendizagem dos conteúdos a serem trabalhados, mas como forma de construir ações para o desenvolvimento da autonomia.

Nessa perspectiva, a formação de educadores não se restringe apenas à transmissão de conteúdos, mas busca capacitar esses profissionais para instigar nos alunos a capacidade de pensar criticamente, agir com autonomia e criatividade, e enfrentar os desafios inerentes à sua realidade. O objetivo é ir além da reprodução de informações, incentivando a produção de soluções para as questões específicas do contexto em que estão inseridos.

A formação de educadores no campo abraça a responsabilidade de preparar indivíduos capazes não apenas de compreender, mas também de intervir de maneira proativa em sua realidade. Isso implica não apenas transmitir conhecimentos acadêmicos, mas promover uma educação que esteja intrinsecamente ligada ao desenvolvimento socioeconômico e ambiental da comunidade rural e, por extensão, do país como um todo. Assim, a formação desses educadores torna-se uma peça-chave na construção de um futuro mais sustentável e inclusivo.

Com base nos artigos descritos acima, observa-se também a ausência de trabalhos publicados na temática de Educação do Campo, cultura e currículo, o que demonstra que a presente pesquisa possui uma relevância social. Primeiramente, pesquisar a educação no campo no contexto das comunidades tradicionais envolve não somente a aplicação do conteúdo do currículo, mas envolve a formação docente contínua que se relacione com a vivência e os saberes locais daquela comunidade (Miranda; Pereira; Pereira, 2017).

Apesar de encontrar alguns artigos relacionados ao tema da pesquisa, identifiquei uma lacuna significativa em dissertações e teses que abordem de maneira aprofundada essa área específica. Diante dessa ausência, optei por realizar uma busca mais direcionada no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, utilizando descritores específicos, como: Educação do Campo, Cultura Popular,

Currículo Escolar, Projeto Político Pedagógico e Comunidade Tradicional. Essa estratégia permitiu refinar o escopo da busca, priorizando materiais que estivessem mais alinhados aos objetivos da pesquisa.

No entanto, mesmo após a aplicação desses filtros, não foram identificadas pesquisas diretamente relacionadas a esses descritores na plataforma da CAPES. Diante disso, ampliei a busca para o Google Acadêmico, o que gerou aproximadamente 29 resultados, organizados por relevância e data, cobrindo o período de 2000 a 2024. A busca considerou páginas em português e incluiu diferentes tipos de pesquisa para obter uma visão mais abrangente sobre o tema.

Dos 29 resultados encontrados, foram excluídos os artigos de revisão, e os demais foram analisados por meio de seus resumos, com prioridade para as pesquisas realizadas no local ou que apresentassem maior proximidade temática com a realidade da Comunidade de São Miguel.

No **Erro! Fonte de referência não encontrada.**, são apresentadas as principais informações sobre os materiais selecionados para análise, considerando os descritores específicos: Educação do Campo, Cultura Popular, Currículo Escolar, Projeto Político Pedagógico e Comunidade Tradicional. Após essa triagem, sete pesquisas foram analisadas detalhadamente, com ênfase nas que abordavam diretamente aspectos locais ou similares.

QUADRO 2 – PRINCIPAIS INFORMAÇÕES DAS PRODUÇÕES ANALISADAS

Autoria	Título	Ano	Publicação	Objetivo
SANTOS, A. F. N.	Entre rios e tablados: o currículo multiculturalista nas práticas pedagógicas dos professores na comunidade ribeirinha de Ipixuna Miranda.	2021	Dissertação	Compreender os saberes culturais envolvidos na prática pedagógica dos professores, considerando o currículo multiculturalista que envolve os alunos na construção do conhecimento na comunidade do Ipixuna Miranda
BESSA, A. F.	A educação quilombola no contexto multicultural: o caso da E. M. Rio das Pedras Seropédica, RJ.	2015	Dissertação	Analisar a iniciativa de discutir escola a partir da aproximação e do diálogo de membros de uma comunidade negra remanescente de quilombo com membros de uma escola rural próxima a comunidade, em meio ao processo de reconhecimento do grupo
PEREIRA, M. L.	Contribuição da escola José Bonifácio para o fortalecimento da identidade cultural e territorial do quilombo do Curiaú.	2016	Dissertação	Observar como as escolas quilombolas dialogam com a Educação Étnico Racial com seus pares, com a finalidade de detectar as possíveis contribuições da Escola Estadual José Bonifácio no fortalecimento da Identidade étnico cultural e de territorialidade do quilombo do Curiaú.
REIS, I. C. S. de S.	A contribuição das manifestações culturais em Acupe (Santo Amaro, BA) para a educação não escolar	2023	Trabalho de Conclusão de Curso	Apresentar as diversidades e potencialidades educativas promovidas por manifestações culturais da comunidade de Acupe, Santo Amaro (BA).
PEREIRA, A. J.	Desafios e lutas para construção de um currículo para os povos ribeirinhos: uma análise crítica da realidade da educação no baixo rio branco	2019	Dissertação	Analisar os processos sociais das comunidades ribeirinhas do baixo rio Branco a partir da organização curricular das escolas que atendem o distrito de Santa Maria do Boiaçu e as demais comunidades da sua área de influência, verificando em que medida as diretrizes operacionais para a Educação da Básica nas escolas do Campo e as legislações sobre Educação do Campo contempla as necessidades das comunidades em estudo.
PASCOAL, L. S.	Saberes escolares e os saberes quilombolas: reflexões sobre as experiências de docentes	2024	Trabalho de Conclusão de Curso	Investigar como os docentes têm articulado os conhecimentos tradicionais quilombolas e os conhecimentos escolares em uma instituição de Ensino Fundamental Anos Iniciais, da Comunidade Quilombola Alto do Cruzeiro, Distrito de Acupe – Santo Amaro/BA.

FONTE: A autora (2024)

Após a seleção das teses e dissertações, destacam-se a seguir os argumentos centrais apresentados pelos autores em suas pesquisas. Esses

argumentos constituem a base para o desenvolvimento da pesquisa, delineando os pontos de convergência entre os objetos de estudo e as concepções relacionadas à Educação do Campo, Cultura Popular, Currículo Escolar, Projeto Político Pedagógico e Comunidade Tradicional. As pesquisas identificadas têm como cenário locais do campo, priorizando a educação ambiental e mantendo estreitos vínculos com a cultura local.

A pesquisa de Santos (2021), intitulada "Entre Rios e Tablados: O Currículo Multiculturalista nas Práticas Pedagógicas dos Professores na Comunidade Ribeirinha de Ipixuna Miranda", foi realizada na comunidade de Ipixuna Miranda, localizada na região do Amazonas, no estado do Amapá. O objetivo principal do estudo foi compreender como os saberes culturais da comunidade ribeirinha estão presentes na prática pedagógica dos professores, considerando a aplicação de um currículo multiculturalista. A pesquisa visava identificar como as práticas pedagógicas no ambiente escolar incorporam os saberes culturais locais, e como essas práticas contribuem para a construção do conhecimento dos alunos, respeitando e valorizando a cultura local.

A abordagem adotada na pesquisa foi qualitativa, com o uso do estudo de caso como método. A pesquisa foi mediada pela história oral como uma estratégia metodológica, permitindo a coleta de narrativas dos participantes e proporcionando uma visão mais profunda e compreensiva dos saberes e das práticas pedagógicas. Os dados foram analisados por meio da análise de conteúdo, possibilitando interpretações amplas e multifacetadas sobre as diversas formas de comunicação presentes na comunidade.

A pesquisa identificou que, embora as professoras da comunidade tenham conhecimento dos saberes culturais locais e se envolvam ativamente nas atividades comunitárias, as práticas pedagógicas no ambiente escolar ainda são limitadas quando se trata da integração efetiva da cultura local no currículo. A pesquisa também constatou o desaparecimento de alguns signos culturais importantes, como a figura da parteira e a prática da extração de óleos naturais, o que evidencia a necessidade urgente de preservar esses saberes e incorporá-los ao currículo escolar de forma sistemática.

Em suas conclusões, a autora ressaltou a importância de um currículo multiculturalista que valorize a cultura local, enfatizando que as práticas pedagógicas ainda não estão totalmente alinhadas com essa proposta. Ela também destacou a

falta de formação específica para os professores em relação ao trabalho com a cultura local, além de um apoio institucional insuficiente para integrar esses saberes na organização curricular. A autora finalizou o estudo sugerindo que o currículo escolar deve ser reformulado para contemplar mais efetivamente as questões de emancipação e resistência cultural, promovendo o empoderamento das identidades culturais locais e oferecendo estratégias pedagógicas mais inclusivas e representativas.

Essa pesquisa de Santos (2021) contribui para a reflexão sobre como a educação no campo pode ser mais eficaz ao integrar a cultura local e o currículo escolar, sendo um ponto de partida importante para entender os desafios e as possibilidades de aplicação de um currículo multiculturalista em contextos de comunidades tradicionais.

Articulado a essa percepção, Bessa (2015) na pesquisa intitulada "A Educação Quilombola no Contexto Multicultural: O Caso da E. M. Rio das Pedras, Seropédica, RJ", a importância de um currículo multicultural que reconheça e valorize as particularidades culturais e sociais das comunidades atendidas pelas escolas. A autora Alyne Bessa (2015) analisou a interação entre a Escola Municipalizada do Rio das Pedras e a Comunidade Quilombola do Alto da Serra (RJ), enfatizando a luta por uma educação quilombola que fortaleça a identidade coletiva e enfrente a negligência estrutural de práticas educativas inclusivas, ela observou que a falta de uma conexão real entre o currículo escolar e as especificidades culturais da comunidade quilombola resultava em práticas pedagógicas fragmentadas e na reprodução de discriminações, ainda que mudanças pontuais tenha promovido alguma valorização da identidade dos alunos. Essas investigações reafirmam a necessidade de projetos educativos mais amplos e coesos, que incorporem as realidades locais e promovam a emancipação das comunidades. Elas ressaltam que a educação, para além de transmitir conhecimentos gerais, deve ser uma ferramenta de reconhecimento e valorização das especificidades culturais, contribuindo para a formação de sujeitos críticos e para o fortalecimento das identidades locais em contextos marcados por desigualdades históricas e culturais.

Em consonância com as palavras de Bessa (2015) e Santos (2021), a autora Caldart (2003) afirma que "hoje, o maior desafio das escolas do campo é superar a

aplicação da concepção de Educação do Campo nos mesmos parâmetros pensados para as escolas da área urbana”

A pesquisa de Pereira (2016), intitulada “Contribuição da Escola José Bonifácio para o Fortalecimento da Identidade Cultural e Territorial do Quilombo do Curiaú”, analisa as práticas pedagógicas na Escola Estadual José Bonifácio, localizada no Quilombo do Curiaú, com o objetivo de investigar como essas ações contribuem para o fortalecimento da identidade cultural e territorial da comunidade quilombola. Os resultados revelaram que, embora as professoras considerem suas práticas importantes para o fortalecimento identitário e territorial da comunidade, enfrentam desafios relacionados à falta de formação continuada em Educação Étnico-Racial. Pereira destaca que o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola carece de alinhamento com diretrizes específicas, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Como aponta a autora, “as políticas públicas para a educação das relações étnico-raciais em todo Brasil requerem mudanças nos PPP e nos currículos e nas práticas educacionais, reformulações de conceitos, valores e atitudes” (Pereira, 2016, p. 48).

Para Pereira (2016), a territorialidade está intrinsecamente ligada ao fortalecimento da identidade cultural, uma perspectiva que ecoa na análise de Bessa (2015), que aponta a escola como mediadora entre o reconhecimento territorial e a formação cultural das comunidades quilombolas. Ambas destacam que o PPP é um elemento-chave para alinhar as práticas pedagógicas às demandas das comunidades. Santos (2021), por sua vez, reforça a importância do currículo multiculturalista como ferramenta de reconhecimento e inclusão, conectando-se à necessidade de práticas pedagógicas que representem as vivências locais, conforme observado por Pereira e Bessa.

Apesar dos desafios, práticas como o projeto “Curiaú mostra tua cara”, realizado durante a Semana da Consciência Negra, revelam uma tentativa de valorizar a identidade e a cultura quilombola. No entanto, segundo Pereira (2016), essas iniciativas muitas vezes se limitam a ações pontuais e carecem de aprofundamento teórico por parte dos docentes. Além disso, foi constatada a necessidade de debates mais amplos sobre a territorialidade, visto que a relação

entre a identidade cultural e o espaço físico do quilombo é um tema ainda pouco compreendido pelos professores.

Além disso, os desafios relacionados à formação de professores emergem como um tema central nas três pesquisas. Enquanto Pereira (2016) enfatiza que o conhecimento teórico sobre relações étnico-raciais é insuficiente entre os docentes do Quilombo do Curiaú, Bessa (2015) identifica que a ausência de iniciativas consistentes para implementação de políticas, como a Lei 10.639/03, reflete uma lacuna no preparo dos educadores. Santos (2021) reforça essa análise, destacando que a formação docente deve ser contínua e contextualizada.

Os debates sobre a integração de saberes populares e educação formal revelam-se centrais em diferentes contextos de pesquisa. Enquanto Caldart (2003) ressalta o desafio de adaptar a Educação do Campo para além dos moldes urbanos, Pereira (2016) evidencia, por meio da Escola José Bonifácio, como práticas pedagógicas podem fortalecer identidades culturais e territoriais em comunidades quilombolas. Já Reis (2023), em *A Contribuição das Manifestações Culturais em Açupe* (Santo Amaro, BA) para a Educação Não Escolar, amplia a discussão ao explorar como saberes ancestrais e práticas culturais em Açupe contribuem para processos educativos fora das escolas, promovendo o fortalecimento da coletividade e a resistência às imposições individualistas do colonialismo.

A pesquisa de Reis (2023) destaca que, em Açupe, o corpo e a oralidade são os principais mediadores do ensino, conectando saberes intergeracionais e criando memórias compartilhadas. Esse enfoque ecoa o que Pereira (2016) identificou em sua análise: a valorização de práticas educativas que reforçam o vínculo entre comunidade e identidade cultural.

Além disso, a pesquisa em Açupe sublinha a relevância das lideranças locais, no fortalecimento da identidade racial e territorial da comunidade. Essa análise dialoga com o trabalho de Pereira (2016), ao evidenciar que as ações de educadores comprometidos com suas comunidades promovem transformações significativas, tanto no âmbito cultural quanto educacional. Reis (2023) vai além ao demonstrar como a mestra Cristiane enfrenta desafios semelhantes aos descritos por Caldart (2003), ao equilibrar seu papel de líder cultural e professora, buscando formas de incorporar saberes tradicionais ao currículo escolar sem reforçar estereótipos folcloristas.

As pesquisas discutidas até o momento, convergem para a necessidade urgente de uma abordagem curricular que respeite e valorize as especificidades culturais e territoriais das comunidades do campo e tradicionais. No mesmo sentido, a pesquisa de Abraão Jacinto Pereira (2019) sobre a construção de um currículo para os povos ribeirinhos no Baixo Rio Branco, em Roraima, contribui significativamente para esse debate ao abordar os desafios da educação nessas regiões, que enfrentam uma realidade de escassez de políticas públicas eficazes e a precarização da educação e saúde, como identificado em sua pesquisa.

O objetivo de Pereira (2019) foi analisar criticamente a educação nas comunidades ribeirinhas e propor um currículo que leve em consideração os saberes e as particularidades dessas populações, especialmente suas lutas pela preservação dos rios, das florestas e pela garantia de direitos fundamentais, como a terra e os recursos naturais. Sua pesquisa, de abordagem qualitativa e etnográfica, investigou as realidades de escolas nas comunidades de Caracaraí e Rorainópolis, no Baixo Rio Branco, observando as ações pedagógicas e os discursos dos professores, alunos e pais dessas comunidades. Pereira (2019) identificou uma forte necessidade de construir um currículo específico que respeite a identidade e os valores culturais locais, ao mesmo tempo que combata os preconceitos e a exclusão social impostos pelo modelo educacional dominante, que não contempla as especificidades dos povos tradicionais. Como resultado, a pesquisa concluiu que as políticas públicas de educação, embora existentes, não atendem de maneira efetiva às necessidades dessas comunidades, e a implementação de um currículo voltado para os ribeirinhos se apresenta como uma ferramenta crucial para o reconhecimento e valorização dessas culturas. A pesquisa se alinha com as discussões anteriores sobre a Educação do Campo e a importância de uma educação contextualizada, que não apenas se baseie nas diretrizes gerais, mas que considere as realidades locais e os saberes tradicionais, como argumentado por Caldart (2003) e Santos (2021). De forma comparativa, tanto a pesquisa de Abraão Pereira (2019) quanto a de Reis (2023) sobre Acupe apontam para a relevância de integrar as manifestações culturais ao currículo escolar, mas com um foco específico nas lutas e na resistência das comunidades. Enquanto em Acupe, a cultura se manifesta através de rituais e celebrações, no Baixo Rio Branco, a resistência é visível na preservação ambiental e na luta por políticas públicas, como o direito à terra e à educação de qualidade. Ambos os contextos, portanto, ilustram a

necessidade de currículos que não apenas transmitam conhecimento, mas também afirmem a identidade e os valores das comunidades, como afirmou Abraão Pereira (2019): “Lutar por um currículo nesse sentido é disputar território com a educação capitalista excludente que não reconhece esses povos em suas particularidades.”

Essas convergências revelam que as pesquisas discutem um modelo de educação que se desvia do currículo convencional para promover uma educação mais inclusiva, contextualizada e respeitosa com as identidades culturais. O estudo de Abraão Pereira (2019), assim como os outros, reforça a urgência de um currículo que, ao invés de invisibilizar os saberes locais, os considere no processo educativo, criando um espaço de reconhecimento e valorização para os povos tradicionais.

No mesmo viés, a pesquisa de Laila Souza Pascoal (2024) sobre a articulação dos saberes escolares e quilombolas na Comunidade Quilombola Alto do Cruzeiro, no Distrito de Acupe, Santo Amaro, Bahia, contribui de forma significativa para essa discussão, trazendo à tona a complexidade de integrar o saber acadêmico com os saberes locais e ancestrais, respeitando a identidade e a história das comunidades quilombolas. O objetivo da pesquisa foi investigar como os docentes têm articulado os saberes quilombolas com os saberes escolares, e como a escola tem promovido o fortalecimento da identidade quilombola. Embora a instituição não fosse formalmente reconhecida como quilombola, a pesquisa identificou um esforço dos professores em trabalhar a valorização da cultura local, através de atividades como o ensino das tradições, manifestações culturais, e práticas de ensino que envolvem visitas aos locais históricos da comunidade e a escuta dos membros locais. No entanto, Pascoal (2024) também identificou um distanciamento entre o que está formalmente previsto no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e a prática cotidiana, além da falta de investimentos adequados em formação continuada para os docentes e em infraestrutura para a escola. Esses achados são comparáveis com as pesquisas de Pereira (2016), Santos (2021), Bessa (2015), Reis (2023), Abraão Pereira (2019), que também apontam para a necessidade de uma educação que transcenda o currículo tradicional e incorpore as especificidades culturais e territoriais das comunidades.

A pesquisa de Pascoal (2024), destaca a importância de políticas públicas e currículos que reconheçam e integrem os saberes locais, e também sublinha a carência de uma formação docente específica que permita a esses educadores atuarem de forma eficaz, além de destacar a ausência de material didático

adequado e a falta de apoio institucional, reforça a crítica que Abraão Pereira (2019) fez em relação à ineficácia das políticas públicas e à dificuldade de implementação de um currículo que respeite as identidades culturais das populações tradicionais. Ambas as pesquisas apontam para a necessidade urgente de que o currículo escolar seja repensado, incorporando as histórias, as lutas e os saberes locais das comunidades, em consonância com as diretrizes da Educação do Campo.

Ao comparar as conclusões das pesquisas, observa-se uma convergência clara na busca por uma educação que não apenas se concentre em transmitir conteúdos, mas que também se comprometa com a formação de cidadãos críticos e culturalmente conscientes. Essa convergência mostra que, apesar das diferentes realidades regionais, existe uma unidade nas lutas e nas demandas dessas populações por uma educação que respeite suas identidades, valorize seus saberes e enfrente os desafios impostos por um sistema educacional que frequentemente os marginaliza.

Além das pesquisas encontradas na base de dados mencionada anteriormente, recebemos a indicação de outro pesquisador local para explorar o Trabalho de Conclusão de Curso apresentado por Thamyres Pires Sant'Ana (2021), realizado no território da Comunidade de São Miguel e encontrado na base de dados da UFPR. O estudo, intitulado "História, Prática e Tradições da Comunidade de São Miguel Paranaguá/PR: Mudanças Provocadas pela Entrada da Pesca do Siri," destaca-se por explorar diversas culturas presentes na comunidade e focaliza especialmente nas atividades ligadas à pesca, trazendo consigo riquezas culturais.

A pesquisa objetivou identificar a história, prática e tradição dos moradores da comunidade de São Miguel ou Saco do Tambarutaca, uma comunidade de pescadores no Litoral do Paraná, pertencente ao município de Paranaguá. Utilizando diversas metodologias, incluindo entrevistas com moradores locais, a pesquisadora obteve informações detalhadas sobre atividades realizadas no passado e atualmente. As considerações finais do estudo destacam que algumas práticas e técnicas permanecem inalteradas, enquanto outras sofreram adaptações, como a pesca do siri (Sant'Ana, 2021). A autora observou que a atividade principal, a pesca do siri, otimizou o tempo e tornou-se mais rentável, impactando positivamente na melhoria de vida e no aumento do poder de compra dos moradores. Entretanto, aponta que houve perda de outras atividades e práticas, alterações nas relações de comercialização e até mesmo uma mudança nas relações familiares, com os jovens

buscando oportunidades na área urbana de Paranaguá. Destaca-se o papel importante das mulheres na produção, especialmente na pesca do siri e na produção de cestaria, embora muitas vezes não sejam reconhecidas legalmente por suas atividades.

Embora a pesquisa de Sant'Ana (2021) não tenha abordado diretamente a comunidade escolar nem realizado um diagnóstico do Projeto Político Pedagógico (PPP), seus achados proporcionaram uma compreensão mais clara sobre o contexto local da Comunidade de São Miguel, contribuindo significativamente para a fundamentação e contextualização da minha própria pesquisa, que se concentrará na relação entre Educação do Campo e cultura nas escolas dessa região.

Vale ressaltar que a Comunidade de São Miguel possui apenas duas escolas: a Escola Municipal do Campo “Tambarutaca” – Ensino Fundamental” e outra, de nível médio “Colégio Estadual do Povoado São Miguel”.

Neste sentido, ao observar a Comunidade de São Miguel e o currículo, é necessário que se enfatize o papel da cultura e dos saberes dessa comunidade. Outro ponto pertinente aos objetos dos artigos, dissertação e tese citados, à presente pesquisa se expressa na importância analítica dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) em relação à realidade.

Estes achados podem contribuir nesta pesquisa para abordar questões similares, como a diversidade cultural, a interação entre culturas locais e culturas gerais, e a necessidade de políticas educacionais contextualizadas. A ênfase na práxis pedagógica, no diálogo e na construção coletiva do conhecimento pode inspirar abordagens pedagógicas adaptadas à realidade ribeirinha. Além disso, a discussão sobre a construção de um currículo que promova a valorização das culturas locais pode ser relevante para a pesquisa em São Miguel, respeitando as particularidades dessa comunidade e estimulando a participação ativa dos envolvidos no processo educativo.

A partir desta revisão de literatura, foi possível localizar nas pesquisas recentes, a relação entre a educação do e no campo, currículo e cultura popular caíçara, de modo a localizar as tendências, lacunas e contribuições relevantes para a compreensão das dinâmicas educacionais em comunidades tradicionais. Essas investigações demonstram um movimento crescente em direção a um currículo multiculturalista e contextualizado, que valorize os saberes locais e promova a identidade cultural das comunidades. No entanto, revelam também desafios

persistentes, como a falta de formação docente adequada, a ausência de políticas públicas eficazes e a desconexão entre as diretrizes curriculares e as práticas pedagógicas.

Uma das tendências mais evidentes nas pesquisas analisadas é a defesa de um currículo que integre os conhecimentos tradicionais das comunidades ao ensino formal. O estudo de Santos (2021), por exemplo, demonstra que, apesar do reconhecimento da importância da cultura local pelos professores da comunidade ribeirinha de Ipixuna Miranda, ainda há dificuldades para incorporar esses saberes de forma sistemática no currículo escolar. Essa tendência também é observada na pesquisa de Bessa (2015), que aponta a necessidade de uma educação quilombola alinhada às especificidades culturais das comunidades, e no estudo de Pereira (2016), que ressalta a importância do Projeto Político Pedagógico (PPP) como ferramenta de valorização da identidade cultural e territorial dos quilombolas.

Outra tendência identificada é a necessidade de formação continuada para os docentes que atuam em escolas de comunidades tradicionais. Santos (2021) e Pereira (2016) destacam que a ausência de preparo específico dos professores para trabalhar com a cultura local compromete a efetividade das práticas pedagógicas, tornando-as fragmentadas e limitadas. Além disso, a pesquisa de Pascoal (2024) reforça essa problemática ao demonstrar que, apesar dos esforços individuais dos docentes da Comunidade Quilombola Alto do Cruzeiro em Santo Amaro, ainda há uma lacuna na formação docente que os impede de integrar plenamente os saberes quilombolas ao currículo escolar.

No que diz respeito às lacunas, as pesquisas indicam que ainda há pouca articulação entre as políticas públicas educacionais e a realidade das comunidades tradicionais. O estudo de Abraão Pereira (2019) evidencia que, embora existam diretrizes gerais para a Educação do Campo, quilombola e ribeirinha, elas não são implementadas de maneira eficaz, resultando na marginalização dos saberes locais no ambiente escolar. Além disso, a pesquisa de Sant'Ana (2021), ao abordar as mudanças na comunidade caiçara de São Miguel em decorrência da pesca do siri, demonstra como transformações socioeconômicas impactam a cultura local e, consequentemente, a educação.

A pesquisa de Reis (2023), por exemplo, amplia a discussão ao abordar a educação não escolar em Acupe, destacando como as manifestações culturais podem ser uma ferramenta poderosa para fortalecer a identidade coletiva e a

resistência cultural. Da mesma forma, Pereira (2019) contribui ao propor um currículo específico para os povos ribeirinhos do Baixo Rio Branco, enfatizando a necessidade de um ensino que respeite a luta dessas comunidades pela preservação ambiental e pela garantia de direitos.

No contexto da cultura popular caíçara, as pesquisas sugerem que a valorização dos saberes locais na escola pode ser um caminho para o fortalecimento da identidade comunitária e para a resistência cultural diante das transformações socioeconômicas. No entanto, apontam que esse processo requer mudanças como a reformulação dos Projetos Políticos Pedagógicos para contemplar mais efetivamente as especificidades das comunidades, além da implementação de políticas públicas que garantam recursos e formação adequada para os docentes. Por outro lado, é sabido que pedir ao Estado que ofereça formações que subvertam a estrutura econômico-social e política em que se sustenta, seria ingênuo, portanto, lutar e exigir políticas públicas que atendam as necessidades das realidades locais é um dos caminhos, mas junto a este há a necessidade de estabelecer parcerias com as comunidades locais onde a escola está ou deveria estar enraizada, para estabelecer o tensionamento dos interesses e necessidades locais com as imposições de ordem global.

3 EDUCAÇÃO DO E NO CAMPO

A Educação do e no Campo surgiu como um movimento pautado na luta por direitos coletivos, transcendentais à esfera pública, reafirmando a compreensão de que não se trata meramente de uma política pública comum. Desde o seu nascimento, esse movimento reivindicou uma abordagem que contemplasse não apenas as questões de forma, mas também de conteúdo e, fundamentalmente, os sujeitos envolvidos nesse contexto.

Segundo Caldart (2003) a educação voltada para o campo surge como um movimento em defesa de direitos coletivos, destacando sua relevância no âmbito público e rejeitando a visão de que seja apenas mais uma política pública. A discussão envolve tanto a forma como o conteúdo e os participantes são abordados. A disputa inclui a configuração do projeto de campo e da concepção de educação. É uma luta pelo protagonismo na formulação dessas políticas que em face das circunstâncias sociais atuais, isso implica na preparação dos trabalhadores para enfrentar lutas anticapitalistas essenciais para sua própria sobrevivência não apenas como classe, mas também como seres humanos. Em outras palavras, os trabalhadores não podem perder de vista a importância da tríade e do projeto mais abrangente.

Ao se debruçar sobre as legislações específicas voltadas para a Educação do Campo, torna-se evidente a necessidade premente de aprofundar as pesquisas nas desigualdades históricas enfrentadas pelas populações rurais. Mesmo com os avanços normativos, as disparidades persistem, clamando por uma análise mais profunda e por estratégias que possam efetivamente mitigar as desigualdades econômicas, sociais e, notadamente, educativas enfrentadas por essas comunidades. A existência dessas legislações nos mostra que por si só não produzem os efeitos intencionados, pois se há a necessidade das localidades, campo de operacionalização destas, agirem organicamente e a problematizarem frente suas realidades, dando-lhes vida. O imperativo de pesquisas mais aprofundadas se justifica na busca por compreender os meandros dessas desigualdades, destacando a importância de políticas e práticas que verdadeiramente atendam às necessidades e peculiaridades das populações rurais, contribuindo para uma Educação do Campo mais justa e eficaz.

Essas disparidades englobam não apenas aspectos econômicos e sociais, mas também se manifestam de maneira expressiva no âmbito educacional e

escolar. A disparidade e a marginalização no âmbito educacional têm se manifestado de maneiras diversas ao longo do tempo e em diferentes contextos para os indivíduos que residem e laboram em áreas rurais.

As desigualdades econômicas, historicamente presentes nas comunidades do campo, refletem-se diretamente nas condições de acesso a recursos educacionais. Questões como a carência de infraestrutura adequada, a falta de investimentos e a escassez de oportunidades educativas configuram um cenário desafiador para essas populações.

No contexto social, as disparidades se acentuam, impactando o acesso equitativo à educação. Fatores como a distância geográfica, a carência de transporte público eficiente e as condições precárias de vida influenciam diretamente na frequência escolar e na permanência dos estudantes no ambiente educacional.

Além das dimensões econômicas e sociais, as desigualdades educativas e escolares emergem como preocupações fundamentais.

Arroyo (2004) ressalta necessidade de investigar as profundas disparidades históricas enfrentadas pelas comunidades rurais. Essas disparidades abrangem aspectos econômicos, sociais e educacionais, especialmente para grupos indígenas, raciais e de origem rural. A falta de reconhecimento dessas desigualdades históricas é evidente, revelando uma lacuna significativa no conhecimento sobre esses temas. Portanto, um foco essencial para pesquisas futuras é o estudo dessas injustiças históricas que continuam impactando essas comunidades.

Arroyo (2004) critica a educação brasileira por não oportunizar políticas públicas de educação para o campo, e afirma que não se há conhecimento desta dívida. Partindo do olhar de Freire (2005), ele acresce não só a opressão econômica, mas também a opressão cultural e oferece uma visão do sistema educacional brasileiro, destacando seu papel no processo de transformação e reconhecendo a educação como um elemento essencial para os indivíduos, seja no contexto rural ou urbano. Ele enfatiza a leitura de mundo como um aspecto fundamental desse processo, onde o aprendiz não apenas absorve conhecimento, mas também desempenha o papel de educador. Freire desenvolveu uma metodologia de alfabetização e conscientização voltada para os trabalhadores, baseada na leitura de mundo. Essa abordagem, iniciada nos anos 50, continua a influenciar a prática educacional de muitos professores, tanto em áreas rurais quanto urbanas.

Freire (2005) concebe o ser humano não de forma isolada, mas sim em suas complexas interações com a realidade social, a história, a cultura e a educação. Para ele, a pessoa não é um ente passivo, mas um sujeito ativo na construção do seu conhecimento e na transformação da sua realidade. A abordagem freiriana destaca a importância do diálogo, da participação crítica e do engajamento na práxis educativa, visando não apenas à aquisição de conhecimentos, mas também à conscientização e transformação social.

Assim, as perspectivas apresentadas refletem a reverberação das concepções freirianas, que têm contribuído significativamente para repensar a educação como um ato político e emancipatório. Segundo Freire (2005), a educação para “domesticação” implica na simples transferência de conhecimento, enquanto a educação para a libertação envolve conhecimento ativo e a prática transformadora dos indivíduos em relação à realidade.

Uma escola pública que adota uma perspectiva emancipadora entende a educação como um processo coletivo e comprometido com a construção de saberes a partir das experiências dos sujeitos envolvidos. Nesse contexto, é fundamental que as práticas educativas sejam orientadas por uma visão abrangente, voltada para a totalidade que compõe a instituição. Isso implica em considerar não apenas o espaço físico da escola, mas também a história da instituição, do bairro, da comunidade em que está inserida e, especialmente, dos alunos que a frequentam.

O olhar para o todo se estende à compreensão da intencionalidade da escola, ou seja, suas metas, sua composição, o propósito de sua existência e para quem ela trabalha. Uma escola comprometida com a emancipação busca atender às necessidades reais dos envolvidos no processo educativo, promovendo uma educação que vá além do mero repasse de conhecimentos, engajando-se na formação integral dos alunos e na promoção do desenvolvimento da comunidade.

Ao adotar uma abordagem que considera as múltiplas dimensões envolvidas na prática educativa, essa escola se torna um espaço de transformação social, capaz de dialogar com a diversidade, de respeitar as singularidades e de promover uma educação mais significativa e contextualizada. A coletividade e a valorização das experiências dos sujeitos são fundamentais para uma abordagem emancipadora, que busca a construção de saberes de forma participativa e comprometida com a realidade em que está inserida.

De acordo com Carrillo (2013) a reflexão pedagógica deve considerar não apenas o método usado de como ensinar, mas também indagar sobre o propósito das intenções educativas, seus contextos de aplicação, os participantes envolvidos e os conteúdos abordados. Além disso, desenvolver uma pedagogia da educação requer a participação ativa dos educadores populares, que refletem criticamente com base em suas próprias vivências.

A compreensão sobre a Educação do Campo envolve um conjunto de articulações sociais, de organização do povo do campo e comunidades tradicionais expressando interesses dos sujeitos que vivem e trabalham no campo, diante desta questão Caldart (2002) aborda que o campo abriga uma diversidade de sujeitos que incluem pequenos agricultores, quilombolas, povos indígenas, pescadores, camponeses, assentados, reassentados, ribeirinhos, povos da floresta, caipiras, lavradores, roceiros, sem-terra, agregados, caboclos, meeiros, boia-fria, e outros grupos. Esses grupos variam em termos de organização popular, gênero, etnia, religião, geração, práticas produtivas, estilos de vida, perspectivas sobre o mundo, métodos de interpretação da realidade, estratégias de enfrentamento e formas de resistência no contexto rural.

A discussão sobre a educação do e no campo tem sido objeto de interesse de diversos estudiosos e pesquisadores, que buscam compreender as particularidades e desafios enfrentados por essa modalidade de ensino. Roseli Caldart e Mônica Molina, autoras do "Dicionário de Educação do Campo", oferecem contribuições significativas para essa área ao explorarem as especificidades da educação desenvolvida em contextos rurais, destacando a importância de uma abordagem pedagógica que considere as realidades e demandas das comunidades do campo.

Além disso, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (2001) e as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo (2006) representam marcos normativos que orientam a organização e implementação da educação voltada para as populações do campo. Esses documentos estabelecem princípios e diretrizes para uma educação contextualizada, que valorize a identidade cultural e as especificidades socioeconômicas das comunidades do campo.

Esses documentos estabelecem uma série de princípios e diretrizes essenciais para a educação contextualizada e valorização das especificidades das comunidades do campo.

Segundo as Diretrizes supracitadas, a educação deve estar alinhada com as realidades sociais, culturais, econômicas e ambientais das comunidades do campo, valorizando a cultura local por meio do reconhecimento e respeito às tradições, saberes e práticas culturais. A participação comunitária é fundamental, com a comunidade envolvida ativamente no planejamento e gestão das escolas, garantindo que a educação atenda às necessidades e expectativas locais.

As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (2001) apontam para a necessidade de desenvolver currículos flexíveis e contextualizados, adaptados às especificidades do campo e que reflitam a vida rural e suas particularidades. A formação de educadores deve ser inicial e continuada, capacitando professores que compreendam a realidade do campo e estejam preparados para atuar de forma contextualizada. As instalações escolares devem ser adequadas às necessidades das comunidades do campo, incluindo transporte e alimentação escolar. Além disso, a educação deve estar articulada com outras políticas públicas voltadas para o desenvolvimento rural, promovendo um desenvolvimento sustentável e integrado, utilizando métodos pedagógicos inclusivos que respeitem a diversidade e promovam a inclusão social e educativa.

Esses princípios e diretrizes visam proporcionar uma educação de qualidade, equitativa e significativa para as populações do campo, contribuindo para o desenvolvimento sustentável e a melhoria da qualidade de vida dessas comunidades.

Outro importante estudo no campo da Educação do Campo é a tese de Silvana Hoeller (2020), que aborda a "Política Pública de Educação do Campo: Trajetória, Contradições e Limites". Nessa pesquisa, Hoeller analisa criticamente a trajetória das políticas educacionais voltadas para o campo, identificando contradições e limitações que permeiam sua implementação e impacto. Suas análises oferecem subsídios valiosos para o aprimoramento das políticas públicas e práticas educacionais direcionadas às comunidades rurais.

De acordo com Brandão (1984, p. 13), a missão da educação é transformar tanto os sujeitos quanto os contextos em algo melhor, conforme as concepções ideais de ambos: "faremos homens deles". Entretanto, na prática, o processo educativo pode inadvertidamente desviar-se de seus objetivos, resultando no oposto do que se pretende alcançar ou do potencial que se acredita poder atingir: "e eles tornaram-se, assim, completamente inúteis".

A concepção da Educação do e no Campo representa uma abordagem inovadora para reinterpretar o contexto rural, considerando elementos distintivos, como a cultura local, a percepção temporal e espacial, os costumes e as particularidades naturais e socioeconômicas. Segundo o Decreto nº 7.352 de 2010, a escola do campo refere-se tanto aquelas localizadas em áreas rurais conforme delimitada pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), quanto às situadas em áreas urbanas, desde que seu público principal seja composto predominantemente por populações rurais.

Compreender os princípios fundamentais da Educação do Campo e o que define uma escola do campo é de suma importância para a formulação e implementação de políticas educacionais pertinentes a essa realidade específica. A Educação do Campo busca atender às demandas singulares das comunidades, considerando suas características, tradições e desafios particulares. Nesse contexto, uma escola do e no campo não é apenas um espaço físico situado em áreas rurais, mas sim uma instituição comprometida em promover uma educação contextualizada, capaz de dialogar com a cultura local, valorizar os saberes do campo e atender às necessidades específicas dos alunos que residem nessas regiões. Entender esses princípios para desenvolver abordagens educacionais inclusivas e eficazes, que contribuam para a construção de uma educação mais justa e alinhada às realidades e potencialidades das comunidades rurais.

Conforme o art 2º do Decreto nº 7.352 de 2010 os princípios da Educação do Campo incluem a valorização das culturas locais e tradicionais, a promoção da sustentabilidade ambiental, a integração entre educação e práticas produtivas, a garantia de acesso à educação básica e superior de qualidade, e o respeito à diversidade étnico-racial e de gênero. Estes pilares são essenciais para a construção de uma educação que não apenas capacite os indivíduos, mas também fortaleça suas identidades culturais e contribua para o desenvolvimento sustentável das comunidades rurais.

Ao longo da evolução da Educação do Campo no Brasil, foram observadas transformações significativas nos âmbitos político, econômico e social. A análise de marcos legais e políticos possibilitou a compreensão das principais mudanças, permitindo a caracterização dos elementos essenciais relacionados às lutas dos diversos movimentos sociais, setores governamentais e da sociedade civil vinculados ao contexto da Educação do Campo. Arroyo (2009, p. 13) acrescenta que

educação do e no campo se configura como um processo contínuo que engloba os interesses, a política, a cultura e a economia dos distintos grupos de trabalhadores rurais, considerando suas diversas modalidades de trabalho e formas de organização. Este processo visa não apenas à geração de valores, conhecimentos e tecnologias, mas também à promoção do desenvolvimento social e econômico equitativo para essa população. A identificação política e a inserção geográfica dentro da própria realidade cultural rural são essenciais para efetivar esta abordagem educacional.

Os sujeitos do campo, no contexto das reivindicações por terra, produção e comercialização, estão vinculados não apenas à busca por condições econômicas mais justas, mas também ao direito fundamental à educação. Essa demanda estende-se não apenas à educação básica, mas abrange também a educação profissional e universitária para os habitantes das áreas rurais. De acordo com o Decreto 7.352/2010, Artigo 1º, Parágrafo 1º, os sujeitos mencionados são categorizados como agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, trabalhadores assalariados rurais, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, caboclos e outros grupos que obtêm seus meios de subsistência através do trabalho realizado em ambientes rurais.

Essa perspectiva reconhece a necessidade de adaptar práticas educacionais às especificidades de cada comunidade rural, valorizando suas características singulares. Essa abordagem busca não apenas oferecer uma educação contextualizada, mas também fomentar a integração harmoniosa entre o ambiente rural e os processos formativos, promovendo uma aprendizagem mais significativa e alinhada à realidade vivenciada pelas comunidades do campo.

Freire (2000) destaca que todos os povos possuem cultura, uma vez que trabalham e transformam o mundo, e, ao fazê-lo, também se transformam. Para Freire, a cultura se manifesta de diversas formas, incluindo a dança, a música, e os métodos de cultivo da terra. Ele enfatiza que a cultura está presente nas maneiras de andar, sorrir, falar e cantar enquanto trabalham. Além disso, os instrumentos utilizados na produção, assim como a forma de entender e expressar o mundo e as relações com ele, também são aspectos culturais. Freire ilustra essa ideia com a imagem do tambor ressoando pela noite, o ritmo produzido por esse tambor e a dança dos corpos ao som dessa batida, todos elementos que representam a cultura de um povo.

Homens e mulheres são condicionados, não determinados, pelo seu contexto social, o qual não é pré-definido, mas sim produzido (Freire, 2017). Essa produção ocorre por meio da atividade humana, que, ao se realizar, não apenas constrói a História, mas também, nesse movimento, dá origem à cultura. Esse processo implica na transformação do mundo da natureza para o mundo da cultura, evidenciando a capacidade humana de influenciar e moldar ativamente o seu entorno. Essa perspectiva ressalta a interação dinâmica entre a sociedade, a história e a cultura, destacando a centralidade da ação humana na construção e transformação contínua do meio em que vivemos. Compreender a importância da cultura e reconhecer que todos os povos possuem uma rica diversidade cultural é imperativo para a condução desta pesquisa no povoado de São Miguel.

A educação do e no campo busca atender às demandas singulares das comunidades, considerando suas características, tradições e desafios particulares. Compreender esses princípios é importante para desenvolver abordagens educacionais inclusivas e eficazes, que contribuam para a construção de uma educação mais justa e alinhada às realidades e potencialidades das comunidades rurais. Após traçar este panorama acerca da educação do e no campo, passo a adentrar na compreensão sobre a cultura em seu conceito mais geral para situar a cultura popular local, como fundamento conceitual que se desdobra a partir das legislações até aqui referidas, que orientam a educação do e no campo.

Segundo Lei Ordinária do município de Paranaguá de nº 3.468, de 23 de junho de 2015, podemos encontrar a Educação do Campo sendo abordada em seu art. 10º caput que mantém um regime de colaboração entre os entes federados com o objetivo de atingir metas do PME e suas estratégias a serem realizadas e no parágrafo 4º estabelece que o Sistema Municipal de Ensino deve atender às necessidades específicas das populações rurais e insulares, garantindo tanto a equidade educacional quanto o respeito à diversidade cultural dessas comunidades.

Apesar de existirem legislações regionais vigentes, conforme estabelecido no último Plano Municipal de Educação, é de suma importância investigar se essas diretrizes estão sendo efetivamente implementadas na prática ou o porquê de suas não efetivações. Embora o artigo 10º, parágrafo 4º da Lei 3468, de 23 de junho de 2015, do município de Paranaguá, reconheça a importância de atender às necessidades específicas das populações rurais e insulares, garantindo a equidade educacional e a diversidade cultural, ele apresenta uma falha significativa ao não

menção explicitamente a cultura popular local como parte integrante do processo formativo. A ausência de uma referência explícita à cultura popular local no documento representa uma lacuna importante, considerando que a cultura popular desempenha um papel essencial na formação da identidade e no fortalecimento das comunidades. Incorporar elementos da cultura popular local no currículo educacional não apenas enriqueceria a experiência de aprendizagem, mas também valorizaria e preservaria as tradições e práticas culturais específicas dessas populações. Portanto, para que o sistema de ensino de Paranaguá seja verdadeiramente inclusivo e representativo, é fundamental que ele integre de forma explícita a cultura popular local em seu processo formativo. De outro lado, cabe aqui se indagar por que a Lei que regula o ensino público municipal do Município de Paranaguá, não contempla a cultura popular local? É interesse de quem? Beneficia quem?

A realização desta pesquisa torna-se fundamental para avaliar a eficácia e a aplicação concreta das políticas educacionais estabelecidas, proporcionando uma visão crítica sobre a relação entre as diretrizes normativas e a realidade educacional vivenciada nas áreas do campo em Paranaguá. A análise dessas discrepâncias contribuirá para identificar possíveis desafios na execução das legislações e para sugerir melhorias que promovam uma educação mais eficaz e alinhada às necessidades locais.

É importante destacar que a "Escola Ensino Fundamental," localizada no povoado de São Miguel, é oficialmente considerada de difícil acesso pelo município de Paranaguá, conforme o estabelecido pelo primeiro decreto encontrado, Decreto nº 1.352, de 07 de julho de 1992. Logo, em 2011, foi realizada a última atualização do decreto, com outras escolas sendo incluídas, e outras excluídas, porém a Escola Municipal permanece no mesmo, sendo considerada de difícil acesso. Essa classificação não apenas destaca os desafios logísticos enfrentados pela comunidade escolar, mas também realça a singularidade geográfica do povoado, que pode influenciar diretamente as dinâmicas educacionais. A condição de difícil acesso, conforme definida pelo decreto municipal, pode impactar variáveis como transporte, infraestrutura e interação com recursos educacionais externos. Assim, considerar essa característica no contexto da pesquisa proporciona informações valiosas para compreender as particularidades da educação no povoado de São Miguel e contribuir para estratégias educacionais mais alinhadas com suas necessidades específicas.

A Educação do Campo, como uma pedagogia contextualizada, crítica e voltada às realidades e culturas locais, necessita estar alinhada com a cultura dos povos tradicionais como a população caiçara, que carrega modos de vida, saberes e práticas que refletem uma estreita relação com o território em que estão inseridos. Assim como os princípios da Educação do Campo defendem o respeito à diversidade, à cultura e à autonomia dos sujeitos do campo, o reconhecimento da cultura caiçara como patrimônio vivo é essencial para uma educação que valorize identidades locais. A ausência de referências explícitas à cultura popular local nas políticas educacionais revela uma lacuna significativa. Incorporar esses saberes e tradições ao currículo escolar fortalece a identidade comunitária, combate a marginalização cultural e possibilita uma formação integral, enraizada na realidade dos sujeitos. Portanto, reconhecer e integrar a cultura caiçara ao processo educativo é não só um ato de justiça social e cultural, mas também uma concretização dos princípios da Educação do Campo. Por isso compreender e conhecer a cultura é fundamental para tal concretização.

4 CULTURA

A compreensão do conceito de cultura desempenha um papel fundamental em diversas áreas do conhecimento, desde a antropologia até a Sociologia e a educação. Geertz (1973), propõe uma abordagem interpretativa da cultura, enfatizando a importância da análise dos significados simbólicos presentes nas práticas culturais. Já Bastide (1973) destaca a diversidade e a dinamicidade da cultura, argumentando que ela é moldada por processos de interação e adaptação contínuos entre os indivíduos e seu ambiente social e natural. Clifford Geertz é conhecido por sua abordagem interpretativa da antropologia, que ele denominou de "antropologia simbólica". Em sua obra, Geertz (1973) sugere que a cultura deve ser vista como um sistema de significados compartilhados pelos membros de uma sociedade, onde os símbolos desempenham um papel central na construção e na interpretação da realidade social.

Geertz (1973), introduziu o conceito de "descrição densa" (*thick description*), uma metodologia para entender os significados profundamente enraizados nas práticas culturais. Essa abordagem vai além da simples observação dos comportamentos, buscando interpretar o contexto simbólico que dá sentido a esses comportamentos. Ele argumenta que para compreender uma cultura, é necessário decifrar os símbolos e os rituais que compõem a teia de significados na qual os indivíduos estão inseridos.

Para Eagleton (2005) o conceito de cultura possui diversas dimensões podendo compreender desde a produção de significados até um campo de batalha ideológico, onde diferentes grupos da sociedade lutam pelos seus interesses e visões de mundo. A cultura não é engloba apenas um conjunto de costumes e tradições, mas envolve um grande sistema de significados que irá moldar a forma como as pessoas pensam e agem.

Arroyo (2004) destaca a importância que o currículo escolar desempenha na formação da identidade dos estudantes. Traz a educação como centro na construção da identidade e na promoção de autonomia, a educação deve ir além da transmissão de conhecimento, necessita ser capaz de despertar a consciência crítica do estudante dando a ele capacidade de transformar a si mesmo e ao mundo ao seu entorno.

Além desses autores, a obra de Forquin (1993) também é relevante para a compreensão da cultura no contexto educacional. Em sua análise sobre a relação

entre cultura e escola, Forquin (1993) destaca a importância da escola como espaço de transmissão e produção cultural, onde diferentes saberes e valores são negociados e reconstruídos. Essa perspectiva ressalta a influência da cultura na construção das identidades individuais e coletivas dos sujeitos, bem como na organização e funcionamento das instituições educacionais.

Para Forquin (1993), a escola desempenha um papel na mediação entre cultura e sociedade, funcionando como um lugar onde os conteúdos culturais são sistematizados e transmitidos para novas gerações. Ele argumenta que a instituição escolar não apenas reproduz a cultura dominante, mas também possibilita a criação e adaptação de novos conhecimentos e valores.

Forquin (1993) enfatiza que a escola é um campo de disputa simbólica, onde diferentes grupos sociais competem pelo reconhecimento e validação de seus saberes e práticas culturais. Essa dinâmica permite que a escola seja um espaço de resistência e inovação cultural, contribuindo para a formação de sujeitos críticos e reflexivos que podem questionar e transformar a realidade em que vivem.

Portanto, ao explorar o conceito de cultura, é fundamental considerar as diversas abordagens teóricas e as múltiplas dimensões desse fenômeno complexo, que permeia todas as esferas da vida humana. A análise crítica e contextualizada da cultura permite compreender melhor as dinâmicas sociais, as relações de poder e as formas de resistência e transformação presentes nas sociedades contemporâneas.

O conceito de cultura desempenha um papel crucial no entendimento da educação, uma vez que a cultura permeia todos os aspectos da vida social, moldando valores, tradições e modos de interação. Ao explorar as nuances culturais, a educação pode tornar-se mais contextualizada e inclusiva, incorporando as diversas formas de conhecimento presentes em uma sociedade. A compreensão da cultura amplia nossa perspectiva sobre as necessidades e realidades dos educandos, permitindo que as práticas educacionais sejam mais sensíveis e alinhadas com as comunidades que atendem. Portanto, a análise da cultura não apenas enriquece o conhecimento individual, mas também promove uma educação mais autêntica e significativa para todos os envolvidos.

Freire (1987, p.38) descreve seu conceito de cultura “a cultura é todo o resultado da atividade humana, do esforço criador e recriador do homem, de seu trabalho por transformar e estabelecer relações de diálogo com os outros homens”. Ele acrescenta ainda que “a cultura é também aquisição crítica e criadora e não uma

justaposição de informações armazenadas na inteligência e ou na memória e não ‘incorporadas’ no ser total e na vida plena do homem”.

Neste contexto, entende-se a importância do ensinamento, consciência e compreensão do mundo em que o povo está inserido, pois o povo é sujeito sócio-histórico-cultural que possui conhecimentos próprios e memória de sua história. A importância de um ensino nesta perspectiva se dá pela necessidade de tensionar e problematizar o ensino instituído pelas classes dominantes, que tem se revelado em currículos técnicos, descontextualizados e a serviço de instituições que regulam a economia, como revela a BNCC (2017, p. 13) ao citar a Organização de Cooperação para o Desenvolvimento da Economia (OCDE) como fundamento pedagógico para justificar o conceito de competência.

Freire (1987) usa sua concepção de cultura como fundamento para educação e afirma que a cultura é como o acréscimo que o ser humano faz ao mundo, que não foi criado por ele, mas que ele transforma por meio de seu trabalho e esforço criativo. Ele enfatiza que a cultura resulta do trabalho humano e do esforço criador e recriador, refletindo um sentido transcendental em suas relações. Freire aborda a cultura como uma aquisição sistemática da experiência humana, caracterizando-a como uma incorporação crítica e criativa, ao contrário de uma mera justaposição de informações ou prescrições impostas.

A democratização da cultura é vista como uma dimensão essencial da democratização fundamental. Freire (1987) destaca o aprendizado da escrita e da leitura como uma chave que permite ao analfabeto iniciar sua integração no mundo da comunicação escrita. Ele reafirma a importância do ser humano estar no mundo e com o mundo, desempenhando seu papel como sujeito ativo, e não como um mero objeto passivo e permanente.

Assim, não há como deixar de refletir sobre a importância da relação entre cultura e educação, uma vez que é no contexto escolar onde sucedem as variadas relações sociais e onde constantemente ocorre a produção de práticas sociais. Para Forquin (1993) a relação entre cultura e educação é imprescindível, sendo uma dependente da outra.

Segundo Forquin (1993), a cultura representa o conteúdo essencial da educação, sendo sua fonte e justificativa última. Sem a cultura, a educação perde seu significado e propósito. Inversamente, é por meio da educação que a cultura é transmitida e perpetuada, através de um trabalho paciente e contínuo de uma

"tradição docente". A educação, portanto, realiza a cultura como uma memória viva, uma reativação incessante e constantemente ameaçada, mantendo um fio precário, mas necessário, de continuidade humana.

A relação entre educação e cultura é um tema central tanto para Forquin quanto para Brandão (1983), para Forquin (1993, p. 13), o contexto escolar é fundamental na transmissão e perpetuação da experiência humana, ou seja, da cultura. Ele destaca que "[...] o empreendimento educativo é a responsabilidade de ter que transmitir e perpetuar a experiência humana, considerada como cultura", enfatizando a escola como o espaço onde o conhecimento e os valores culturais são sistematizados e passados adiante.

Essa visão dialoga diretamente com a concepção de Brandão. Para ele, a cultura é inerentemente histórica e está intrinsecamente ligada à atividade humana que constrói a história. Brandão (1983, p. 22) argumenta que "a cultura é histórica no sentido de que a atividade humana que cria a história é aquela que faz a cultura. Assim, a própria história humana não é outra coisa senão a trajetória do processo por meio do qual o trabalho social do homem opera a dialética da transformação da natureza em cultura". Ambas as perspectivas convergem na ideia de que a cultura não é estática; ela é continuamente construída e reconstruída através das práticas educativas e sociais.

A cultura é histórica no sentido de que a atividade humana que cria a história é aquela que faz a cultura. Assim, a própria história humana não é outra coisa senão a trajetória do processo por meio do qual o trabalho social do homem opera a dialética da transformação da natureza em cultura (Brandão, 1983, p. 22).

No trecho acima destacado de Brandão, há a interconexão entre cultura e história, destacando como a atividade humana molda ambas. A cultura é vista como algo histórico, pois é criada e moldada pela atividade humana ao longo do tempo. A história humana, por sua vez, é compreendida como o resultado desse processo contínuo de transformação da natureza em cultura por meio do trabalho social. Isso implica que a cultura não é algo estático, mas sim dinâmico e em constante evolução, refletindo as mudanças nas relações sociais, na tecnologia e na compreensão do mundo ao longo do tempo.

Ao reconhecer que a cultura é produzida pelo trabalho social humano, podemos entender melhor como as sociedades se desenvolvem e mudam ao longo

do tempo. A dialética da transformação da natureza em cultura ressalta a capacidade humana de moldar e interpretar seu ambiente, tanto material quanto simbolicamente. Isso sugere que a cultura não é apenas um produto do passado, mas também uma força ativa que molda o presente e influencia o futuro. Assim, Brandão (1983) nos convida a refletir sobre a natureza dinâmica da cultura e como ela é intrinsecamente ligada à história e à evolução da humanidade.

[...] vivemos e interagimos na e através da cultura objetivamente criada por nós. E somos subjetivamente a interiorização de práticas culturais do fazer, de regras do agir (as diferentes gramáticas sociais), de sistemas de significação da vida e do mundo em que vivemos (as ideologias, as teorias e os sistemas mais abrangentes do saber e sentido) (Brandão, 1983, p. 100).

A experiência do aprendizado é um processo multifacetado que transcende a mera aquisição de conhecimentos formais. Em nossas vivências, incorporamos e integramos distintas dimensões de nós mesmos, assimilando não apenas saberes, mas também sensações, sensibilidades, sentidos e significados. Essa interação complexa e integrada dentro de nós nos capacita a participar ativamente de uma cultura e a nos inserir numa sociedade. Aprendemos não apenas por meio da assimilação de informações, mas também através das relações, das experiências sensoriais e das interações sociais. Assim, tornamo-nos seres plenos, capazes de compreender e contribuir para o tecido cultural que nos envolve, enquanto participantes ativos na construção coletiva de significados e na formação de identidades sociais.

De acordo com Brandão (2005) a socialização ocorre não apenas durante a infância e a adolescência, mas ao longo de toda a vida, enquanto interagimos com diversos grupos sociais. Em cada um desses grupos, sejam eles de idade, como uma "turma de amigos", ou de interesse, como um time de futebol, assim como nas equipes de vida e trabalho, aprendemos continuamente. Cada grupo contribui com uma parcela significativa para nossa socialização ao longo do tempo. Através dessas interações, absorvemos diferentes saberes, sensações, sensibilidades, sentidos, significados e formas de socialidade. Esses elementos, integrados em nossas experiências e relações, nos capacitam a interagir de maneira eficaz com a cultura e a sociedade.

O autor ressalta os inúmeros caminhos que construímos ao longo de nossa história e vão nos constituindo culturalmente para interagirmos em sociedade. Essa dinamicidade cultural nos leva a pensar na necessidade da elaboração de documentos/parâmetros educacionais, que abriguem e respeitem as necessidades, interesses e a diversidade cultural dos estudantes do e no campo.

A socialização e a interação cultural, conforme destacados por Brandão (2005), são processos contínuos e dinâmicos que moldam nossas identidades e nossa capacidade de nos integrar na sociedade. Essa visão nos leva a refletir sobre a importância das políticas educacionais que considerem a diversidade cultural dos estudantes.

Nesse sentido, é essencial que os documentos e parâmetros educacionais reconheçam e respeitem as necessidades, interesses e contextos culturais específicos dos alunos, especialmente aqueles do campo. A criação de políticas que promovam a interculturalidade e a inclusão pode contribuir significativamente para uma educação mais equitativa e enriquecedora.

4.1 A CULTURA À LUZ DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

No campo das políticas educacionais há documentos que representam uma resposta estratégica à necessidade de uma educação que seja sensível às particularidades culturais e contextuais dos estudantes, refletindo o compromisso de moldar uma educação verdadeiramente inclusiva e relevante para os estudantes do campo. Nesse contexto podemos destacar a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Lei 9394/96), as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (2001) – Diretrizes Curriculares da Educação do Campo (2006) o Plano Nacional de Educação de 2001 e os Parâmetros Curriculares Nacionais.

Durante esse período, essas reformas foram implementadas com o objetivo de reestruturar o cenário educacional do país. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96), em particular, desempenhou um papel indispensável ao estabelecer as bases para o sistema educacional brasileiro. Ela abordou aspectos fundamentais, incluindo currículo, calendário diferenciado para a Educação do Campo, avaliação e organização das etapas de ensino. O aspecto legal da Educação do Campo, Lei nº 9.394/96, de Diretrizes e Base da Educação Nacional, em seu Art. 28, assegura uma educação básica de qualidade também

para a população rural, reconheça e valorize as peculiaridades da vida no campo. Para isso, os sistemas de ensino são orientados a realizar adaptações significativas que considerem não apenas as necessidades educacionais, mas também as realidades socioeconômicas e culturais das diferentes regiões rurais do Brasil.

A legislação preconiza a adaptação dos conteúdos curriculares e das metodologias de ensino às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural. Isso implica não apenas transpor os mesmos programas utilizados em áreas urbanas, mas sim desenvolver um currículo que dialogue com as especificidades locais. Incluir conhecimentos relacionados à agricultura, pecuária, sustentabilidade ambiental e outras atividades típicas da região não só enriquece a formação dos estudantes, mas também fortalece sua identidade cultural e seu vínculo com o ambiente em que vivem.

A organização escolar precisa ser flexível o suficiente para se adequar às particularidades do ciclo agrícola e às condições climáticas locais. Isso significa ajustar o calendário escolar de forma a permitir que os alunos participem das atividades agrícolas essenciais, como plantio e colheita, sem comprometer sua frequência escolar. Tal flexibilidade não apenas facilita a vida dos estudantes, mas também demonstra um entendimento profundo das dinâmicas que estruturam a vida dos estudantes que moram e vivem do campo. Porém, mais do flexibilizar o calendário, há necessidade de interrogar em que condições vivem os estudantes do campo e suas famílias; quais são suas condições objetivas; o que as escolas sabem desses estudantes; e por fim, o que faz com o que passa a saber sobre a realidade concreta desses estudantes.

Além disso, a legislação ressalta a importância de uma educação que esteja em sintonia com a natureza do trabalho na zona rural. Os conhecimentos adquiridos através das práticas diárias no campo não devem ser negligenciados, mas sim integrados ao processo educativo e problematizados por ele. Isso não apenas valoriza o saber prático dos alunos, mas também os prepara de maneira mais completa para enfrentar os desafios tanto dentro quanto fora do ambiente rural.

A LDB 9394/96 (2024) por sua vez, assegura que a educação básica na zona rural seja uma educação verdadeiramente contextualizada e inclusiva. Ao reconhecer e incorporar as especificidades locais, promove-se não apenas o acesso à educação, mas também a valorização das identidades e saberes próprios das

comunidades rurais, contribuindo para um desenvolvimento mais equitativo e sustentável do país como um todo.

A educação estritamente vinculada a manuais didáticos e à cultura dominante muitas vezes negligencia a importância do resgate e valorização dos conceitos presentes na cultura dos educandos. Ao se submeter exclusivamente ao conteúdo predefinido pelos livros didáticos, a formação do sujeito pode ser limitada, impedindo a construção de uma consciência crítica. Nesse contexto, as palavras de Apple (2008) destacam a necessidade de repensar e questionar os métodos educacionais que perpetuam uma cultura hegemônica, sugerindo a importância de uma abordagem mais inclusiva e sensível às diversidades culturais. A educação, para ser transformadora, deve permitir o diálogo entre as diferentes culturas presentes na sala de aula, possibilitando a formação de sujeitos capazes de analisar criticamente o mundo que os cerca.

A LDB 9394/96 (2024) assegura que a educação básica na zona rural seja verdadeiramente contextualizada e inclusiva, promovendo a valorização das identidades e saberes das comunidades do campo. A educação restrita a manuais didáticos e à cultura dominante frequentemente negligencia a importância de resgatar e valorizar os conceitos culturais dos educandos, limitando a formação de uma consciência crítica.

Essa disposição legal reconhece a necessidade de uma educação que considere as particularidades do ambiente rural, contribuindo para a integração harmoniosa das comunidades e o desenvolvimento de habilidades profissionais úteis para a realidade rural. A cultura dominante, geralmente presente nos livros didáticos, muitas vezes não reflete a diversidade cultural dos estudantes do campo, necessitando de uma abordagem mais contextualizada e inclusiva para promover uma educação equitativa e relevante.

O Plano Nacional de Educação de 2001 complementou essas mudanças, estabelecendo metas e diretrizes para o desenvolvimento da educação no Brasil. Esse documento delineou estratégias para a promoção da qualidade educacional, a expansão do acesso à educação e o aprimoramento da formação de profissionais da área.

A incorporação de elementos da cultura local na Educação Básica é uma orientação essencial conforme delineado também pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Pluralidade Cultural (Brasil, 2001). A presença desses elementos visa

não apenas proporcionar um conhecimento profundo das raízes culturais, mas também cultivar uma identidade que não se limite à esfera nacional. Cada localidade possui suas particularidades e cada indivíduo sua realidade única, conferindo a cada cidadão uma singularidade. Infelizmente, muitos desconhecem os elementos que constituem sua própria cultura, o que pode resultar na falta de reconhecimento do indivíduo como sujeito ativo de sua herança cultural. Integrar esses elementos no contexto educacional é uma maneira de promover a compreensão, o respeito e a valorização da diversidade cultural, contribuindo para a formação de cidadãos mais conscientes e conectados com suas origens.

Além disso, os Parâmetros Curriculares Nacionais, advindos desse contexto, forneceram orientações para a elaboração de currículos escolares, destacando competências e habilidades essenciais a serem desenvolvidas pelos estudantes em cada etapa da educação básica.

Conforme destacado por Caldart (2004) em suas pesquisas, esse momento foi caracterizado como o batismo coletivo de uma abordagem inovadora para pensar e defender a educação destinada ao povo brasileiro que vive e trabalha nas áreas rurais. Esse movimento representou uma resposta à necessidade de considerar as particularidades e demandas específicas das populações do campo, promovendo assim uma educação mais contextualizada e alinhada às realidades dessas comunidades.

4.2 CULTURA POPULAR

Antes de discutir a educação popular, é importante compreender o conceito de cultura popular. A cultura popular pode ser definida como o conjunto de práticas, valores, costumes, tradições, expressões artísticas e formas de vida de um determinado grupo social, geralmente de origem não dominante. Ela reflete as vivências cotidianas, os saberes locais e as manifestações culturais de uma comunidade, muitas vezes transmitidos oralmente de geração em geração. A cultura popular é dinâmica e diversificada, influenciada por diversos fatores, como condições socioeconômicas, históricas, geográficas e políticas (Freire, 2017)

Freire (1987), aborda a cultura popular como um elemento central em sua pedagogia libertadora. Para Freire, a cultura popular é uma fonte rica de saberes e experiências que devem ser valorizadas e incorporadas ao processo educativo. Em várias de suas obras, mas em especial na "Pedagogia do Oprimido", Freire enfatiza

a importância de um diálogo horizontal entre educadores e educandos, onde os conhecimentos prévios e as vivências da cultura popular são reconhecidos e utilizados como ponto de partida para a construção do conhecimento crítico.

Freire (1987) defende que a cultura popular não apenas reflete os saberes e experiências das camadas populares, mas também representa um potencial político educativo. Em "Pedagogia do Oprimido", Freire argumenta que a educação deve começar a partir das realidades vividas pelos educandos, que incluem suas práticas culturais e sociais. Ele propõe um processo educativo que reconheça e dialogue com as experiências culturais dos alunos, transformando essas vivências em conhecimento crítico e emancipatório. Para Freire, a cultura popular não é apenas um objeto de estudo, mas uma base fundamental para uma educação que promova a conscientização e a transformação social. Paulo Freire defende que a cultura popular deve ser integrada ao processo educativo como uma fonte de conhecimento e resistência, possibilitando aos educandos uma educação mais relevante e engajada com suas realidades.

Brandão (2012), também destaca a relevância da cultura popular em sua obra. Ele argumenta que a cultura popular é uma expressão da identidade e da resistência dos grupos marginalizados, uma forma de resistência contra a homogeneização cultural imposta pelo poder dominante. Em seus escritos, como "O que é educação popular", Brandão (2012) defende uma educação que valorize e dialogue com a cultura popular, reconhecendo-a como um elemento essencial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

O autor enfatiza que a cultura popular não é apenas uma expressão artística e folclórica, mas um conjunto de práticas vivas que refletem a história, os valores e as lutas dos grupos marginalizados. Ele argumenta que a valorização da cultura popular é fundamental para fortalecer a identidade desses grupos e resistir à marginalização cultural promovida pelo poder dominante. Em "O que é educação popular", Brandão (2012) propõe que a educação deve partir das vivências e saberes populares, integrando essas experiências ao currículo escolar de forma a promover uma educação crítica e emancipatória. Para Brandão, a cultura popular não apenas enriquece o conteúdo educativo, mas também possibilita uma reflexão sobre as condições sociais e políticas que perpetuam as desigualdades, buscando transformações sociais mais justas e igualitárias.

Beisiegel (2004), aborda a cultura popular como parte integrante do contexto educacional. Em suas reflexões, Beisiegel destaca a importância de uma educação sensível às manifestações culturais e sociais das comunidades, reconhecendo na cultura popular um recurso pedagógico fundamental para a construção de práticas educativas significativas e contextualizadas. Celso Beisiegel enfatiza que a cultura popular não deve ser vista apenas como um objeto de estudo na educação, mas sim como um componente vital e dinâmico do processo educacional. Ele argumenta que as manifestações culturais e sociais das comunidades são fundamentais para uma educação que seja verdadeiramente relevante e significativa para os estudantes. Beisiegel (2004) defende que incorporar elementos da cultura popular no currículo não só enriquece o aprendizado dos alunos, mas também fortalece sua identidade cultural e sua conexão com a comunidade. Ele propõe uma abordagem pedagógica que valorize e integre essas manifestações culturais, utilizando-as como ponto de partida para o desenvolvimento de práticas educativas que estejam enraizadas no contexto local e que promovam uma educação mais inclusiva e contextualizada.

Fávero (2006), educador e pesquisador brasileiro, também contribui para a discussão sobre cultura popular em sua obra. Ele destaca a importância de uma abordagem interdisciplinar e dialógica que reconheça e valorize os saberes e as expressões culturais das comunidades populares. Em seus escritos, como "educação, cultura popular e cidadania", Fávero propõe uma educação que promova o respeito à diversidade cultural e o fortalecimento da identidade dos sujeitos. A aprendizagem é encarada como uma construção coletiva, onde as comunidades se envolvem ativamente na definição de suas necessidades e na elaboração de soluções para os desafios locais. Osmar Fávero, destaca a importância de uma abordagem interdisciplinar e dialógica para a educação que reconheça e valorize os saberes e expressões culturais das comunidades populares. Ele propõe uma educação que não apenas respeite a diversidade cultural, mas também fortaleça a identidade dos sujeitos envolvidos.

Para Fávero (2006), a aprendizagem deve ser uma construção coletiva, onde as comunidades participem ativamente na identificação de suas necessidades e na elaboração de soluções para os desafios locais. Esta perspectiva busca promover o respeito mútuo e a inclusão, reconhecendo que todos os indivíduos possuem conhecimentos valiosos que podem contribuir para o desenvolvimento

comunitário. A abordagem do autor enfatiza: 1- interdisciplinaridade: Integração de diversas áreas do conhecimento para entender e resolver problemas complexos das comunidades; 2) diálogo: comunicação aberta e colaborativa entre educadores e comunidades, promovendo um ambiente de aprendizado participativo; 3) valorização dos Saberes Populares: reconhecimento dos conhecimentos e práticas culturais das comunidades como elementos fundamentais do processo educativo; 4) construção Coletiva: envolvimento ativo das comunidades na definição de necessidades educacionais e na criação de estratégias para enfrentar desafios locais.

Entendemos na mesma direção que Fávero (2006), que os quatro princípios citados acima são essenciais para promover uma educação que não apenas instrua, mas também empodere as comunidades, respeitando suas culturas e promovendo cidadania ativa.

Essa abordagem busca, assim, fomentar a consciência crítica, a autonomia e a capacidade transformadora dos sujeitos, fortalecendo os laços comunitários e promovendo uma educação contextualizada e significativa. Dessa maneira, a Educação Popular se revela como um catalisador de mudanças sociais, estimulando a participação cidadã, a reflexão coletiva e o empoderamento das comunidades no processo de construção de um ambiente mais inclusivo e democrático.

Segundo Carrillo (2013, p.19), compreender a educação popular não se resume apenas a uma abordagem pedagógica, mas também implica reconhecer seu caráter de movimento e prática educativa contextualizada. Isso envolve perceber que as experiências práticas não são exclusivamente guiadas por teorias pedagógicas elaboradas, mas também são influenciadas por ideologias, imaginários culturais, representações e crenças que são compartilhadas e reinterpretadas pelos educadores populares.

Freire destaca-se por sua abordagem pedagógica centrada no "saber de experiência". Em sua visão, o conhecimento não é algo estático e distante da realidade vivida pelos educandos, mas, ao contrário, é construído a partir das experiências concretas e das interações sociais. Freire (1987) enfatiza a importância de valorizar e incorporar os saberes que emergem do cotidiano das pessoas, respeitando suas vivências e promovendo um diálogo horizontal no processo educativo.

Ao privilegiar o "saber de experiência", Freire rompe com a tradicional dicotomia entre o conhecimento acadêmico e o conhecimento prático, reconhecendo

que ambos são complementares e indispensáveis para uma educação verdadeiramente libertadora. Nesse sentido, sua pedagogia ressoa como um convite à reflexão crítica e à valorização das narrativas pessoais como fontes legítimas de aprendizado, transformando o ato educativo em uma experiência dinâmica e contextualizada. A abordagem de Freire, ao colocar o educando como sujeito ativo no processo de construção do conhecimento, reforça a ideia de que a aprendizagem é um empreendimento coletivo, permeado pelos significados e vivências dos próprios educandos.

Desde a antiguidade até os dias atuais, as concepções de educação passam por mudanças, alterações e, por vezes, surgem novos paradigmas. A perspectiva de Freire destaca a natureza dinâmica da educação, indicando que as práticas e concepções educacionais evoluem e se adaptam de acordo com os contextos sociais, históricos e culturais. Sua visão ressalta a importância de compreender a educação como um processo em constante transformação, moldado pelas diversas influências ao longo do tempo.

Essa perspectiva de movimento e transformação na vida rural é uma das visões teóricas defendidas também por Caldart (2012). Ao afirmar que há mais vida na terra do que nas vias urbanas asfaltadas, ela não apenas propõe uma metáfora, mas destaca uma realidade concreta. Essa constatação significativa contribui para o crescimento da consciência de uma vida social mais rica no contexto rural em comparação com o ambiente urbano. Nesse sentido, a educação se desenvolve como agente desencadeador e transformador, revelando tanto a realidade quanto o aspecto poético desse cenário, incentivando uma compreensão mais profunda e holística da vida no campo.

Conforme destaca Caldart (2012, p. 89), o campo atualmente se encontra em um estado dinâmico caracterizado por tensões, lutas sociais, e pela atuação de organizações e movimentos de trabalhadores. Estes agentes estão provocando uma transformação na percepção da sociedade em relação ao campo e seus habitantes. Dentro desse contexto, a educação básica rural emerge como um produto dessas dinâmicas sociais, participando de um movimento sociocultural que visa a humanização dos indivíduos envolvidos. Nesse sentido, observa-se o surgimento de novas práticas educacionais que estão sendo desenvolvidas e moldadas por esse movimento social e cultural em curso.

As palavras utilizadas pela autora revelam e caracterizam o atual contexto de intensa luta pelo reconhecimento da Educação do Campo no Brasil, logo, essa diversidade expressa a dinamicidade da cultura popular do e no campo. Essa descrição evidencia os desafios e obstáculos enfrentados por essa abordagem educacional, destacando a necessidade urgente de conquistar espaços legítimos e políticas públicas efetivas que reconheçam a singularidade na diversidade cultural popular dessa população e a importância desta na Educação do Campo.

A luta empreendida busca não apenas o reconhecimento formal, mas também a valorização e compreensão mais profunda das especificidades e potencialidades dessa modalidade educacional, promovendo assim uma educação mais inclusiva, contextualizada e alinhada às realidades e demandas das comunidades rurais. Nessa senda, caminhamos para a discussão da cultura popular caiçara.

4.2.1 A cultura popular caiçara

A cultura popular caiçara é um rico e vibrante conjunto de tradições que se desenvolveu ao longo das comunidades litorâneas do Brasil, especialmente na região costeira do estado de São Paulo e Paraná, porém, se estende de Parati no Rio de Janeiro até a baía da Babitonga em Santa Catarina. Diegues (2004) enfatiza que o conhecimento ecológico tradicional do povo caiçaras permite um uso sustentável dos recursos naturais. Ele destaca que essas populações desenvolveram práticas de manejo adaptadas ao ambiente costeiro, conciliando a sobrevivência com a preservação dos ecossistemas.

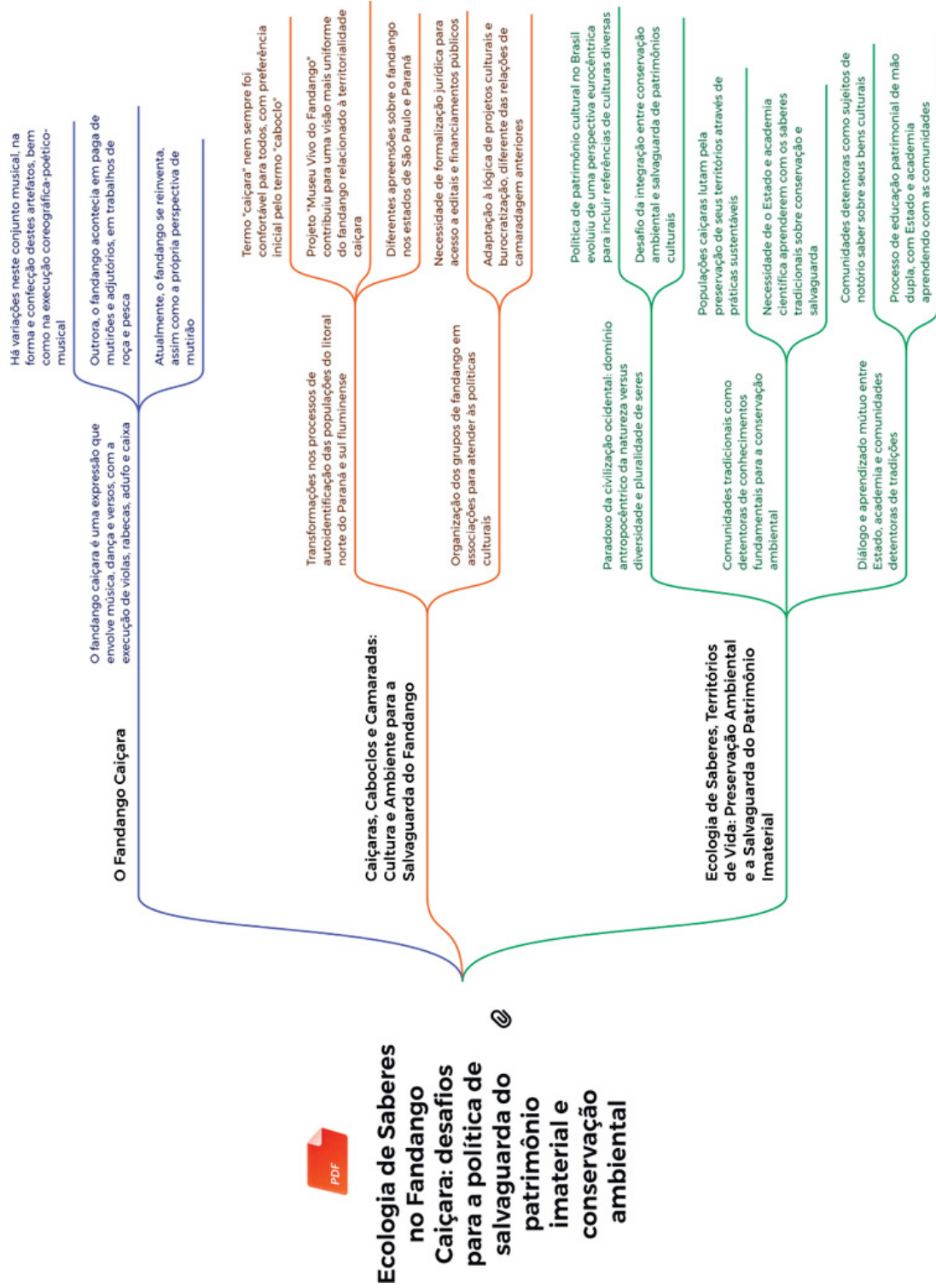
Originada da mistura das influências indígenas, africanas e europeias, a cultura caiçara é caracterizada por suas práticas de pesca artesanal, música, danças tradicionais e culinária típica. Segundo Santos (2018), as comunidades caiçaras têm uma forte conexão com o mar e a natureza, refletida em suas crenças, mitos e rituais que reverenciam os elementos naturais. Além disso, autores como Silva (2016) destacam a importância da oralidade na transmissão de conhecimentos e tradições entre as gerações caiçaras, evidenciando a preservação e continuidade dessa cultura ao longo do tempo.

A música e a dança desempenham papéis significativos na expressão cultural caiçara, servindo como formas de celebração, expressão e comunicação dentro das comunidades. Costa (2019) ressalta a influência das festas religiosas,

como a Festa de São Pedro, e das manifestações folclóricas, como o tradicional "Fandango Caiçara", na preservação e promoção da identidade cultural caiçara. Além disso, a culinária típica caiçara, baseada em frutos do mar e ingredientes locais, reflete a relação íntima entre as comunidades e o ambiente marinho que as cercam. Souza (2017) destaca a importância da gastronomia caiçara como um elemento central na preservação e transmissão da cultura local para as futuras gerações.

Porém, apesar da riqueza e vitalidade da cultura caiçara, ela enfrenta desafios significativos devido à modernização, urbanização e pressões ambientais (Diegues, 1994). Oliveira (2020) aponta para a necessidade de políticas públicas que valorizem e protejam as tradições caiçaras, garantindo o reconhecimento e a sustentabilidade dessas comunidades únicas. Além disso, é essencial promover a educação cultural nas escolas e incentivar o turismo responsável que valorize e respeite as práticas e o modo de vida caiçara. Em suma, a cultura popular caiçara é um tesouro nacional que merece ser preservado e celebrado como parte integrante da diversidade cultural do Brasil **Erro! Fonte de referência não encontrada..**

FIGURA 4 – MAPA MENTAL SOBRE ECOLOGIA DE SABERES NO FANDANGO CAIÇARA



FONTE: Autora com base em Martins e Barbosa (2023).

As autoras realizaram uma análise dos conceitos de conhecimentos tradicionais e conservação apresentada no texto revela uma abordagem inovadora e holística para o campo do patrimônio, ao considerar a integração entre a salvaguarda da pluralidade cultural e a conservação da biodiversidade. Ao associar os saberes tradicionais aos processos de manejo ambiental e às relações interespecíficas, as autoras ampliam o entendimento das práticas culturais como alternativas viáveis e eficazes para a conservação. Esse enfoque valoriza a contribuição desses conhecimentos não apenas como expressões culturais, mas também como componentes essenciais na formulação de políticas públicas que respeitem e preservem a diversidade biológica e cultural, fundamentais para a sustentabilidade das comunidades e do meio ambiente (Martins; Barbosa, 2023).

O caso específico do fandango caiçara, utilizado como exemplo no artigo, ilustra a importância da patrimonialização e da salvaguarda desses saberes tradicionais em um contexto de diálogo entre a academia, o Estado e as próprias comunidades. A análise ressalta como os processos de autoidentificação e gestão das políticas culturais podem ser fortalecidos por essa articulação, evidenciando a necessidade de uma abordagem integrada que envolva as esferas acadêmica e estatal na construção de políticas públicas. Ao reconhecer a relevância dos saberes locais e tradicionais, a pesquisa destaca o papel dessas práticas na manutenção da biodiversidade e na promoção de um desenvolvimento sustentável, refletindo uma visão que pode servir como base para futuras ações e políticas de conservação cultural e ambiental ambiente (Martins; Barbosa, 2023).

5 CURRÍCULO ESCOLAR

A discussão sobre o currículo escolar alinhada à compreensão da cultura popular convida a uma reflexão contínua sobre as práticas educacionais, considerando a necessidade de ajustes e inovações para atender às demandas e desafios contemporâneos.

Segundo Arroyo (2004), a crença de que a função da escola é simplesmente transmitir o saber socialmente construído está sendo revista e questionada. Não se trata de negar o direito de todo ser humano ao conhecimento socialmente construído, à cultura de vida e à herança cultural, mas sim de reconhecer que essa concepção se tornou um slogan que requer uma análise mais aprofundada e uma pesquisa mais minuciosa.

Nesse sentido, seguindo a perspectiva de Arroyo (2009), a realização de pesquisas na área da Educação do Campo é de suma importância para desvendar e enfrentar a dívida histórica existente em nossa sociedade em relação a esse contexto educacional. Essas investigações proporcionam uma compreensão mais aprofundada das desigualdades estruturais que permeiam a educação rural, revelando as nuances históricas que contribuíram para a marginalização desse segmento.

Ao analisar criticamente o papel da escola e do currículo na construção e perpetuação dessas desigualdades, abre-se espaço para a implementação de políticas e práticas educacionais mais inclusivas e sensíveis às especificidades culturais e sociais das comunidades rurais.

Sacristán (2000), é um renomado teórico da educação, cujas obras têm contribuído significativamente para o entendimento do currículo escolar. Em seus escritos, Sacristán (2000), enfatiza a importância de compreender o currículo como um processo dinâmico e socialmente construído, permeado por relações de poder e influenciado por contextos políticos, econômicos e culturais.

O autor argumenta que o currículo não é apenas um conjunto de conteúdos a serem transmitidos, mas sim um espaço de disputa e negociação, onde diferentes atores buscam impor suas visões e interesses. Nesse sentido, Sacristán (2000), destaca a necessidade de uma abordagem crítica do currículo, capaz de problematizar suas dimensões políticas e promover uma educação mais democrática e emancipatória. Nesta perspectiva, da necessária criticidade, temos que nos indagar como a escola aborda o currículo prescrito e o que faz com que

dele descobre.

Uma das principais contribuições de Sacristán (2000), para o campo da educação é sua análise das práticas curriculares e seus impactos na formação das pessoas. Ele alerta para o perigo da neutralidade aparente do currículo, demonstrando como ele reflete e perpetua as desigualdades sociais e culturais existentes na sociedade. Nesse sentido, Sacristán (2000), defende uma educação crítica que possibilite aos estudantes compreenderem as estruturas de poder que permeiam o currículo e desenvolverem uma postura reflexiva e transformadora diante delas. Sua obra tem inspirado educadores e pesquisadores a repensarem suas práticas pedagógicas e a considerarem as dimensões políticas e sociais do currículo escolar.

Sacristán (2000) ressalta a importância de uma visão holística do currículo, que leve em conta não apenas os conteúdos a serem ensinados, mas também os objetivos educacionais, as metodologias de ensino e as formas de avaliação. Ele argumenta que o currículo deve ser concebido como um processo integrado e contínuo, que considere as necessidades e os interesses dos estudantes, bem como as demandas da sociedade contemporânea. Ao propor uma visão crítica e reflexiva do currículo, Sacristán (2000) estimula os educadores a repensarem suas práticas pedagógicas e a buscarem uma educação mais justa, democrática e emancipatória.

O autor ressalta a importância de uma visão holística do currículo, que leve em conta não apenas os conteúdos a serem ensinados, mas também os objetivos educacionais, as metodologias de ensino e as formas de avaliação. Ele argumenta que o currículo deve ser concebido como um processo integrado e contínuo, que considere as necessidades e os interesses dos estudantes, bem como as demandas da sociedade contemporânea. Ao propor uma visão crítica e reflexiva do currículo, Sacristán (2000), estimula os educadores a repensarem suas práticas pedagógicas e a buscarem uma educação mais justa, democrática e emancipatória.

Sacristán (2000) advoga por uma abordagem holística do currículo, enfatizando que este deve transcender os conteúdos acadêmicos tradicionais para incluir objetivos educacionais abrangentes, métodos pedagógicos diversificados e sistemas de avaliação que reflitam a complexidade do aprendizado. Ele vê o currículo como um processo dinâmico e contínuo, ajustado às necessidades e interesses dos alunos, bem como às exigências da sociedade contemporânea.

Essa perspectiva holística visa uma educação que não só transmita conhecimento, mas que também promova o desenvolvimento integral do aluno, incentivando a participação ativa, a reflexão crítica e a transformação social. Sacristán (2000), desafia os educadores a questionarem e modificarem suas práticas pedagógicas em busca de uma educação mais justa, democrática e emancipatória. Isso inclui considerar as dimensões sociais, culturais e éticas da educação, e integrar essas considerações no planejamento e execução curricular.

Miguel Arroyo (1999), é reconhecido por sua abordagem crítica e provocadora sobre o currículo escolar, especialmente ao focar o conceito de "currículo como território em disputa". Arroyo (1999) destaca como o currículo não é algo estático ou neutro, mas sim um espaço de confronto entre diferentes visões de mundo, interesses políticos e sociais. Ele argumenta que as decisões sobre o que é ensinado nas escolas refletem relações de poder e representam escolhas políticas que impactam diretamente na formação dos sujeitos e na reprodução ou transformação das estruturas sociais. Assim, ao reconhecer o currículo como um território em disputa, Arroyo (1999) propõe uma análise crítica das práticas curriculares e uma reflexão sobre seus efeitos na construção da identidade e na reprodução das desigualdades sociais.

Uma das principais contribuições de Arroyo (1999), para o campo educacional é sua ênfase na valorização dos saberes e experiências dos estudantes como ponto de partida para a construção curricular. Ele argumenta que o currículo escolar deve ser sensível às realidades locais e às diversidades culturais, incorporando os conhecimentos e as vivências dos estudantes como elementos essenciais para uma educação mais significativa e inclusiva. Dessa forma, Arroyo propõe uma abordagem do currículo que vá além dos conteúdos formais, considerando também as dimensões éticas, estéticas e políticas da educação, e que reconheça a importância de promover o diálogo intercultural e a valorização das diferenças.

Arroyo (1999) destaca a necessidade de uma gestão democrática do currículo, que envolva a participação ativa de todos os atores envolvidos no processo educativo – estudantes, professores, pais, comunidade local, entre outros. Ele defende uma abordagem colaborativa e emancipatória, que promova a autonomia e a responsabilidade dos sujeitos no processo de construção e avaliação do currículo. Ao propor uma visão do currículo como território em disputa,

Arroyo estimula os educadores a questionarem as práticas dominantes e a buscarem alternativas mais democráticas e igualitárias para a organização do conhecimento na escola.

Arroyo (2011) em seu livro “Currículo, Território em Disputa,” argumenta que o currículo deve ser visto como um espaço de negociação e participação ativa de todos os envolvidos no processo educativo. Ele enfatiza a necessidade de uma gestão democrática do currículo, onde estudantes, professores, pais e a comunidade local tenham voz ativa na construção e avaliação dos conteúdos e métodos de ensino. O autor propõe uma abordagem colaborativa e emancipatória, promovendo a autonomia e a responsabilidade dos sujeitos no processo educativo. Ele desafia os educadores a questionarem as práticas dominantes e a buscarem alternativas mais democráticas e igualitárias para a organização do conhecimento na escola.

Nessa senda, o autor ressalta a importância da inclusão das experiências dos sujeitos sociais na construção do conhecimento. Ele destaca a centralidade dos estudantes e jovens nesses processos curriculares, defendendo seu direito de presença e voz nos debates educacionais.

Santomé (2003) ao refletir sobre o currículo destaca como foco central a questão da justiça social, contemplando uma abordagem crítica, capaz de problematizar as desigualdades sociais e promover uma educação mais equitativa e inclusiva. O autor argumenta que o currículo não deve ser visto apenas como um conjunto de conteúdos a serem ensinados, mas sim como um instrumento de transformação social, que possibilite aos estudantes compreenderem as estruturas de poder que permeiam a sociedade e desenvolverem uma consciência crítica em relação a elas.

Uma das principais contribuições de Santomé (2003), para o campo da educação é sua defesa de uma educação interdisciplinar e contextualizada, que leve em conta as múltiplas dimensões da realidade e valorize as experiências dos alunos como ponto de partida para a construção do conhecimento. Ele argumenta que o currículo escolar deve estar conectado com as questões sociais e culturais do contexto em que está inserido, promovendo uma aprendizagem significativa e relevante para os estudantes. Dessa forma, Santomé (2003) propõe uma abordagem do currículo que vá além da mera transmissão de informações, buscando estimular o pensamento crítico e a reflexão sobre as relações de poder e

as injustiças presentes na sociedade.

Santomé (2003), destaca a importância de uma educação que promova a participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento e na transformação da realidade. Ele defende uma pedagogia que estimule o diálogo e o debate democrático, permitindo aos alunos expressarem suas opiniões e contribuírem para a construção coletiva do saber. Ao propor uma visão do currículo escolar orientada pela justiça social, Santomé inspira educadores a repensarem suas práticas pedagógicas e a buscarem formas mais democráticas e igualitárias de organizar o processo educativo.

A proposta de currículo de Santomé (2003) se aproxima do que propõe Freire em sua obra (1997), ao entender e defender o currículo escolar como um instrumento de transformação social, capaz de promover a conscientização e a emancipação dos sujeitos. Ele argumenta que a educação deve ir além da mera transmissão de conhecimentos, buscando estimular o pensamento crítico e a reflexão sobre a realidade, de forma a capacitar os estudantes para compreenderem e transformarem o mundo em que vivem.

Uma das muitas contribuições de Freire (1997) para o campo educacional é sua ênfase na importância do diálogo e da práxis como elementos fundamentais para uma educação libertadora.

Freire define diálogo como um processo de comunicação horizontal, fundamentado na liberdade, na escuta sensível, no respeito às pessoas e aos seus saberes, no amor ao ser humano, na humildade, na crença ao ser humano, na palavra verdadeira, no pensar certo, no ato e ação política, que promova uma relação de confiança mútua entre os participantes (Freire, 1997). O diálogo é essencial para a construção coletiva do conhecimento, uma vez que todos os envolvidos têm voz e contribuem para o processo educativo.

A práxis, para Freire, é a união entre ação e reflexão. Não é apenas a prática, mas uma prática crítica e transformadora que implica um compromisso com a mudança social. A práxis exige que os educadores e educandos reflitam sobre sua realidade para transformá-la (Freire, 1997).

Esses conceitos de diálogo e práxis se relacionam diretamente com o currículo, que Freire propõe deve ser construído com base nas experiências e conhecimentos prévios dos alunos. Ele sugere um currículo que valorize as realidades culturais e locais dos estudantes, promovendo uma educação que seja

relevante e significativa para suas vidas (Freire, 1997).

Dessa forma, Freire defende uma abordagem curricular participativa e colaborativa, onde os estudantes são vistos como cocriadores do conhecimento. Este modelo curricular busca empoderar os alunos, respeitando suas necessidades e contextos específicos, e promovendo uma educação transformadora que contribua para a emancipação social.

Ele propõe uma pedagogia que reconheça a experiência e o conhecimento prévio dos alunos como ponto de partida para a construção do conhecimento, promovendo um processo de ensino-aprendizagem colaborativo e participativo. Dessa forma, Freire (1997) defende uma abordagem do currículo que leve em conta as realidades, cultura, saberes locais e as necessidades dos estudantes, buscando sempre uma educação que seja significativa e relevante para suas vidas.

Freire (1997) destaca a importância de uma educação que promova a consciência crítica e a ação transformadora dos sujeitos. Ele argumenta que o currículo escolar deve estar voltado para a formação de cidadãos ativos e engajados na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Para Freire, a educação é um ato político e ético, que deve estar comprometido com a promoção da justiça social e da solidariedade humana. Ao propor uma visão do currículo orientada pela práxis e pela libertação, Freire inspira educadores a repensarem suas práticas pedagógicas e a buscarem uma educação mais democrática, participativa e humanizadora.

Da discussão ampliada de currículo, passamos a focar este tema nas escolas de São Miguel.

5.1 OS CURRÍCULOS DAS ESCOLAS DO POVOADO DE SÃO MIGUEL

O povoado de São Miguel possui duas escolas, sendo uma municipal e uma Estadual. O município atende crianças da educação infantil (com faixa etária a partir de 4 anos) até o Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano), enquanto a Escola Estadual é responsável pelo Ensino Fundamental II (6º ao 9º) e Ensino Médio (1º ao 3º ano).

A estrutura curricular adotada pela Escola Municipal do povoado de São Miguel, alinhada ao modelo do continente de Paranaguá, que tem como referência a BNCC, reflete uma abordagem tradicional que abrange desde a educação infantil até o nono ano do Ensino Fundamental. Ao priorizar um currículo padronizado e linear,

corre-se o risco de negligenciar a diversidade de habilidades, interesses e estilos de aprendizagem presentes na sala de aula.

Embora o currículo estendido até o nono ano demonstre um compromisso com a formação completa dos estudantes, há necessidade urgente de avaliar criticamente a sua eficácia na preparação dos alunos para os desafios do mundo contemporâneo, tendo em vista, a última atualização realizada no currículo da Escola Municipal foi no ano de 2022, o qual é dividido da seguinte forma: identificação da instituição de ensino, diagnóstico e definição de metas, organização da instituição de ensino, avaliação e calendários (PPP, 2023). A ênfase excessiva em conteúdos acadêmicos pode limitar o desenvolvimento de competências essenciais, como pensamento crítico, colaboração e criatividade, que são cada vez mais valorizadas no mercado de trabalho e na vida em sociedade.

O currículo escolar da Escola Municipal de São Miguel, segundo o PPP das escolas está estruturado de forma a proporcionar uma educação abrangente e contextualizada, levando em consideração as necessidades e realidades da comunidade local, que define as competências e habilidades essenciais a serem desenvolvidas pelos estudantes em cada etapa da educação básica. Além disso, a escola valoriza a interdisciplinaridade, promovendo a integração entre as diferentes áreas de conhecimento para uma aprendizagem mais significativa e holística.

Além disso, a Escola Municipal de Ensino Fundamental no povoado de São Miguel oferecendo atividades extracurriculares, projetos de arte, cultura e esportes, bem como programas de apoio psicopedagógico e de valorização da diversidade. Assim, o currículo escolar da Escola São Miguel do povoado de Paranaguá reflete um compromisso com uma educação de qualidade, contextualizada e voltada para as necessidades e potencialidades dos estudantes e da comunidade local. Para tal, são utilizadas apostilas e materiais didáticos para os professores, como instrumento norteador.

O currículo escolar da Escola Estadual aborda a importância das migrações na formação cultural, social e econômica do Brasil, com um foco especial na região das ilhas de Paranaguá. O objetivo é demonstrar como os movimentos migratórios influenciaram o desenvolvimento regional e estimular nos alunos a valorização da cultura local, além de incentivá-los a refletir sobre diferentes realidades.

Os conteúdos são divididos nas grandes áreas onde: em Ciências Exatas, os alunos analisam as relações econômicas entre os ilhéus e os grandes centros

urbanos por meio de gráficos e matrizes, permitindo uma compreensão mais ampla das dinâmicas econômicas e auxiliando na definição de metas e objetivos. Nas disciplinas de Linguagens, o Arcadismo é explorado como um movimento literário que exaltava a natureza e incentivava a migração para o campo. Os alunos produzem anúncios e slogans em inglês e participam de debates sobre as vantagens e desvantagens da vida na cidade e no campo.

Na área de Ciências Humanas, a Geografia e a História abordam os primeiros movimentos migratórios indígenas e os impactos da colonização, além das correntes migratórias atuais, que influenciam o mercado de trabalho e as condições de vida nos centros urbanos. A Filosofia e a Sociologia promovem reflexões sobre as diferenças entre viver na cidade e no povoado, estimulando o pensamento crítico dos alunos com base nos conteúdos estudados em outras disciplinas.

A Educação Física resgata brincadeiras e histórias tradicionais da comunidade e discute o conceito de cooperativismo, relacionando-o às mudanças ocorridas na Revolução Industrial. Também se analisa o impacto da vida urbana na saúde mental e física da população. Na disciplina de Arte, os alunos registram aspectos da cultura local, como festas, danças, artesanato e modos de vida, comparando-os com os das grandes cidades e promovendo exposições na escola.

Por fim, em Ciências da Natureza, são trabalhados conceitos sobre migração e variabilidade genética, demonstrando como a chegada de novos indivíduos em uma população pode modificar suas características ao longo do tempo. A proposta segue a nova organização curricular implementada experimentalmente nas escolas das ilhas de Paranaguá, buscando integrar os conteúdos e aproximar os alunos de sua realidade sociocultural.

A descrição do panorama educacional do povoado de São Miguel revela tensões e potencialidades típicas de contextos rurais e insulares, sobretudo no que tange à implementação e à eficácia do currículo escolar. O texto evidencia a coexistência de uma estrutura curricular tradicional com práticas pedagógicas que almejam a contextualização e a valorização das realidades locais. Essa dualidade é um reflexo direto do tensionamento entre um currículo prescritivo, derivado da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e a necessidade de currículos significativos e críticos voltados para as especificidades comunitárias.

A adoção de uma abordagem curricular padronizada, com base na BNCC, como ocorre na Escola Municipal de São Miguel, revela, segundo Apple (2006), uma

política de centralização que tende a silenciar as vozes locais em nome da homogeneização. Essa estrutura linear e conteudista, ainda que facilite comparações e avaliações em larga escala, corre o risco de desconsiderar a diversidade sociocultural e os saberes locais dos alunos, conforme argumenta Arroyo (2004), ao tratar da importância de uma educação que valorize os sujeitos do campo.

Freire (1996) já alertava para o perigo de uma educação “bancária”, em que o conteúdo é depositado nos estudantes sem que se leve em consideração seus contextos e experiências. Ao enfatizar conteúdos acadêmicos de maneira rígida, como mencionado no texto, limita-se o desenvolvimento de competências como o pensamento crítico, a criatividade e a colaboração – aspectos centrais para uma educação emancipadora e contemporânea (Freire, 1996; Morin, 2000).

Apesar das limitações apontadas, nota-se um esforço por parte das escolas – especialmente da Escola Estadual – em implementar um currículo mais contextualizado e interdisciplinar. A integração de conteúdos, como a análise dos processos migratórios sob múltiplas perspectivas disciplinares, representa um avanço significativo na tentativa de superar a fragmentação do conhecimento, conforme defendem Hernández e Ventura (1998), ao proporem projetos didáticos interdisciplinares como prática transformadora.

Ao explorar conteúdos como o Arcadismo para discutir migrações campo-cidade, ou relacionar variabilidade genética à chegada de novos indivíduos na região, a proposta mostra-se próxima da ideia de currículo como prática social (Sacristán, 2000). Essa visão entende o currículo não como um roteiro fixo, mas como uma construção coletiva, atravessada por disputas simbólicas e ancorada na realidade vivida dos sujeitos escolares.

A tentativa de articular o currículo com o território insular de Paranaguá, como indicam as práticas da Escola Estadual, está em sintonia com a concepção de Educação do Campo e das ilhas como defendida por Caldart (2004). Segundo a autora, uma pedagogia territorializada deve considerar os modos de vida, os saberes tradicionais, as histórias locais e os desafios específicos dessas populações. Nesse sentido, as atividades de Educação Física que resgatam brincadeiras e práticas tradicionais, bem como as exposições de arte com temas locais, são exemplos concretos de uma pedagogia do pertencimento.

Entretanto, tais ações ainda parecem conviver com instrumentos didáticos normativos, como o uso de apostilas padronizadas na Escola Municipal. Isso reforça a tensão entre uma abordagem transmissiva e uma abordagem dialógica de educação – onde esta última é defendida por Freire (1996) como condição para a libertação dos sujeitos.

6 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

A necessidade de democratização das decisões no ambiente escolar, conforme destacada na Constituição Federal de 1988 Capítulo III, seção I, artigo 206, que rege os princípios em que o ensino será ministrado, destacamos o inciso VI, que estabelece “a gestão democrática do ensino público na forma da lei” (Brasil, 1988). Este artigo e seus princípios se materializaram na LDBEN 9394/96, por meio dos artigos 12, 13 e 14, que versam sobre a obrigatoriedade da organização da proposta pedagógica, ou seja, do Projeto Político-Pedagógico (PPP). O PPP se configura como uma expressão concreta da gestão democrática, sendo um dos instrumentos-chave para efetivar a democracia na escola. A sua elaboração representa o ponto inicial para a concretização desse princípio.

O PPP ao ser construído de maneira participativa, reflete o compromisso da instituição com a inclusão de diferentes vozes e perspectivas na definição de suas diretrizes. Ele não apenas delinea o projeto educativo da escola, mas também fomenta a participação ativa de todos os envolvidos no processo educacional. A necessidade de democratização das decisões no ambiente escolar é um princípio fundamental destacado na Constituição Federal de 1988. No Capítulo III, Seção I, artigo 206, é estabelecido que “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios” e, no inciso VI, afirma-se “a gestão democrática do ensino público na forma da lei” (Brasil, 1988). Esse princípio foi posteriormente concretizado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394/96, especificamente nos artigos 12, 13 e 14, que reforçam a obrigatoriedade da organização da proposta pedagógica, materializada no Projeto Político-Pedagógico (PPP).

Os artigos 12, 13 e 14 da LDBEN 9394/96 detalham as responsabilidades e deveres das instituições de ensino no contexto da gestão democrática:

Artigo 12: Este artigo estabelece que os estabelecimentos de ensino devem elaborar e executar sua proposta pedagógica. Além disso, deve garantir o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas, velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente, prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento e articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola.

Artigo 13: Esse artigo atribui aos docentes a responsabilidade de participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino. Além disso, eles devem elaborar e cumprir planos de trabalho, zelar pela aprendizagem dos

alunos, estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento, ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Artigo 14: Aqui é enfatizado que os sistemas de ensino devem definir as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as peculiaridades e conforme os seguintes princípios: a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

O PPP deverá ser uma expressão concreta da gestão democrática, sendo um dos instrumentos-chave para efetivar a democracia na escola. Sua elaboração, de maneira participativa, reflete o compromisso da instituição com a inclusão de diferentes vozes e perspectivas na definição de suas diretrizes. Ele não apenas delineia o projeto educativo da escola, mas também fomenta a participação ativa de todos os envolvidos no processo educacional. O PPP é, portanto, uma ferramenta essencial para assegurar que a gestão democrática se torne uma prática efetiva e contínua nas instituições de ensino.

Ao envolver a comunidade escolar e local na construção do PPP, a escola promove um ambiente de colaboração e corresponsabilidade. Esse processo participativo assegura que as necessidades e expectativas dos estudantes, pais, professores e demais membros da comunidade sejam consideradas e integradas nas políticas e práticas educacionais. Dessa forma, o PPP se torna um documento vivo, que orienta as ações pedagógicas e administrativas da escola, contribuindo para a construção de uma educação mais inclusiva, equitativa e de qualidade.

A necessidade de democratização das decisões no ambiente escolar é um princípio fundamental destacado na Constituição Federal de 1988. No Capítulo III, Seção I, artigo 206, é estabelecido que "o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios" e, no inciso VI, afirma-se "a gestão democrática do ensino público na forma da lei" (Brasil, 1988). Esse princípio foi posteriormente concretizado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394/96, especificamente nos artigos 12, 13 e 14, que reforçam a obrigatoriedade da organização da proposta pedagógica, materializada no Projeto Político-Pedagógico (PPP).

Assim, o PPP não é apenas um documento burocrático, mas um reflexo dinâmico e participativo da comunidade escolar, proporcionando uma base sólida para a tomada de decisões que impactam diretamente o processo educativo. Ao incorporar a voz e as necessidades da comunidade, o PPP se torna uma ferramenta eficaz para orientar a ação pedagógica de maneira alinhada com a realidade local, promovendo uma educação mais significativa e contextualizada.

Para Pereira e Becker (2002, p. 97) a elaboração do projeto político-pedagógico, além de refletir um compromisso coletivo na definição da identidade da instituição educativa, configura-se como um espaço de disputa pela formação de uma cidadania engajada na transformação social.

Estamos alinhados com a perspectiva de Veiga (2004, p. 13) acerca da necessidade de que no corpo desse documento perpetue seu caráter político. Este é o princípio orientador que deve nortear sua implementação, conferindo um significado mais profundo à formação dos estudantes, em sua obra, o autor argumenta que o projeto pedagógico de uma escola também é um projeto político, pois está intimamente ligado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da maioria da população. Segundo o autor, é político no sentido de estar comprometido com a formação do cidadão para um determinado tipo de sociedade.

Veiga (2004) ressalta a importância de manter o caráter político do documento em questão, destacando que o projeto pedagógico da escola é inerentemente político, pois está ligado ao compromisso com os interesses coletivos da população. Isso significa que a formação das pessoas não é apenas um processo educacional, mas também uma oportunidade de promover valores e habilidades que contribuam para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Portanto, ao alinhar-se com essa perspectiva, o documento deve garantir que sua implementação esteja focada em desenvolver não apenas conhecimentos acadêmicos, mas também conscientização política e participação cívica.

Adotar a ideia de que o projeto pedagógico é um projeto político implica reconhecer que a educação não ocorre em um vácuo, mas sim dentro de um contexto social e histórico. Nesse sentido, o compromisso sociopolítico da escola é fundamental para moldar não apenas o conhecimento dos estudantes, mas também suas atitudes e valores em relação à comunidade e ao mundo ao seu redor. Assim, o documento deve refletir essa perspectiva ao delinear objetivos e

estratégias que promovam não apenas o sucesso individual dos alunos, mas também sua capacidade de contribuir para o bem-estar coletivo e a transformação positiva da sociedade em que estão inseridos.

Fagundes (2009) ao tratar o tema do Projeto Político-Pedagógico (PPP) de caráter emancipatório e sua influência na formação e atuação dos acadêmicos de uma universidade pública, considera que sua implementação pode impactar significativamente a formação e a atuação dos acadêmicos. Nessa pesquisa Fagundes identificou que o PPP influenciou positivamente a visão crítica e reflexiva dos estudantes, promovendo uma compreensão mais ampla do contexto social e político em que estavam inseridos. A pesquisa evidenciou que o diálogo constante entre professores, técnicos e estudantes, mediado pelo PPP, foi fundamental para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais contextualizadas e participativas. Outro achado importante foi a constatação de que o PPP contribuiu para uma maior articulação entre teoria e prática, capacitando os acadêmicos para enfrentar os desafios do mercado de trabalho de forma mais crítica e criativa. Esses resultados destacam a relevância do PPP como uma ferramenta essencial para a construção de uma educação mais emancipatória e transformadora.

O PPP independentemente do nível escolar, se ensino superior ou educação básica, é um instrumento pedagógico que totaliza em espaço micro, as relações sociais, econômicas, políticas e ideológicas desenvolvidas na sociedade. Relações estas que se democráticas foram problematizadas e, se impostas, possivelmente foram absorvidas acriticamente. Porém, em ambas as situações irão refletir em maior ou menor grau na formação discente e na relação com a comunidade (Fagundes, 2012).

Logo, pode-se afirmar que a construção de um PPP, independentemente de sua natureza política, é dinâmica, pois sofre influências das práticas sociais e das relações históricas desenvolvidas por seus participantes, que por sua vez ecoam nas práticas docentes, seja pelo alinhamento ao proposto ou por sua contestação.

6.1 O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS DO POVOADO DE SÃO MIGUEL

O Projeto Político-Pedagógico (PPP, 2024) da Escola Municipal de São Miguel sinaliza em seus registros, a intencionalidade de uma abordagem inclusiva e centrada no estudante, alinhada aos preceitos de Freire (1996) e Brandão (2012). Destacam-se a valorização da educação de qualidade, a articulação entre cuidar e educar na educação infantil e a integração entre etapas educacionais para uma transição suave. “A articulação entre cuidar e educar no cotidiano escolar é essencial para o desenvolvimento integral dos estudantes” (PPP, 2024, p. 29).

A transição da educação infantil para o Ensino Fundamental é compreendida como um momento crucial, exigindo uma acolhida pedagógica cuidadosa e a manutenção do lúdico como parte essencial do processo. “Para garantir uma transição suave entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, é fundamental que haja uma articulação bem estruturada entre essas duas etapas” (PPP, 2024, p. 30).

Contudo, o documento também reconhece desafios estruturais. Há limitações significativas, como a inexistência de acessibilidade e a falta de internet: “Não disponibilização de acessibilidade, conforme prevê a legislação [...] Não possui internet para realização de pesquisas ou como fonte de aprimoramento pedagógico e educacional” (PPP, 2024, p. 14).

A gestão democrática é enfatizada, especialmente na relação com a comunidade. “A interação dos profissionais da educação, os estudantes, as famílias, os agentes da comunidade [...] resgatando o respeito aos direitos humanos” (PPP, 2024, p. 32). No entanto, a ausência de um coordenador pedagógico fixo devido à zona rural obriga os professores a assumirem múltiplas funções.

A formação continuada dos docentes é valorizada como pilar para a qualidade pedagógica. “É essencial que o docente esteja em constante processo de formação, buscando sempre se aprimorar [...] levando em consideração a sua trajetória pessoal” (PPP, 2024, p. 71)

O documento mostra ainda que, mesmo que o respeito à cultura local não esteja amplamente descrito, há iniciativas implícitas em projetos e práticas escolares. Por exemplo, “Entender e valorizar a comunidade da Ilha de São Miguel requer considerar [...] a trajetória educacional limitada dos adultos e os esforços

para melhorar a educação das novas gerações” (PPP, 2024, p. 12).

A instituição desenvolve projetos educativos como o “Velha Infância”, que promove o diálogo intergeracional, e o “Porto Escola”, que contextualiza o ensino com a realidade portuária. Além disso, há o plano de Atendimento Pedagógico Domiciliar. “2.4.11 Plano de atendimento pedagógico domiciliar” (PPP, 2024)

O PPP (2024) da Escola Municipal tem como foco a construção de um ambiente educacional inclusivo, democrático e participativo, respeitando a diversidade da comunidade escolar. Ele é estruturado com base em princípios fundamentais como autonomia, respeito à diversidade e valorização do aprendizado contínuo. A escola busca formar cidadãos críticos e participativos, promovendo valores de inclusão e respeito aos direitos humanos. Alinhado ao Currículo Municipal, visa proporcionar uma aprendizagem significativa, utilizando metodologias ativas e integrando tecnologia e cultura local. Considera-se um processo contínuo e formativo, valorizando os avanços individuais dos alunos.

A instituição desenvolve diversos projetos para incentivar o aprendizado e a participação dos alunos, como: Projeto “Velha Infância” – Interação entre crianças e idosos; “É Doando que se Vive” – Conscientização sobre doação de órgãos; “Porto Escola” – Conhecimento sobre o sistema portuário; “Dengue” – Peças teatrais sobre prevenção; “Momento da Leitura” – Incentivo à leitura junto às famílias. A escola prioriza o atendimento às necessidades individuais dos alunos, utilizando avaliações diagnósticas e metodologias adaptadas. Além disso, há um plano de “Atendimento Pedagógico Domiciliar” para alunos que, por questões de saúde, não podem frequentar as aulas presencialmente. Os professores participam de cursos e formações ofertadas pela Secretaria Municipal de Educação para aprimorar suas práticas pedagógicas e garantir um ensino de qualidade (PPP, 2024).

O PPP da Escola Municipal estrutura-se em torno da participação comunitária, do ensino inclusivo e da valorização das necessidades específicas dos alunos. Com metodologias inovadoras e gestão democrática, a escola busca promover um ensino que respeite e valorize a realidade local, garantindo uma educação significativa e de qualidade para todos (Eagleton, 2005; Freire, 1996).

Finalmente, o processo avaliativo é tratado com atenção à individualidade dos alunos. “A avaliação deve ser sensível às necessidades e interesses únicos de cada criança, fornecendo oportunidades diferenciadas e adaptadas para promover seu crescimento” (PPP, 2024, p. 61).

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Estadual do povoado São Miguel estrutura-se com base em uma perspectiva de participação comunitária, ensino inclusivo e respeito às especificidades dos alunos. Esta diretriz está em sintonia com o próprio documento, que afirma: “deve-se assumir que nenhum estudante pode estar à margem, excluído do processo de aprendizagem” (PPP, 2023, p. 87). O Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Estadual do Povoado São Miguel evidencia a identidade da instituição, destacando elementos situacionais como as características demográficas e os indicadores educacionais da comunidade escolar. A análise aborda a organização da instituição, considerando aspectos estruturais e pedagógicos, e discute a composição do corpo discente, com base em dados quantitativos e qualitativos da região (PPP, 2023).

Na sequência, o documento detalha a organização pedagógica, com enfoque nas metodologias de ensino utilizadas, práticas de avaliação e a importância da formação continuada dos docentes. A implementação de projetos complementares como o incentivo à leitura e a manutenção da horta escolar, são destacados como formas de promover o desenvolvimento integral dos alunos, conectando o conhecimento acadêmico a práticas sustentáveis e cidadãs (PPP, 2023). Como ressalta o PPP: “as práticas pedagógicas escolares vão além da transmissão e reprodução do conhecimento porque os estudantes devem ser capazes de articular os saberes, desenvolver o pensamento crítico, elaborar conclusões” (PPP, 2023, p.81).

A Escola Estadual, por sua vez, também apresenta um PPP robusto, que contempla aspectos estruturais e pedagógicos da instituição com base em dados da realidade local. Essa análise é refletida na valorização de projetos como o da horta escolar, que “torna-se um laboratório vivo que possibilita o desenvolvimento de diversas atividades pedagógicas em educação ambiental e alimentar, unindo teoria e prática de forma contextualizada” (PPP, 2023, p. 98).

A integração entre conhecimento acadêmico e práticas sustentáveis é reforçada pela atuação coletiva da comunidade escolar no cuidado com o meio ambiente e na promoção de hábitos saudáveis. O documento destaca ainda que: “o desenvolvimento do projeto com plantio de hortaliças contribui para o consumo de alimentos saudáveis dos alunos [...] e estreita relações através da promoção do trabalho coletivo” (PPP, 2023, p. 97).

No campo das tecnologias educacionais, observa-se uma preocupação

clara com a formação digital dos professores e com a mediação ética dos recursos digitais. Conforme exposto no PPP: “o Projeto Político-Pedagógico que visa à formação crítica e desenvolvimento da autonomia, pressupõe a viabilização de uma organização escolar que integre as tecnologias digitais aos processos formativos planejados e implementados” (PPP, 2023, p. 84).

Em termos de inclusão e diversidade, o PPP é enfático: “a inclusão escolar, além de atender a uma determinação legal, trata do reconhecimento das diferenças entre as pessoas, as quais aprendem, interagem e se comunicam de maneiras diferentes” (PPP, 2023, p. 83).

A valorização da permanência e da qualidade da aprendizagem também se manifesta no compromisso com processos avaliativos formativos. O texto do PPP afirma que “a avaliação está a serviço do trabalho pedagógico e deve ser estruturada de forma a contribuir com a aprendizagem dos estudantes, os quais devem ser incluídos neste processo” (PPP, 2023, p. 85).

A gestão escolar, por sua vez, é tratada no PPP com ênfase na participação ativa da comunidade nas decisões administrativas. Essa abordagem visa garantir que o planejamento estratégico e as ações pedagógicas estejam alinhados com os desafios e as perspectivas locais, propondo melhorias contínuas para o futuro da instituição (PPP, 2023).

Elementos conceituais como educação e cidadania também são discutidos, reforçando o compromisso da escola em formar cidadãos críticos, humanos e socialmente conscientes. O PPP aborda ainda a inclusão e a diversidade, apresentando estratégias para promover uma cultura de respeito e valorização das diferenças, além de destacar a relevância das tecnologias educacionais e da formação digital dos professores no contexto atual (PPP, 2023).

Entre os objetivos gerais, destacam-se a manutenção de altos índices de frequência e qualidade de aprendizagem, a garantia de permanência dos alunos na escola, a melhoria contínua das habilidades de escrita e leitura, bem como a implementação de programas de recuperação e apoio ao aprendizado. O plano de ação delineado no documento prevê estratégias de monitoramento e feedback para ajustar as práticas pedagógicas conforme necessário.

Por fim, o documento conclui com uma reflexão sobre o papel do PPP na vida da comunidade escolar, ressaltando o compromisso da equipe pedagógica em promover uma educação mais inclusiva e comprometida com a formação integral

dos alunos (PPP, 2023).

Em suma, o PPP das escolas Municipal e Estadual apresentam uma visão abrangente e inclusiva da educação, mas também revela desafios estruturais e a necessidade de investimentos adicionais para garantir uma educação de qualidade para todos os alunos.

7 METODOLOGIA

Esta pesquisa passou pelo comitê de ética pela plataforma Brasil da Universidade Federal do Paraná – Ciências Humanas e Sociais, tendo como parecer aprovado sobre o número 6.507.089 em novembro de 2023.

Parto da compreensão de que uma investigação contextualizada sobre a educação do e no campo no povoado de São Miguel requer a abertura de caminhos que integrem ativamente a comunidade, seus saberes e suas perspectivas sobre educação. Entende-se que essa postura é fundamental para uma compreensão holística das práticas educacionais no povoado, proporcionando uma visão mais ampla e inclusiva dos fatores que influenciam e são influenciados pelo processo educativo na comunidade ribeirinha. Essa abordagem mais abrangente visa incorporar as diversas vozes e experiências presentes no povoado de São Miguel, promovendo uma pesquisa mais significativa e alinhada com a realidade local. Para Brandão (2005) sempre há de se ter uma atenção especial à dinâmica de relações e dos processos envolvidos, pois uma dimensão histórica está sempre e inevitavelmente presente.

A metodologia adotada para a operacionalização desta pesquisa é a qualitativa, exploratória, descritiva e desenvolvida por meio de uma investigação participante. A escolha pela pesquisa qualitativa no povoado de São Miguel, em Paranaguá-PR, surge como uma escolha metodológica estratégica para investigar e compreender a intrincada interação entre a educação do e no campo e a cultura popular caiçara, com uma atenção especial na análise da cultura popular local com o currículo e com o Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas locais. Essa abordagem permite uma imersão profunda e participativa nas práticas educacionais e nas dinâmicas culturais específicas dessa comunidade singular.

A pesquisa exploratória busca descobrir um tema/fenômeno pouco conhecido, com o objetivo de gerar compreender os meandros da realidade estudada. Já a pesquisa descritiva visa descrever características ou fenômenos existentes em uma determinada população ou contexto, sem manipulação ou interferência

Na abordagem participante os pesquisadores não apenas observam, mas também participam ativamente do contexto em estudo. Na pesquisa participante os pesquisadores e pesquisados buscam uma imersão exploratória e reflexiva reconhecendo saberes e fazeres culturais, bem como suas relações com os saberes

e fazeres escolares. Eles participam das atividades diárias, estabelecem relacionamentos próximos com os participantes e incorporam suas perspectivas na análise. Essa abordagem permite não apenas a observação, mas também uma vivência ativa do contexto, enriquecendo a compreensão das complexidades culturais, sociais e comportamentais.

Ao observarem a pesquisa participante no contexto pedagógico, político e da educação popular, os autores revelam a importância de o pesquisador buscar a “unidade entre a teoria e prática, construir e reconstruir” (Brandão; Borges, 2008, p. 54). Assim, ao se pensar a pesquisa participante é necessário que o pesquisador tenha consciência de que seu maior compromisso é com a comunidade, grupos e movimentos sociais os quais está envolvido e buscando compreender suas causas, valores e cultura.

A interação entre a educação do e no campo e a cultura popular foi explorada por meio círculos de diálogos, inspirados nos círculos de cultura freiriano, complementados por entrevistas semiestruturadas e análise documental, de modo que permitam a compreensão holística das práticas educacionais.

Destaca-se a análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) como um foco específico, proporcionando a investigação da influência e adaptação da cultura popular nas estratégias educacionais delineadas por esses documentos orientadores. Nesse sentido, conforme observado por Caldart (2004), a educação para os povos deve ser encarada como um instrumento pedagógico e cultural intrinsecamente vinculado à realidade social, orientada pelas necessidades humanas e sociais específicas desse contexto. Essa abordagem visa não apenas observar, mas também participar ativamente, reconhecendo a importância da interação entre o pesquisador e a comunidade para uma compreensão mais profunda e contextualizada.

A pesquisa buscou, assim, evidenciar não apenas como a educação do e no campo se desenvolve no povoado de São Miguel, mas também como ela se entrelaça organicamente com as tradições e valores expressos na cultura popular caicara. A análise do currículo e do PPP das escolas locais serviu como uma lente focal, revelando as intenções e abordagens educacionais que dialogam diretamente com a identidade cultural da comunidade.

A imersão na realidade estudada, por meio da pesquisa participante foi uma estratégia para compreender a realidade de maneira contextualizada e observar de perto as interações e dinâmicas da comunidade caiçara no povoado de São Miguel, Paranaguá-PR.

Os encontros programados, denominados aqui de círculos de diálogo, podem ser definidos como uma prática de comunicação que promove a troca de ideias e a construção de significados compartilhados entre os participantes. Dessa forma, os círculos de diálogo foram desenvolvidos para que as diferentes vozes fossem valorizadas e contribuíssem para o enriquecimento mútuo do grupo. Foram conduzidos com gestores e professores das escolas: Escola Municipal do Campo e Ensino Fundamental e Colégio Estadual do Povoado de São Miguel. Esses três encontros proporcionaram uma compreensão mais profunda das práticas educacionais, desafios e perspectivas dos profissionais envolvidos (Freire, 2017). A condução dos círculos foi participativa, incentivando a troca aberta de ideias e percepções. O critério de escolha dos professores e gestores foi estar atuando nas escolas do povoado de São Miguel.

Os círculos de diálogos foram complementados pelas entrevistas com seis professores e gestores atuantes em ambas as escolas do povoado, bem como moradores nativos maiores de 18 anos, que concordaram em participar. Essas interações proporcionaram uma compreensão detalhada das práticas educacionais adotadas, dos desafios enfrentados e das estratégias específicas para integrar a cultura caiçara ao ambiente educacional (Minayo, 2010). O critério de escolha dos entrevistados das escolas foi ser morador do povoado mais de dois anos, bem como nativos e maiores de 18 anos.

O grupo da amostragem para a realização da pesquisa foi composto por nove pessoas, subdivididas em: três funcionários da Escola Estadual, três funcionários da Escola Municipal e três pessoas da comunidade. Sobre os funcionários das escolas, foram todos professores. No que se refere aos participantes da comunidade de São Miguel, foram compostos por pescadores, marisqueiras, sendo eles pais e mães, residentes na comunidade. Como critério para moradores destaca-se ser residente por mais de 2 anos no povoado e maiores de 18 anos em locais definidos em consenso com os participantes.

O objetivo é não apenas mapear a presença da cultura local no PPP, mas também compreender como essa representação cultural se traduz nas práticas

pedagógicas do cotidiano escolar. A pesquisa buscou entender de que maneira a cultura popular caçara é integrada às atividades educacionais, à dinâmica das salas de aula e ao ambiente escolar como um todo.

Além da análise detalhada dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das escolas e das entrevistas com professores (ver roteiro de perguntas no anexo I), este estudo reconhece a importância vital dos círculos de diálogos diretos com os moradores do povoado de São Miguel.

A compreensão aprofundada da realidade social requer uma abordagem que transcenda as fronteiras tradicionais e promova uma síntese cultural significativa. Nesse contexto, a unidade dialética das relações humanas se destaca como um elemento fundamental. Com os círculos de diálogos pretendeu-se a compreensão da cultura popular expressa pela comunidade e as possíveis aproximações com os contextos educativos. Eles proporcionam a interação dinâmica entre as concepções de mundo dos sujeitos, que são moldadas por seus contextos e experiências individuais, e os conhecimentos científicos formalizados. Através desse diálogo, as diversas perspectivas convergem e se entrelaçam, promovendo uma compreensão mais holística e contextualizada da realidade cultural e educacional.

Com os círculos de diálogos tencionou-se captar as nuances da cultura popular caçara, permitindo que as vozes dos participantes sejam ouvidas e consideradas de maneira integral na análise da interação entre a educação do e no campo e a cultura popular vivida no povoado de São Miguel.

O diálogo não apenas enriquece a síntese cultural, mas também estimula a reflexão crítica e a construção colaborativa do conhecimento, tornando-se um instrumento poderoso para a transformação e emancipação social.

Essas interações serão fundamentais para uma compreensão aprofundada da cultura local e do modo de vida dos habitantes, possibilitando a incorporação de perspectivas autênticas da comunidade na pesquisa.

[...] em culturas cuja memória está sendo ainda preponderantemente oral, passam de geração a geração e têm um papel pedagógico indiscutível. Parte do que se pode considerar a dimensão teórica da educação que se dá nessas culturas se realiza através dessas histórias em cujo corpo uso das metáforas é uma das riquezas da linguagem popular. A educação popular não pode estar alheia a essas histórias que não refletem apenas a ideologia dominante, mas mesclados com ela, aspectos da visão de mundo das massas populares (Freire, 2000. p. 53).

É fundamental ter consciência da autonomia dos sujeitos, reforçando a importância de ouvi-los e considerar seus argumentos e particularidades. O respeito à autonomia significa reconhecer que cada pessoa possui suas próprias experiências, perspectivas e necessidades únicas. Nesse contexto, promover a escuta ativa e a valorização das vozes individuais é essencial para construir práticas educacionais mais inclusivas e sensíveis. A autonomia dos sujeitos não apenas enfatiza a diversidade de contextos e realidades, mas também reforça a ideia de que a participação ativa e respeitosa de cada indivíduo contribui significativamente para a construção de ambientes educacionais mais justos e enriquecedores.

A dinâmica dos diálogos também revelou as relações sociais dentro da comunidade, proporcionando uma visão sobre estruturas de poder, solidariedade e questões que podem escapar em métodos mais convencionais.

A transmissão da cultura de geração em geração revela-se um processo fundamental, frequentemente conduzido de maneira oral. A tradição oral desempenha um papel indiscutível na preservação e transmissão dos valores, costumes e narrativas que definem a identidade caiçara. Em concordância com Brandão (1982, p. 162) “[...] mesmo que ninguém não ensine, ele aprende o ensino dele mesmo. De ver os mais velhos, de fazer igual, errando, pelejando”.

A compreensão da educação no povoado de São Miguel vai além das paredes da escola, reconhecendo que o conhecimento popular desempenha um papel significativo na construção do saber local. A riqueza cultural da comunidade está impregnada nas práticas cotidianas, nas histórias compartilhadas à sombra das árvores, nos ensinamentos transmitidos de geração em geração.

Nesse contexto, cada palavra falada pela comunidade torna-se uma fonte valiosa de sabedoria. Como pesquisador, o compromisso estende-se para além dos limites da sala de aula, abraçando os saberes populares que permeiam a vida diária no povoado. Todas as narrativas, expressões e tradições orais foram cuidadosamente registradas, pois compreender a cultura é uma peça-chave na análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. A interação direta com a comunidade, respeitando e valorizando o conhecimento popular, molda uma abordagem inclusiva que reconhece a diversidade de fontes de aprendizado, enriquecendo a compreensão do contexto educacional no povoado de São Miguel.

Anotações de campo foram registros detalhados feitos pelo pesquisador durante a imersão na comunidade, documentando observações, interações e

contextos pertinentes. A operacionalização da pesquisa será flexível e adaptada às necessidades e disponibilidade dos participantes. A dinâmica será aberta, permitindo que os moradores compartilhem livremente suas experiências e perspectivas sobre o cotidiano e o modo de vida no povoado. Questões abertas serão utilizadas para estimular discussões ricas e aprofundadas.

A relevância do diálogo é significativa nesse contexto de pesquisa, uma vez que possibilita ao pesquisador o contato direto, sem assumir uma postura de detentor exclusivo do conhecimento. Para Triviños (1987, p. 125) “pode prestar-se melhor a um enfoque dialético, histórico-estrutural que tenha por objetivo principal transformar a realidade que se estuda”.

A descrição dos aspectos da vida diária dos moradores do povoado de São Miguel, se faz relevante para compreender o processo educacional desta população, como as pessoas percebem o ambiente em que vivem, os dilemas enfrentados, bem como se existe as dificuldades encontradas pelos professores para a manutenção e continuidade da educação.

Brandão (1984) ressalta a importância de compreender a educação para além das paredes da escola, especialmente em comunidades como o povoado de São Miguel. Aqui, a sabedoria é transmitida organicamente através das interações sociais e das experiências vivenciadas no cotidiano. Este entendimento é para os educadores, pois destaca a necessidade de incorporar os conhecimentos locais e as práticas culturais dos alunos no processo educacional. Além disso, evidencia os desafios enfrentados pelos professores, que devem se adaptar a essa realidade dinâmica e garantir que a educação formal complemente e enriqueça os aprendizados adquiridos fora da escola. Assim, compreender a vida diária dos moradores do povoado de São Miguel é fundamental para promover uma educação mais inclusiva, relevante e eficaz.

No decorrer da pesquisa, o currículo das escolas do povoado de São Miguel foi melhor explorado, proporcionando uma análise mais aprofundada de suas características, pontos fortes e áreas de melhoria. Foram examinadas questões como a relevância dos conteúdos curriculares, a eficácia das metodologias de ensino utilizadas e o alinhamento do currículo com as necessidades e expectativas dos alunos e da comunidade escolar.

A pesquisa buscou identificar possíveis lacunas no currículo atual e problematizar abordagens alternativas que promovam uma educação mais inclusiva,

significativa e adaptada ao contexto local. Ao analisar criticamente o currículo, esperou-se contribuir para o desenvolvimento de práticas educacionais mais eficazes e alinhadas com os objetivos de formação integral dos estudantes.

7.1 POPULAÇÃO PARTICIPANTE DA PESQUISA

A população participante da pesquisa foi composta por nove pessoas acima de 18 anos pertencentes à comunidade escolar e nativas do povoado de São Miguel, excluindo-se participantes menores de idade por questões de ética e metodológica.

Segundo o censo do IBGE (2010), famílias que possuem a renda mensal de até R\$ 2,9 salários-mínimos, cerca de 50,7%, das famílias brasileiras, são classificadas dentro da estratificação como oriundas de classes trabalhadoras. Portanto, nota-se que o enquadramento na estratificação das famílias do povoado de São Miguel se encaixa nas classes D/E. No que se refere aos dados de raça/etnia, não foram encontrados, contudo, deve-se destacar que o litoral do Paraná possui uma forte presença de comunidades tradicionais como os pescadores, os grupos envolvidos com a cultura caiçara e indígenas. Neste sentido, caracteriza-se a população estudada como grupos da comunidade tradicional, formado por pescadores, artesãos e filhos de nativos.

No que se refere aos participantes desta pesquisa, o Projeto político pedagógico (PPP) de uma das escolas, define o perfil dos estudantes matriculado como:

heterogêneo, sendo os pais dos mesmos trabalhadores viventes da pesca artesanal, artesanatos de cestaria de cipó, comércio local e funcionalismo público (cumprindo a função da limpeza dos caminhos da comunidade e tratamento da água; entrega de correspondências; auxiliar de enfermagem), sendo a sua estrutura familiar diversificada quanto a sua organização e situação socioeconômica (PPP, 2023).

O PPP descreve a população como majoritariamente pessoas que são oriundas de comunidades tradicionais do litoral paranaense, as quais através da pesca e artesanato obtém sua fonte de renda.

Foram seis professoras no total: três da Escola Municipal e três da Escola Estadual, todas mulheres. Na Escola Municipal, há uma professora que reside no próprio povoado e duas que vivem em Paranaguá — estas se deslocam diariamente

de barco até a escola. As três são servidoras efetivas, aprovadas em concurso público. Já as três professoras da Escola Estadual não são moradoras do povoado. Elas permanecem hospedadas na comunidade de segunda a sexta-feira, retornando para suas casas nos finais de semana, também por meio de transporte fluvial. Todas atuam como professoras contratadas pelo regime PSS (Processo Seletivo Simplificado).

Para além das práticas culturais relacionadas ao trabalho e o modo de viver da comunidade de São Miguel, um dado relevante é a relação entre humano e natureza descrita. Sendo a comunidade reconhecida como um grupo que agrega a preservação da natureza através de suas práticas.

7.2 ANÁLISE DOS DADOS

Foi realizada análise qualitativa de dados como um método para compreender fenômenos complexos, especialmente em áreas como a educação. Para tal, utilizou-se o software NVivo 2 para o gerenciamento e a organização dos dados coletados, permitindo análises de textos, entrevistas e outros documentos. O NVivo é amplamente utilizado devido à sua capacidade de centralizar informações qualitativas de forma eficiente, contribuindo para estudos de maior profundidade (Guizzo; Krzimirski; Oliveira, 2003).

As etapas das análises realizadas serão descritas a seguir para melhor compreensão e detalhamento das etapas de análises que ocorreram durante a pesquisa.

7.2.1 Etapas da pesquisa

Compreensão sobre a Geografia do Povoado de São Miguel. Essa etapa envolveu um estudo detalhado das características geográficas do povoado de São Miguel, em Paranaguá, com destaque para a localização estratégica e os desafios de acessibilidade. A análise incluiu dados sobre a biodiversidade local, as dificuldades de transporte e o impacto da infraestrutura limitada na vida dos moradores.

Esses aspectos forneceram uma visão inicial para entender como o contexto geográfico influencia a dinâmica da comunidade e as práticas educacionais. Foram realizadas visitas ao povoado para verificação dessas características onde todos os dados coletados foram armazenados e analisados utilizando o NVivo.

Compreensão da Cultura e Fundamentação Teórica. Para essa etapa foram utilizados como base os referenciais teóricos de Paulo Freire e Brandão, enfocando a cultura caiçara, tradições e práticas locais. Foi possível a identificação e verificação de elementos culturais como a pesca, que moldam a identidade dos moradores. Esses aspectos fundamentaram o estudo, integrando a cultura popular ao currículo escolar, em diálogo com a teoria crítica.

Análise do Currículo da Escola Municipal e Estadual. Foram avaliados os currículos das escolas locais que foram disponibilizados, para identificar como as tradições e saberes populares são incorporados ao ensino formal. Essa análise visou explorar o alinhamento entre as práticas educacionais e a cultura local, verificando lacunas e oportunidades de melhoria na contextualização do aprendizado.

Análise do PPP das escolas do Povoado. O PPP foi examinado como instrumento de articulação entre cultura e educação. A investigação buscou compreender como o PPP reflete os valores e práticas comunitárias, bem como sua potencialidade para promover a educação transformadora e emancipatória na perspectiva freireana.

1ª Abordagem realizada: Aproximação do Território e Comunidade. Essa etapa consistiu no contato inicial com a comunidade e com as escolas, explicando os objetivos da pesquisa e estabelecendo uma relação de confiança. O diálogo com os moradores e educadores foi essencial para validar a pertinência do estudo e incentivar sua participação.

2ª Abordagem realizada: Primeira Roda de Conversa Empírica. Foi realizada uma roda de conversa sem caráter amostral, visando compreender os desafios enfrentados pela comunidade, como a escassez de siri, dificuldades de acesso à cidade e ao trapiche, além das condições socioeconômicas. Apesar disso, destacou-se a resiliência e felicidade da comunidade.

3ª Abordagem realizada: Segunda Roda de Conversa: escolas e comunidade. No segundo encontro, as escolas locais e a comunidade foram envolvidas para discutir as relações entre educação e cultura. Este momento permitiu aprofundar a compreensão das demandas e identificar estratégias para integrar a cultura local às práticas educacionais e verificação da execução do currículo e PPP na prática.

8 ACHADOS

Ao iniciar a pesquisa no povoado de São Miguel, observou-se que as escolas dos povoados apresentam um desafio com a cultura local. A educação necessita permear por tradições regionais, com práticas pedagógicas que buscam manter viva a identidade cultural dos habitantes.

A seguir serão apresentados os dados coletados em duas partes a primeira consiste em uma apresentação da população do povoado a partir da percepção das visitas que foram realizadas durante o período de pesquisa e a segunda parte os achados referentes a percepção da população do povoado e dos professores das escolas municipal e estadual.

8.1 CONHECENDO A POPULAÇÃO DO POVOADO

A primeira visita ao povoado foi para fazer a proposta de pesquisa, me identificar como pesquisadora e apresentar qual era o interesse da pesquisa, nesse momento foi relatado que muitas pessoas visitam o povoado em busca de informações culturais e acabam não retornando com soluções ou resultados concretos, o que contribui para a cautela e desconfiança da comunidade em relação a novos visitantes. É comum que demore um pouco para conquistar a amizade e a confiança dos habitantes locais. Porém, como mencionado, esta pesquisadora possui afinidade com a população do povoado em razão do tempo que trabalha com eles. Quando estranhos chegam ao povoado, é comum que os moradores observem suas atividades e busquem entender os motivos de sua presença. Existe um receio especialmente em relação a fiscalizações ambientais, pois há casos de construções realizadas sem as devidas autorizações e criação de aves silvestres sem os devidos registros legais. Essa postura reservada e desconfiada dos moradores de São Miguel reflete não apenas a proteção de suas tradições e ambiente natural, mas também uma precaução contra possíveis impactos externos que possam afetar negativamente a vida no povoado.

Na segunda visita ocorreu a primeira roda de conversa de maneira livre, sem perguntas, para escutar a comunidade. Nessa roda de conversa compareceram mais de vinte mulheres e um homem, foi relatado que têm muita dificuldade de realizarem a pesca de siri por conta da dificuldade de comprar materiais para fazerem suas iscas. Sabe-se da importância da pesca do siri para a subsistência da comunidade e das dificuldades para captura, processamento e comercialização do

crustáceo para melhorar a renda dos pescadores e garantir a sustentabilidade da atividade (De Souza *et al*, 2016). A venda do siri é a principal atividade econômica do povoado, a atividade inicia-se com a pesca do peixe que serve de isca para atrair o siri para a armadilha, essa armadilha é construída a partir de gaiolas de ferro, rede de pesca e garrafa pet para flutuar, o equipamento fica no mar por cerca de doze horas para capturar os siris (Sant'ana, 2021). Após o processo de pesca as mulheres realizam a retirada da carne de siri e produzem embalagens de um quilo, refrigeram e comercializam. A dificuldade hoje consiste na escassez do siri, o que acarreta a necessidade de uma quantidade muito grande de iscas para produzir uma quantidade muito pequena de produto que acaba desvalorizando o trabalho. Com a quebra da Pedra da Palangana para beneficiar a passagem de navios para o porto de Paranaguá, a pesca do siri foi prejudicada (JBLitoral, 2025).

Nesse segundo contato observou-se também que havia uma expectativa de recebimento de alimentos em troca da participação na pesquisa, demonstrando a necessidade de deixar claro que se tratava de uma pesquisa acadêmica sem fins assistenciais. Algumas mulheres tinham o interesse de receberem “uma cesta básica” observa-se que a comunidade vive em condições socioeconômicas precárias demonstrando ainda mais a necessidade da conservação ambiental com a melhoria das condições de vida da comunidade (Estades, 2003). O siri que era uma fonte de renda para a população do povoado, ao ficar escasso trouxe maior vulnerabilidade social após a quebra da Pedra da Palangana.

Nessa roda de conversa também foi relatado o interesse de organizarem uma cooperativa para trabalharem e distribuírem melhor os produtos do povoado, mas tem muita dificuldade em manter o diálogo entre si e o interesse parte das mulheres da comunidade os homens não possuem vontade de organizar uma cooperativa. Relataram que existe uma casa de farinha onde produzem o biju para venda, mas é uma propriedade particular somente uma família planta e produz, gostariam de ter um espaço coletivo para trabalhar.

Na terceira visita ao povoado quando foi realizada a segunda roda de conversa teve uma adesão bem menor pois não teriam um retorno material ou receberiam alimentos em troca da entrevista. Nessa conversa relataram a dificuldade de organização coletiva para a produção do siri pois cada um produz individualmente. Durante conversas com os moradores do povoado de São Miguel, emergiram relatos sobre práticas culturais que perduram até os dias atuais como o

Fandango, a culinária e a Folia do Divino. É uma tradição arraigada no povoado que os homens se ausentam para a pesca enquanto as mulheres se reúnem sob as árvores para desmariscar siri. Além disso, as mulheres frequentemente saem para "lenhar", que consiste na coleta de lenha na mata, uma vez que a maioria das residências utiliza fogões a lenha, conforme se verifica na **Erro! Fonte de referência não encontrada..**

FIGURA 5 – UTILIZAÇÃO DO FOGÃO A LENHA



FONTE: A autora (2021).

A vida no povoado é marcada pela simplicidade, com uma dieta variada que inclui peixes, frangos e ovos criados por alguns moradores. Muitos alimentos também são obtidos através de compras semanais nos supermercados do centro de Paranaguá, acessíveis por barcos onde desembarcam no trapiche que dá acesso ao povoado, conforme ilustra a **Erro! Fonte de referência não encontrada..**

FIGURA 6 – TRAPICHE DO POVOADO DE SÃO MIGUEL



FONTE: A autora (2021).

LEGENDA: Trapiche que dá acesso ao povoado de São Miguel

As mulheres da comunidade geralmente realizam essas compras às quintas-feiras, retornando ao povoado onde são aguardadas pelos homens com carrinhos de mão, prontos para transportar as compras até suas casas ao longo do trajeto.

O povoado de São Miguel preserva suas raízes culturais, sendo predominantemente habitada por pessoas de crença evangélica e católica. Entre as tradições caiçaras mantidas no povoado estão a Folia do Divino, a produção de farinha de mandioca em casas tradicionais e a habilidade na construção de canoas. A FIGURA 7 retrata um momento em que parte da comunidade realizava a caminhada ao encontro da Folia do Divino.

FIGURA 7 – CAMINHADA REALIZADA DURANTE A FOLIA DO DIVINO NO POVOADO



FONTE: A autora (2021)

Durante a terceira visita ao povoado estava ocorrendo a Folia do Divino, foi possível acompanhar e conversar com os participantes nesse momento cultural, muitos idosos participam a folia dura um total de 50 dias fazem a reza na casa de cada pessoa

A Folia do Divino é um evento religioso realizado pelos catolicistas, além dos foliões, que realizam a peregrinação com Bandeiras do Divino e da Trindade Santa, é uma manifestação chamada de sacro-popular pois é realizada por membros leigos da igreja católica, esse grupo de músicos e conhecido como Tripulação do Divino, composta por um violeiro, um rabequista, um tocador de caixa do Divino e um alferes das bandeiras. Na tripulação da Ilha dos Valadares, o mestre da bandeira toca rabeca e faz os versos de improviso em cada casa, cantando com uma voz mais grave e respondido por uma voz contra alto ou contrato, um tenor e uma voz muita aguda, feito por uma criança ou uma mulher a pessoa que canta com essa voz mais aguda é chamada de Tipe. Fazem parte da tripulação do Divino também, um ou dois alferes, que são responsáveis pela manutenção das Bandeiras e toda a logística da romaria nas comunidades visitadas. percorrendo as casas da região (Mandicuera, 2024). A chegada das bandeiras, sinaliza a passagem do Divino e da Santíssima Trindade nas residências, é nesse momento que os fiéis pedem milagres

e agradecem as preces já alcançadas. No litoral do Paraná o a manifestação religiosa é significativa e foi declarada como patrimônio Patrimônio Cultural Imaterial do Estado do Paraná a Manifestação Cultural e Religiosa da Festa do Divino Espírito Santo de Guaratuba (Paraná, 2022). Essas práticas culturais não apenas enriquecem a identidade da comunidade de São Miguel, mas também evidenciam um modo de vida que valoriza a conexão com a natureza e o respeito às tradições locais ao longo das gerações (Hall, 2006).

Nesse dia também foi possível visitar a casa de farinha e outros espaços do povoado. conforme ilustra a FIGURA 8.

FIGURA 8 – CASA DE FARINHA



FONTE: A autora (2021)

Na quarta visita como não houve adesão a roda de conversa optou-se por visitar as casas do povoado chegando até a casa da dona da casa de farinha, ela contou que a produção de farinha de mandioca era uma tradição de sua família ela mostrou a plantação de aipim e foi muito receptiva. Andando pelo povoado em uma

casa havia uma mulher espirucando² siri no seu quintal com os seus animais de estimação em torno de maneira simples e rústica.

Havia uma casa construída para realização de turismo ecológico com bicicletas doadas por uma empresa do município, mas que não teve adesão da população. Um morador relatou que não querem que o povoado vire um local de exploração turístico.

A quinta visita ao povoado foi a visita as escolas para realizar as entrevistas com os funcionários que trabalham no povoado. Assim os próximos capítulos trazem os resultados encontrados na pesquisa, quais sejam: "A Percepção Comunitária: o olhar dos moradores do povoado de São Miguel sobre a Relação Escola-Comunidade" a partir dos saberes populares de sua cultura. Neste capítulo, o foco foi explorar como os membros da comunidade local percebem a articulação entre a escola e os valores culturais e sociais do povoado. O capítulo é dividido nas percepções do ponto de vista dos moradores, dos professores da Escola Estadual e dos professores da Escola Municipal.

8.2 A PERCEPÇÃO COMUNITÁRIA: O OLHAR DOS MORADORES DO POVOADO DE SÃO MIGUEL SOBRE A RELAÇÃO ESCOLA-COMUNIDADE

A análise dos dados coletados sobre a educação e a cultura no povoado revela a complexidade das interações sociais e a importância das tradições na formação da identidade comunitária. A educação, conforme mencionado pelos entrevistados, é vista como um pilar fundamental para o desenvolvimento dos jovens e, por extensão, da própria comunidade. Freire (2017) enfatizam a educação como uma prática de liberdade, onde o conhecimento se torna um instrumento de transformação social. A visão de que "tudo depende dela" reflete a noção de que a educação não é apenas um meio de adquirir conhecimento, mas também um caminho para a emancipação e a construção de um futuro melhor, para esta pesquisa foram entrevistados três moradores, sendo eles uma dona de casa, um pescador e um marisqueiro.

² Espirucando: termo utilizado pela moradora do povoado para referir-se ao ato de limpar o siri

8.2.1 O ponto de vista dos moradores do povoado de São Miguel

As tradições e costumes do povoado, por sua vez, desempenham um papel importante na formação da identidade cultural dos alunos. A presença de professores que levam os alunos a eventos locais sugere uma integração entre a educação formal e a cultura local, promovendo um aprendizado significativo que valoriza as raízes da comunidade. Segundo o filósofo cultural Hall (2006), a identidade é construída em um processo dinâmico de troca entre o local e o global. Assim, a escola não apenas ensina conteúdos acadêmicos, mas também atua como um espaço onde as tradições são vivenciadas e perpetuadas.

8.2.1.1 Impacto ambiental

No que diz respeito ao processo da pesca, a resposta de que "cada pescador, naquela época, para querer ganhar, tinha que seguir regras" destaca a importância da regulamentação e da organização coletiva. A análise aqui revela a tensão entre a tradição e a necessidade de adaptação às novas realidades econômicas e ambientais. A obra de Marx (1983) sobre a luta de classes pode ser invocada para entender como as relações de produção e as regras sociais moldam a vida dos pescadores, refletindo a luta por sobrevivência e dignidade em um contexto de mudanças.

Em relação ao impacto ambiental, as respostas indicam que "a retirada da Pedra da Palangana teve um efeito limitado sobre a pesca, embora tenha trazido progresso". A Pedra da Palangana, uma formação rochosa submersa situada na extremidade leste do cais do Porto paranaense, representava um significativo obstáculo à navegação no terminal. Localizada nas proximidades de cinco áreas de preservação ambiental, incluindo o Parque Estadual da Ilha do Mel e a APA de Guaraqueçaba, sua remoção suscitou uma série de debates e controvérsias (JBLitoral, 2025).

A conclusão dos trabalhos de desmonte em novembro de 2024, aproximadamente 10% da formação rochosa foi detonada. Essa intervenção também resultou na atualização do calado, que aumentou em 30 centímetros. Com essa mudança, tornou-se desnecessária a exigência de maré favorável para a navegação, permitindo que embarcações com 13 a 10 m de calado pudessem atravessar mesmo em maré zero, o que ampliou as janelas de operação no porto (JBLitoral, 2025).

Entretanto, a remoção da Pedra da Palangana não ocorreu sem resistência. Diversos protestos por parte de comunidades locais destacaram a falta de diálogo e levantaram preocupações sobre os riscos ambientais associados à empreitada. Em junho de 2021, logo no início dos trabalhos, um mandado judicial suspendeu a derrocagem e os efeitos do licenciamento ambiental concedido pelo Ibama. Embora a liminar tenha sido revogada em agosto do mesmo ano, permitindo a continuidade das ações, a polêmica persistiu (JBLitoral, 2025).

A intervenção também se tornou alvo de uma ação civil pública movida pelos Ministérios Públicos Federal e Estadual do Paraná em 2021. Esses órgãos expressaram preocupações sobre a falta de clareza em relação aos impactos ambientais e sociais em todas as etapas do projeto, especialmente no que diz respeito à segurança das atividades (JBLitoral, 2025).

Assim, a situação da Pedra da Palangana ilustra um complexo cenário em que os benefícios econômicos da navegação se confrontam com a necessidade de proteção ambiental e diálogo com as comunidades locais. As disputas em torno dessa formação rochosa ressaltam a importância de um planejamento cuidadoso e de uma comunicação eficaz entre as partes envolvidas, visando um desenvolvimento sustentável que respeite tanto o meio ambiente quanto as necessidades das populações afetadas (JBLitoral, 2025).

Essa dualidade entre desenvolvimento e preservação ambiental é complexa e exige uma reflexão crítica. Freire (1996) sugere que a educação deve formar cidadãos conscientes e responsáveis, e a consciência ambiental deve ser parte integrante do currículo escolar. Promover um entendimento profundo sobre as interações entre a comunidade e seu ambiente é imprescindível para garantir um futuro sustentável. Em muitas sociedades contemporâneas, a cultura do desenvolvimento é frequentemente associada ao crescimento econômico, à industrialização e à urbanização. Essa visão enfatiza a acumulação de riqueza e a melhoria das condições de vida, muitas vezes à custa dos recursos naturais. A ideia de progresso linear, onde o avanço tecnológico e econômico é visto como um indicativo de sucesso, permeia essa cultura. No entanto, essa abordagem pode levar à exploração excessiva dos recursos naturais e à degradação ambiental, resultando em crises ecológicas que ameaçam a sustentabilidade do planeta.

Em suma, a dualidade entre desenvolvimento e preservação ambiental reflete uma tensão cultural que deve ser abordada com sensibilidade e

responsabilidade. A educação, ao integrar a consciência ambiental em seus currículos, pode ajudar a moldar uma nova geração de cidadãos que valorizem tanto o progresso econômico quanto a proteção do meio ambiente, promovendo um desenvolvimento que respeite a diversidade da vida e os recursos do planeta.

Por outro lado, as respostas sobre compensações e doações (realizadas pelas empresas portuárias que retiraram a pedra da Palangana) durante a pesca revelam um aspecto da vida comunitária. Suas percepções têm um misto de alienação com choque da realidade, como pode se perceber pelas falas que seguem: "A retirada da pedra afetou pouquíssimos pescadores, mas trouxe progresso", "Antes, a pesca era abundante, mas hoje está cada vez mais difícil". A discussão sobre as compensações e doações durante a pesca, em relação à remoção da Pedra da Palangana, revela nuances importantes sobre a vida comunitária e a percepção de progresso de nuance neoliberal. As declarações de que "a retirada da pedra afetou pouquíssimos pescadores, mas trouxe progresso" e "antes, a pesca era abundante, mas hoje está cada vez mais difícil" levantam questões cruciais sobre o verdadeiro significado do progresso e para quem ele é benéfico.

A afirmação de que a pesca se tornou "cada vez mais difícil" sugere que, embora a remoção da pedra possa ter facilitado o tráfego marítimo, também pode ter contribuído para a degradação dos ecossistemas marinhos. A pesca abundante do passado pode ter sido sustentada por um equilíbrio ecológico que agora está comprometido. A pressão sobre os recursos pesqueiros, combinada com fatores como poluição e mudanças climáticas, pode estar resultando em estoques de peixes em declínio, afetando diretamente a cultura e a economia local.

O progresso, nesse contexto, não é apenas uma questão de números ou eficiência econômica; é também uma questão de identidade cultural e modos de vida. Para muitas comunidades pesqueiras, a pesca é mais do que uma atividade econômica; é uma parte integral de sua cultura, tradições e coesão social. A dificuldade crescente na pesca pode levar à perda de práticas culturais, como o compartilhamento de conhecimentos entre gerações e a manutenção de laços comunitários.

Além disso, a percepção de que o progresso traz benefícios apenas para uma parte da comunidade pode gerar tensões sociais e descontentamento. Se os pescadores sentem que suas necessidades e modos de vida estão sendo

sacrificados em nome de um progresso que não os beneficia, poderia resultar em resistência e conflitos, desde que a comunidade pudesse ter uma leitura crítica sobre suas realidades.

Essa afirmação ressalta a importância da organização e da coletividade, elementos que Caldart (2012) considera essenciais para a educação popular. Freire (1996) fala de importância da politicidade, da consciência crítica para enfrentamento do mundo capitalista. A busca a necessidade de equilíbrio entre a tradição e a adaptação às novas realidades é um tema recorrente nas discussões sobre a sustentabilidade da pesca na região, indicando que a educação deve também abordar essas dinâmicas sociais.

Com foco na relação da comunidade com a direção da escola, descrita como "muito boa", indica um ambiente de colaboração e entendimento mútuo. A figura da diretora, que compreende os desafios do povoado, é essencial para a construção de um espaço educativo que respeita e integra as especificidades locais. A teoria da educação inclusiva, defendida por Hernández (2010), sugere que um ambiente escolar que valoriza a participação da comunidade tende a ser mais eficaz e relevante para os alunos.

No que tange ao impacto ambiental da retirada da pedra da palangana, a resposta de que "afetou pouquíssimos pescadores, mas trouxe progresso" revela uma ambivalência nas percepções sobre desenvolvimento e preservação. Essa dualidade é discutida por Beck (2009), que aborda a sociedade de risco e a necessidade de um equilíbrio entre progresso econômico e sustentabilidade ambiental. Esta pesquisa evidencia a centralidade da educação na vida dos moradores da ilha, que a consideram essencial para o desenvolvimento dos jovens. Essa percepção reflete os princípios defendidos por Freire (2017), que vê a educação como um ato de liberdade e conscientização, capacitando os indivíduos a compreenderem seu papel na sociedade. Os participantes da pesquisa destacam que "a educação é tudo para eles, tanto a municipal quanto a estadual", afirmando que "tudo depende dela". Essa visão poderia sinalizar a possibilidade transformadora da educação, porém, revela a percepção da comunidade de uma escola que pode salvar seus filhos da pobreza e levanta questões sobre a dependência excessiva de um sistema que, muitas vezes, não atende às realidades locais. A visão da educação como uma força transformadora é poderosa, mas requer uma reflexão crítica sobre como essa transformação pode ser efetivamente

alcançada. Autores como Morin (2000) ressaltam a importância de uma educação que promova o pensamento complexo e a conexão entre saberes. Assim, é essencial que haja um diálogo constante entre educadores, alunos e a comunidade para garantir que o sistema educacional seja inclusivo e responda efetivamente às demandas locais. Para que a educação cumpra seu papel de libertação e conscientização, é fundamental que seja acessível, relevante e capaz de capacitar os jovens a construir uma leitura crítica da realidade para que possam lutar por processos sustentáveis ambientalmente e justo para sua comunidade.

8.2.1.2 Tradições e costumes

Na percepção dos moradores do povoado, as tradições e costumes do povoado são reconhecidos nas práticas escolares. Um dos moradores menciona que "tem uma professora que leva os alunos para eventos locais", o que ilustra como a educação pode atuar como um espaço de diálogo entre o conhecimento formal e as práticas culturais da comunidade. Brandão (2012) reforça essa ideia ao argumentar que a educação deve ser contextualizada, respeitando e integrando as vivências locais. Contudo, as falas contradizem o que é demonstrado no currículo e PPP da escola, que demonstram estar alinhados com o sistema geral do município como em uma das falas da professora da Escola Municipal: "no Currículo, ensina sobre semáforo, contudo aqui não tem semáforo, não tem carro, não tem rua, a referência das crianças é a casa de fulano, as crianças ficam confusas".

A relação da comunidade com a direção da escola é descrita como positiva, com a diretora sendo reconhecida por "entender os desafios do povoado". Essa percepção está em consonância com a visão de Moreira (2009), que destaca a importância do diálogo e da gestão escolar que considere as especificidades locais. Em uma abordagem de educação emancipatória significa levar em conta o contexto cultural, social e econômico da comunidade ao desenvolver práticas educativas. Isso envolve reconhecer as necessidades, valores e desafios únicos da população local, promovendo uma educação que não apenas transfira conhecimento, mas também empodere os indivíduos e a comunidade como um todo. Embora a relação positiva da comunidade com a direção da escola indique um bom entendimento dos desafios locais, é fundamental questionar se essa abordagem realmente se traduz em uma educação que capacita as crianças a lerem criticamente suas realidades. A presença de uma gestão escolar atenta às especificidades do povoado é um passo

importante, mas é necessário avaliar se as práticas educativas implementadas estão promovendo uma reflexão crítica sobre o contexto social, econômico e cultural em que os alunos estão inseridos. Isso implica que as crianças não apenas absorvam informações, mas também desenvolvam a capacidade de analisar e questionar as condições que as cercam.

Além disso, é essencial considerar se essa criticidade se estende para as famílias e a comunidade. Para que a educação cumpra seu papel emancipatório, os aprendizados adquiridos na escola devem reverberar fora dela, incentivando discussões e reflexões que envolvam os pais e responsáveis. A interação entre a escola e as famílias pode potencializar o impacto da educação, criando um ambiente mais consciente e engajado nas questões locais. Portanto, a efetividade dessa abordagem educativa depende não apenas da gestão escolar, mas também da capacidade de criar um diálogo contínuo que envolva toda a comunidade.

A identidade cultural dos alunos das ilhas é profundamente influenciada pelas tradições e costumes locais, e a integração desses elementos na educação formal é essencial para um aprendizado significativo. Stuart Hall (2006) argumenta que a identidade cultural é um processo dinâmico, no qual o local e o global estão em constante interação. Assim, a escola pode atuar como um espaço onde os alunos não apenas aprendem conteúdos acadêmicos, mas também vivenciam e perpetuam as tradições de sua comunidade. No entanto, a contradição entre os currículos padronizados e as realidades locais levanta questionamentos sobre a adequação do ensino às vivências dos estudantes, como ilustrado pelo exemplo do ensino sobre semáforos em um contexto sem infraestrutura viária.

A tensão entre tradição e modernização também se reflete na atividade pesqueira da comunidade. Marx (1983) destaca que as relações de produção e as regras sociais moldam as dinâmicas do trabalho, o que se observa na necessidade de regulamentação da pesca para garantir sustento e sustentabilidade.

8.2.1.3 Comunidade e educação

Freire (1987), enfatiza a importância de uma educação que dialogue com a realidade dos educandos, promovendo a conscientização crítica e a transformação social. Ele argumenta que a educação deve ser um ato de liberdade, onde os educadores e educandos se reconhecem como sujeitos ativos no processo de aprendizagem. A presença de uma liderança que "escuta e se envolve com a

comunidade" é fundamental para fortalecer os vínculos entre a escola e os moradores, mas também levanta questões sobre até que ponto essa liderança pode efetivamente promover mudanças significativas.

Mesmo que a atual liderança comunitária, sendo ela uma servidora pública concursada, esteja aberta ao diálogo, a falta de recursos financeiros e materiais pode restringir a implementação de novas iniciativas que atendam às necessidades da comunidade. Segundo Silva (2016), a falta de investimento em infraestrutura e formação continuada para os educadores pode limitar as ações inovadoras.

A inclusão de saberes populares depende da participação ativa da comunidade na construção do currículo. Se as famílias não são consultadas ou não têm voz nas decisões educacionais, os saberes locais podem ser ignorados (Gadotti, 1999). Para que os saberes populares sejam incorporados, a escola deve reconhecer e valorizar a cultura local. Isso implica um trabalho colaborativo que envolva educadores, alunos e a comunidade, promovendo um ambiente onde todos se sintam parte do processo educativo (Hernández, 2012).

Portanto, enquanto a liderança que escuta e se envolve é um passo importante, é fundamental que essa liderança busque estratégias para superar as limitações mencionadas. Isso inclui garantir que as famílias estejam informadas sobre o que seus filhos estão aprendendo e que os saberes populares sejam efetivamente integrados ao currículo escolar, promovendo uma educação mais inclusiva e representativa, vale recordar que uma das líderes da comunidade é uma servidora pública, a qual organiza as festas e busca orientar a comunidade.

Por fim, as mudanças na pesca ao longo do tempo revelam uma transição significativa, onde "antes a pesca era abundante e hoje se torna cada vez mais difícil". Isso aponta para a necessidade urgente de práticas sustentáveis que respeitem os limites dos recursos naturais que respeitem tanto as pessoas quanto o meio ambiente. No entanto, muitos modelos de desenvolvimento ainda se baseiam em práticas exploratórias, que não promovem a sustentabilidade para os pescadores (De Souza, 2016; Brandão, 2012).

Como já mencionado necessário capturar cerca de 40 siris para montar um pacote, mas a escassez de insumos está cada vez mais evidente. Além disso, a utilização excessiva de iscas para capturar o maior número possível de siris tem gerado consequências negativas. Essa prática não dá tempo para a população de siris se regenerar, contribuindo para a diminuição da espécie. A situação é agravada

pela destruição de habitats, como a "pedra da palangana" que gerou impactos negativos segundo a comunidade.

Para que haja um modelo de desenvolvimento que respeite as pessoas e o ambiente, é necessário que sejam implementadas práticas sustentáveis. Isso inclui: Gestão Responsável dos Recursos, é necessário adotar uma abordagem de gestão que permita a recuperação das populações de siri, garantindo que a pesca não exceda a capacidade de regeneração da espécie (Gadotti, 1999). Promover a educação ambiental entre os pescadores e a comunidade é fundamental para que todos compreendam a importância de práticas pesqueiras sustentáveis (Freire, 1996), mas também entender que essas práticas vão além de suas ações locais, logo precisam criar instrumentos para resistir aos avanços da lógica de desenvolvimento que orienta as ações do Porto. Para que haja um modelo de desenvolvimento que respeite tanto as pessoas quanto o meio ambiente, é imprescindível a implementação de práticas sustentáveis baseadas na vida e não no capital. Como ações locais, se torna relevante no contexto da pesca, a gestão responsável dos recursos. A abordagem de gestão deve garantir a recuperação das populações de siri, evitando que a pesca exceda a capacidade de regeneração da espécie, conforme apontado por Gadotti (1999). Essa perspectiva é essencial para a manutenção do equilíbrio ecológico e a sustentabilidade das atividades pesqueiras.

A promoção da educação ambiental é uma estratégia vital nesse processo. Freire (1996) enfatiza a importância de conscientizar pescadores e comunidades sobre a relevância de práticas pesqueiras sustentáveis. A educação não deve ser vista apenas como um meio de transmissão de conhecimento, mas como um processo de transformação social, onde os indivíduos se tornam agentes de mudança em suas comunidades.

Entretanto, é pertinente questionar se o currículo escolar, o Projetos Político-Pedagógico (PPP) e as práticas docentes não estão realmente alinhados com essas necessidades. Muitas vezes, esses documentos abordam a educação ambiental de forma superficial, sem integrar efetivamente as questões locais e as práticas da cultura como por exemplo a pesqueira. Um dos moradores comenta "a escola é muito boa, ajuda nossos filhos a ter uma educação e poder buscar coisas novas, como ir para faculdade e morar na cidade" A educação ambiental desempenha um papel essencial na conscientização da comunidade pesqueira sobre a importância da sustentabilidade. Freire (1996) destaca que a educação deve ser libertadora,

permitindo que os indivíduos compreendam criticamente sua realidade e transformem suas condições de vida. Nos documentos analisados, observa-se que há iniciativas voltadas para a conscientização ambiental, como o projeto "Semana do Meio Ambiente", que busca aproximar os estudantes das questões ecológicas e fomentar a reflexão sobre o impacto da ação humana na natureza, (PPP da Escola Estadual do Povoado de São Miguel e PPP da Escola Municipal do Campo Tambarutaca, 2003; 2024). No entanto, a abordagem da educação ambiental nos currículos escolares pode ser questionada quanto à sua efetividade em integrar os conhecimentos locais sobre práticas pesqueiras sustentáveis.

A relação entre a escola e a comunidade é um aspecto central para a efetividade da educação ambiental e para a valorização dos saberes tradicionais. No PPP da Escola Municipal do Campo Tambarutaca (2024), é enfatizada a importância da articulação entre a instituição de ensino e a comunidade, com ações que visam fortalecer essa interação. No entanto, há uma contradição entre essa proposta e a realidade curricular, uma vez que os conteúdos ensinados muitas vezes não dialogam diretamente com as especificidades da pesca e da vida insular. Isso remete à crítica de Moreira (2009) sobre a necessidade de um currículo inclusivo que contemple as realidades locais, evitando que a educação reproduza apenas modelos externos desconectados do contexto dos alunos.

A perspectiva da comunidade sobre a educação reflete uma visão de progresso atrelada à saída dos jovens para centros urbanos. Em diversos trechos dos documentos, há referências à expectativa de que a escola prepare os alunos para oportunidades fora do povoado, como ingresso em faculdades e empregos na cidade. Esse aspecto evidencia uma tensão entre a valorização das raízes culturais e a busca por mobilidade social. Hall (2006) argumenta que a identidade cultural é constantemente negociada entre o local e o global, e, nesse sentido, a escola deve atuar não apenas como uma ponte para novas oportunidades, mas também como um espaço de fortalecimento dos conhecimentos e práticas locais, garantindo que a tradição e o desenvolvimento caminhem juntos.

A falta de uma abordagem crítica e contextualizada pode resultar em uma desconexão entre o que é ensinado nas escolas e as realidades enfrentadas pelos pescadores. A cultura pesqueira tem passado por transformações significativas, impulsionadas por fatores como a sobrepesca, a degradação ambiental e as mudanças climáticas. Autores como Santos (2021) e Almeida (2018) discutem como

essas mudanças têm afetado as práticas tradicionais de pesca e a relação das comunidades com o ambiente. A introdução de tecnologias e novas práticas de gestão, embora necessárias, também pode levar à perda de saberes tradicionais que são fundamentais para a sustentabilidade.

É essencial que os currículos e as práticas pedagógicas não apenas incluam a educação ambiental, mas que também respeitem e integrem a cultura local. A formação de uma consciência crítica e a valorização das práticas sustentáveis devem ser prioridades nas instituições de ensino. Assim, a educação poderá desempenhar um papel transformador, promovendo uma cultura de respeito ao meio ambiente e ao bem-estar das comunidades pesqueiras.

É importante valorizar os conhecimentos tradicionais dos pescadores, que muitas vezes possuem práticas que respeitam o ciclo natural das espécies (Hernández, 2012).

A transição na pesca do siri destaca a urgência de se adotar práticas sustentáveis. A exploração excessiva e a falta de insumos são desafios que precisam ser enfrentados com estratégias que respeitem tanto o meio ambiente quanto as condições de vida das comunidades pesqueiras. A educação, conforme argumentam Brandão (2005) e Caldart (2003), deve incluir discussões sobre sustentabilidade e preservação das tradições pesqueiras, preparando as novas gerações para enfrentar desafios contemporâneos e garantir a continuidade da cultura local. Essa situação reflete as interações entre fatores sociais, econômicos e ambientais, e a discussão sobre sustentabilidade, como defendido por autores como Shiva (2000), enfatiza a importância de práticas que respeitem a biodiversidade e as tradições locais. Assim, a análise dos dados sugere que educação, tradições e sustentabilidade estão interligadas, formando um tecido social que pode ser fortalecido por meio da problematização das especificidades culturais e a proposta de desenvolvimento que se impõe sobre a comunidade, porém tendo a clareza de que as tradições, a cultura popular e a educação na perspectiva da emancipação humana não tem caminho livre, pois atuarão no tensionamento com a proposta econômica e educativa hegemônica que defende uma educação voltada para o fazer técnico e pontual, afastado de uma dimensão de totalidade TABELA 1.

TABELA 1 – APRESENTAÇÃO DAS CATEGORIAS DAS ENTREVISTAS REALIZADAS COM OS MORADORES DO POVOADO DE SÃO MIGUEL, 2024.

Categoria	Pergunta	Resposta A1	Resposta A2	Resposta A3
Educação Tradições Compensações e Doações	O que a educação significa aqui pra vocês na ilha?	"Tudo. Tanto a municipal quanto a estadual. Tudo depende dela."	"É muito importante, a saúde e a educação são prioridades."	"A educação é fundamental. Ela forma jovens para o futuro."
	As tradições e costumes da ilha aparecem nas escolas?	"Sim. Tem uma professora que leva os alunos para eventos locais."	"Eles acabam aprendendo. Aprendem uma coisa em casa e na escola outra."	"Sim, os professores acabam aprendendo com a comunidade também."
	Como foi o processo de compensação durante a pesca?	"Cada pescador, naquela época, para querer ganhar, tinha que seguir regras."	-	"Apesar das dificuldades, muitos mantêm tradições."
Comunidade	Como é a relação da comunidade com a direção da escola?	"É muito boa. A dona Maria é uma diretora que entende os desafios da ilha."	-	-
Impacto Ambiental	Qual o impacto da retirada da pedra da palangana na pesca?	-	-	"A retirada da pedra afetou pouquíssimos pescadores, mas trouxe progresso."
Pesca e Sustentabilidade	Como a pesca mudou ao longo do tempo?	-	-	"Antes, a pesca era abundante, mas hoje está cada vez mais difícil."
Educação	O que a educação significa aqui pra vocês na ilha?	"Tudo. Tanto a municipal quanto a estadual. Tudo depende dela."	"É muito importante, a saúde e a educação são prioridades."	"A educação é fundamental. Ela forma jovens para o futuro."
Tradições Compensações e Doações	As tradições e costumes da ilha aparecem nas escolas?	"Sim. Tem uma professora que leva os alunos para eventos locais."	"Eles acabam aprendendo. Aprendem uma coisa em casa e na escola outra."	"Sim, os professores acabam aprendendo com a comunidade também."
	Como foi o processo de compensação durante a pesca?	"Cada pescador, naquela época, para querer ganhar, tinha que seguir regras."	-	"Apesar das dificuldades, muitos mantêm tradições."
	Como é a relação da comunidade com a direção da escola?	"É muito boa. A dona Maria é uma diretora que entende os desafios da ilha."	-	-

FONTE: A autora (2024).

8.2.2 O olhar dos professores da Escola Estadual do povoado de São Miguel

A análise das respostas dos professores da Escola Estadual no povoado revela uma complexa interrelação entre a estrutura escolar, a gestão, a cultura local e as dificuldades enfrentadas no ensino, sobre os aspectos relacionados a estrutura escolar, gestão escolar, relação com comunidade, dificuldades no ensino, PPP e currículo e cultura.

A presença de um número reduzido de professores e alunos, conforme apontado nas entrevistas, reflete uma realidade que pode tanto limitar quanto potencializar o processo educativo. Freire (2017) em sua obra enfatiza que a educação deve ser contextualizada e significativa, o que se torna um desafio em um ambiente com tão poucos recursos.

A pesquisa realizada na Escola Estadual além da organização pedagógica, revelou parte de sua estrutura, o que pareceu ser de relevância para os/as docentes. Uma das professoras falou: “hoje temos sala com computadores, além das salas de aulas”, e destacou também a importância da educação na formação dos alunos: “a educação é de extrema importância, pode auxiliar eles a terem uma vida melhor”. Com “sete ou oito professores” e aproximadamente “uns 20 alunos”, a escola atende até o 3º ano do Ensino Médio, refletindo a realidade de muitas escolas em contextos similares da educação do e no campo FIGURA 9.

FIGURA 9 – ESCOLA ESTADUAL DO POVOADO DE SÃO MIGUEL



FONTE: A autora (2024).

Durante o período da pesquisa, a escola não contou com nenhum professor concursado, sendo todos os docentes contratados por meio do processo seletivo simplificado (PSS), com contratos de duração de dois anos. Além disso, nenhum membro do quadro de funcionários ocupava o cargo de diretor, e ocorreram diversas mudanças na gestão, com a ausência de um diretor formal em 2022, 2023 e 2024, sendo substituído por uma pedagoga, também contratada por PSS. Vale ressaltar que antes de 2021, havia servidor público estadual na função de direção, mas, atualmente, ninguém do quadro de funcionários se mostra disposto a assumir o cargo de diretor. Freire (2017) defende que a educação deve ser um espaço de diálogo e construção coletiva, onde a quantidade de professores e alunos pode impactar diretamente a qualidade do aprendizado e a interação entre todos os envolvidos. Essa dinâmica pode ter um impacto significativo na qualidade do aprendizado e na interação entre todos os envolvidos. Com um número reduzido de alunos, a interação entre professores e estudantes tende a ser mais próxima e pessoal. Freire (2017) defende que a educação deve ser um espaço de diálogo, e essa proximidade facilita a construção de relações de confiança e respeito mútuo. Isso permite que os educadores conheçam melhor as necessidades e os contextos dos alunos, promovendo uma educação mais personalizada.

A quantidade de professores em relação ao número de alunos pode influenciar a qualidade do aprendizado. Com um número reduzido de alunos, os professores têm mais tempo e espaço para se dedicar a cada estudante, possibilitando um acompanhamento mais efetivo do progresso individual. Segundo Brandão (2012), a gestão participativa e a autonomia são essenciais para a construção de uma educação que atenda às necessidades da comunidade, e isso é mais viável em turmas menores, segundo os professores “poucos alunos é bom, assim podemos orientar eles melhor, contudo, a questão do multisseriado é o problema.”

Em turmas pequenas, é mais fácil fomentar a participação ativa dos alunos nas atividades escolares. Isso se alinha com a visão de Freire (2017), que enfatiza a importância da construção coletiva do conhecimento. Os alunos se sentem mais à vontade para expressar suas opiniões e contribuir para as discussões, o que enriquece o processo educativo.

Portanto, a constituição de "sete ou oito professores" e "uns 20 alunos" em uma escola do e no campo pode ter um impacto positivo na interação, na qualidade

do aprendizado e na participação ativa dos alunos. No entanto, é fundamental que haja um suporte institucional adequado para potencializar essas interações e garantir que a educação se torne um verdadeiro espaço de diálogo e construção coletiva.

A gestão escolar é descrita como "boa" pelos professores, que percebem um esforço para "se adaptar às nossas necessidades" "Pra mim é boa. Eles estão se adaptando às nossas necessidades, né?" "É pra mim também, porque eu tô há pouco tempo aqui. Comecei em fevereiro, tô até agora, né? Mas eu fecho contrato." "Pra mim é boa também." Segundo Covey (2015), a eficácia de uma gestão está intimamente ligada à capacidade de ouvir e adaptar-se às necessidades da equipe. A gestão que envolve os professores na construção de soluções pedagógicas de administrativas tende a criar um ambiente mais colaborativo e produtivo. Essa flexibilidade, especialmente em contextos desafiadores, se alinha com as ideias de Brandão (2012), que enfatiza a importância de uma gestão que escute e responda às demandas da comunidade escolar. A gestão participativa é fundamental para que todos se sintam parte do processo educativo, promovendo um ambiente mais colaborativo e eficaz.

A relação entre a escola e a cultura local é outro ponto central nas entrevistas. É um aspecto destacado pelos professores, que afirmam que "sempre é passado que a gente tem que trabalhar os conteúdos que vêm lá no Currículo". Contudo, os professores destacam a importância de integrar os conteúdos do currículo à realidade da comunidade, além de trabalhar apenas o que está prescrito no currículo. Essa prática é respaldada por Giroux (2011) argumentando que a educação deve ser um espaço de diálogo entre a teoria e a prática, onde a cultura local é respeitada e valorizada. A capacidade de adaptar o currículo às especificidades culturais do povoado é um passo importante para a formação de cidadãos críticos e conscientes. Essa abordagem é coerente com a proposta de Caldart (2012), que defende a necessidade de contextualizar o currículo, integrando os saberes locais às práticas pedagógicas. Ao trazer a realidade da comunidade para a sala de aula, os educadores ajudam os alunos a se conectarem com sua identidade cultural, fortalecendo o aprendizado.

Entretanto, os professores também mencionam dificuldades em lidar com o ensino multiano, mencionando a dificuldade referente à combinação de diferentes séries em uma única sala de aula "A questão agora é do multiano, né? Porque tá

mais difícil pra nós. Essa dificuldade. Antes tinha bem mais, né? Mas agora a gente já tem salas novas, não tinha internet aqui, então é difícil pra gente". Essa situação é desafiadora, pois exige uma seleção cuidadosa dos conteúdos a serem abordados. De acordo com Vygotsky (2007), a mediação do ensino é fundamental para a aprendizagem, e a dificuldade em gerenciar múltiplos conteúdos pode comprometer a eficácia do aprendizado. A falta de infraestrutura, como a ausência de internet, também agrava essa situação, limitando as oportunidades de ensino e aprendizado. Moreira (2009) ressalta que a diversidade de níveis de aprendizagem dentro da mesma sala pode ser um desafio significativo, exigindo estratégias diferenciadas para atender às necessidades de todos os alunos. A necessidade de escolher conteúdos específicos para cada série, como mencionado, "para poder formar um conteúdo", evidencia a complexidade do ensino em contextos onde a heterogeneidade é a norma.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola é considerado "alinhado" às questões culturais do povoado pelos professores que mencionam a presença de eixos temáticos que permitem trabalhar cultura e identidade, o que é essencial para a formação de uma identidade comunitária forte. Os professores entendem que trabalham com a cultura local, uma vez que privilegiam a realidade no planejamento, conforme destaca uma professora: "até agora a gente tá planejando a feira de ciências, né? De trabalhos também, de montagem. A gente já trabalha desde o começo tudo isso. Os conteúdos do curriculum adaptados pra realidade deles". Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) o currículo deve considerar a diversidade cultural e as realidades locais, o que é corroborado pela percepção dos docentes sobre o PPP (Brasil, 1996). Isso demonstra uma preocupação em integrar a cultura do povoado ao currículo, algo que é reforçado pela afirmação de que "os conteúdos do Curriculum adaptados pra realidade deles" estão sendo planejados, como na feira de ciências. Essa prática é essencial para que a educação não apenas transmita conhecimento, mas também valorize e promova a cultura local, formando cidadãos críticos e conscientes de sua identidade.

Essa abordagem prática que Freire (2017) define como saberes da experiência é fundamental para a aprendizagem. A valorização da cultura local e a participação da comunidade nas atividades escolares fortalecem os laços sociais e promovem um aprendizado mais significativo.

Os eventos culturais, como festas juninas, são destacados como momentos importantes de interação entre a escola e a comunidade. A realização dessas festividades torna-se uma oportunidade para evidenciar a cultura local, o que pode promover um senso de pertencimento e identidade entre os alunos e seus familiares, mesmo que em uma percepção mais superficial e menos politizada. Destaca um professor: "o nosso currículo ele veio aberto. Você não tem os conteúdos. Você, como professora, tem que montar o conteúdo". O ensino multiano apresenta desafios significativos para os professores, especialmente em contextos onde há limitações estruturais e diversidade de níveis de aprendizagem na mesma sala. Vygotsky (2007) destaca a importância da mediação pedagógica para garantir que todos os alunos avancem em sua zona de desenvolvimento proximal, e a dificuldade relatada pelos docentes em combinar diferentes séries na mesma sala pode comprometer esse processo. Moreira (2009) também aponta que a diversidade de níveis exige estratégias diferenciadas, o que nem sempre é possível quando há falta de infraestrutura adequada, como relatado na ausência de internet na escola. Além disso, a contradição entre um currículo que "já vem pronto" e a afirmação de que o currículo é "aberto" revela um paradoxo: enquanto a estrutura curricular pode ser flexível, sua aplicação depende do conhecimento aprofundado da realidade local, o que é dificultado pelo fato de a maioria dos professores serem contratados temporariamente pelo Processo Seletivo Simplificado (PSS). A falta de tempo de convivência com a comunidade impacta diretamente a capacidade dos docentes de integrar o currículo de maneira contextualizada e significativa.

A tentativa de integrar a cultura local ao currículo, por meio de eventos como a feira de ciências e festas juninas, reflete a preocupação em valorizar a identidade cultural da comunidade escolar. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) estabelece que o currículo deve considerar a diversidade cultural e as realidades locais, e os docentes demonstram esforços nesse sentido. Freire (2017) enfatiza que os saberes da experiência são fundamentais para a aprendizagem, e a participação da comunidade em eventos escolares fortalece os laços sociais e promove um aprendizado mais significativo. No entanto, essa valorização ainda pode ser superficial e pouco politizada, se não houver uma reflexão crítica sobre as relações de poder e as desigualdades que permeiam a realidade local. A dificuldade mencionada pelos professores em construir os conteúdos do currículo indica que, apesar da liberdade de adaptação, a falta de estabilidade dos docentes e o

desconhecimento profundo da cultura da povoado podem limitar o impacto dessa abordagem.

Por fim, a análise das entrevistas com os professores revela que, apesar das dificuldades enfrentadas, a escola se esforça para integrar a cultura local ao ensino e adaptar-se às necessidades da comunidade. Essa busca por uma educação contextualizada e significativa é fundamental para a formação de indivíduos críticos e conscientes, que possam contribuir para o desenvolvimento sustentável do povoado. A educação, conforme defendido por Freire (2017), deve ser um ato de amor e compromisso com a transformação social. Na TABELA 2 é apresentada uma síntese das questões, respostas e categorias de análise respondida por três professoras da Escola Estadual.

TABELA 2 – APRESENTAÇÃO DAS CATEGORIAS DAS ENTREVISTAS REALIZADAS COM OS PROFESSORES ESCOLA ESTADUAL, PARANAGUÁ, 2024

Categoria	Pergunta/Assunto	Resposta Exata
Estrutura Escolar	Quantos professores há na escola?	"São oito, né? São oito professores? Sete ou oito, acho que. Val, eu, Marcela, Carol, Mariclarda, Aline, Luana. Sete, então."
	Quantos alunos há na escola?	"Mais ou menos uns 20 alunos, né? Nós tínhamos 22 no começo do ano. É, uns 20 alunos."
	Quais séries são atendidas?	"Até o 3º. Só que o fundamental é junto."
Gestão Escolar	Como é a gestão da escola?	"Pra mim é boa. Eles estão se adaptando às nossas necessidades, né? É pra mim também, porque eu tô há pouco tempo aqui. Comecei em fevereiro, tô até agora, né? Mas eu fecho contrato. Pra mim é boa também."
Relação com Comunidade	Como vocês compreendem essa relação com a cultura local?	"Sempre é passado que a gente tem que trabalhar os conteúdos que vêm lá no Currículo. O CREB tem que trazer pra essa vida, a aula, a realidade. Nós fazemos isso."
Dificuldades no Ensino	Quais são os obstáculos quanto ao multiano?	"A questão agora é do multiano, né? Porque tá mais difícil pra nós. Essa dificuldade. Antes tinha bem mais, né? Mas agora a gente já tem salas novas, não tinha internet aqui, então é difícil pra gente."
	Como o multiano afeta o aprendizado?	"Você tem que escolher o conteúdo. Você tem todo o conteúdo do sexto e todo o conteúdo do sétimo. Você tem que escolher. Esse aqui do sexto, esse aqui do sétimo. Esse aqui, esse aqui. Para poder formar um conteúdo."
PPP e Currículo	O PPP está alinhado com as questões da ilha?	"O PPP está alinhado. Lá tem os eixos temáticos, tem... Você falou que não tem, mas tem lá os eixos temáticos onde você pode trabalhar cultura e identidade. Eu acho que está bem alinhado, sim."
	Como é o currículo no Ensino Médio?	"O nosso currículo ele veio aberto. Você não tem os conteúdos. Você, como professora, tem que montar o conteúdo."
Cultura	Como a cultura da ilha é trabalhada na escola?	"Até agora a gente tá planejando a feira de ciências, né? De trabalhos também, de montagem. A gente já trabalha desde o começo todo isso. Os conteúdos do Currículo adaptados pra realidade deles."

FONTE: A autora (2024).

8.2.3 O olhar dos professores da Escola Municipal do povoado de São Miguel

A análise das entrevistas com os professores da Escola Municipal em São Miguel revela uma complexa interação entre a estrutura escolar, a gestão, a cultura local e as dificuldades enfrentadas no ensino FIGURA 10. A presença de apenas

três professores atuantes, conforme mencionado nas entrevistas, levanta questões sobre a sustentabilidade e a eficácia do ensino no contexto ilhéu. Segundo Freire (2017), a educação deve ser um ato de amor, um amor armado, comprometido com a transformação social, o que se torna desafiador quando os recursos humanos são limitados.

FIGURA 10 – ESCOLA MUNICIPAL DO POVOADO DE SÃO MIGUEL



FONTE: A autora (2024).

A experiência da professora, que atua há 14 anos na escola do campo demonstra um profundo conhecimento da realidade local enquanto as outras professoras não, conforme destaca uma professora: "só fulana que mora. Eu venho todo dia. Você também?" "Eu também, mesmo barco. Vai e volta, né? Todo dia", enquanto as outras duas, vem e voltam todos os dias. Essa vivência é essencial para a construção de um currículo que realmente reflita as necessidades e a cultura da comunidade. Freire (2017) argumenta que a experiência deve ser a base do aprendizado, e essa perspectiva se alinha com a prática dos docentes, que buscam adaptar o currículo às realidades dos alunos. No entanto, a logística de trabalho, onde apenas um professor reside no povoado, pode comprometer a continuidade e a profundidade da educação oferecida. Atuar há 14 anos na escola do campo é um fator diferencial para a compreensão e adaptação do currículo às realidades e à cultura da comunidade local. As interações entre os docentes, como demonstrado nas falas que mencionam a rotina diária de ir e voltar, refletem o conhecimento do contexto em que atuam.

As falas das professoras, como: “só fulana que mora. Eu venho todo dia. e “Eu também, mesmo barco. Vai e volta, né? Todo dia”, evidenciam a realidade compartilhada entre eles. Essa vivência diária permite que os educadores compreendam melhor as necessidades e desafios enfrentados pelos alunos e suas famílias.

A experiência dos docentes é essencial para a construção de um currículo que reflita as necessidades e a cultura da comunidade. Essa perspectiva se alinha com a prática dos professores, que buscam adaptar o currículo às peculiaridades locais, abordando temas relevantes para a vida dos estudantes.

Os professores que não moram no povoado enfrentam desafios significativos. A necessidade de deslocamento diário pode levar à fadiga, tornando mais difícil o planejamento e a execução de atividades educativas que demandem maior envolvimento. A vivência cotidiana proporciona um entendimento mais profundo das dinâmicas sociais, culturais e econômicas que influenciam a educação, segundo uma das professoras “é um desafio a distância, na elaboração das aulas e o tempo de deslocamento, apesar de tudo é muito gratificante trabalhar aqui”.

A experiência dos professores é um ativo valioso para a educação no campo, pois permite a construção de um currículo que realmente atenda às necessidades da comunidade. É fundamental que as políticas educacionais considerem essas particularidades para garantir uma educação de qualidade e que realmente faça a diferença na vida dos alunos. A gestão escolar, descrita como “autogestão” pelos professores, reflete um modelo em que eles desempenham múltiplas funções, desde pedagógicas até administrativas. Essa abordagem pode ser positiva, pois permite que os educadores moldem o PPP de acordo com a realidade local. Destacam que: “aqui é a autogestão. Nós desempenhamos o papel pedagógico de professores, de secretários, a parte burocrática, a parte administrativa. O PPP é nós mesmos”. Contudo, como apontado por Giroux (2011), a autogestão também pode resultar em sobrecarga de trabalho e falta de apoio institucional, o que pode prejudicar a qualidade do ensino.

Por outro lado, a abordagem sinalizada pelos professores acerca da autogestão se alinha com as ideias de Brandão (2012), que enfatiza a importância da gestão participativa e da autonomia na construção de uma educação que atenda às necessidades da comunidade. O fato de que “nós mesmos fazemos o PPP” demonstra um compromisso em alinhar o Projeto Político Pedagógico com a

realidade local, refletindo a visão de Freire (2017) sobre a educação como um ato de liberdade e conscientização. (estás repetindo literalmente a mesma frase) Essa perspectiva promove um ambiente educacional onde todos os envolvidos, professores, alunos e comunidade, têm voz e participação ativa nas decisões.

O fato de que "nós mesmos fazemos o PPP" (Projeto Político Pedagógico) carrega um significado pedagógico profundo. Essa afirmação indica que a elaboração do PPP não é um processo imposto de fora para dentro, mas sim uma construção coletiva que reflete as realidades e necessidades locais. Ao afirmar que "nós mesmos fazemos", os professores e a comunidade se empoderam, assumindo a responsabilidade pelo processo educativo. Segundo Freire (2017), a educação deve ser um ato de liberdade, onde os educadores e educandos se tornam coautores do conhecimento.

A construção do PPP com a participação da comunidade garante que os objetivos e métodos educacionais estejam alinhados com as realidades locais. Brandão (2012) argumenta que a gestão participativa permite que a educação se torne mais relevante e significativa para os alunos, pois considera suas vivências e saberes, contudo ele tem sido elaborado apenas pelos professores.

A participação ativa na elaboração do PPP também promove a conscientização crítica, um conceito central na obra de Freire (2017). Quando os educadores e a comunidade se envolvem no processo, eles não apenas reconhecem suas necessidades, mas também desenvolvem um olhar crítico sobre a realidade, desafiando estruturas opressivas e buscando transformações sociais.

No entanto, é importante destacar que a gestão do município frequentemente não se preocupa em auxiliar nessa construção. A falta de apoio institucional tende a dificultar a implementação de práticas pedagógicas que realmente atendam às necessidades da comunidade. Essa ausência de suporte pode ser vista como uma forma de desresponsabilização por parte das autoridades, que deveriam promover um ambiente colaborativo e participativo.

A autogestão e a construção coletiva do PPP são fundamentais para a criação de uma educação que não apenas informe, mas também transforme. Essa prática reflete uma visão pedagógica que valoriza a autonomia, a relevância contextual e a conscientização, alinhando-se com as propostas de Brandão (2012) e Freire (2017). Contudo, a falta de apoio da gestão municipal representa um desafio significativo que precisa ser superado para que a educação possa cumprir seu papel

de agente de mudança social. A relação entre o currículo e a cultura do povoado é um aspecto fundamental a ser considerado. Os professores reconhecem que há partes do currículo que não se conectam com a realidade dos alunos, e essa desconexão pode gerar desinteresse e desmotivação. Bourdieu (1996) destaca a importância de reconhecer e valorizar as práticas culturais locais no processo educativo. A adaptação do currículo à realidade dos alunos é uma estratégia necessária para promover um aprendizado significativo e contextualizado sobre a construção do currículo. Porém, destacam que a carga burocrática "é enlouquecedor. Temos que fazer planejamentos, RCO (Registro de Classe Online), notas, atividades e o PPP. Colocamos de acordo com a realidade mesmo, o que acontece na comunidade".

As dificuldades enfrentadas no ensino multisseriado são evidentes nas falas dos professores. Embora reconheçam os aspectos positivos dessa abordagem, como a interação entre diferentes faixas etárias, também apontam os desafios que surgem ao tentar atender às necessidades de alunos em diferentes níveis de alfabetização. Vygotsky (2007) enfatiza a importância da mediação no processo de aprendizagem, e a gestão de um ambiente multisseriado exige habilidades pedagógicas diferenciadas para garantir que todos os alunos sejam atendidos. Ao relatarem sobre o processo de formação continuada, os professores falaram que: "elas são para todos os professores de forma uniforme, não tem uma específica para nós". A formação de professores que atuam em contextos multisseriados, especialmente em áreas como o campo e ilhas, é um tema de grande relevância e complexidade. A análise desse tipo de formação deve considerar as especificidades e tradições distintas desses ambientes, que muitas vezes não são contempladas em formações uniformes. Os professores que atuam em áreas de campo ou insulares enfrentam desafios únicos, como a diversidade cultural, as condições socioeconômicas e o acesso limitado a recursos. Uma formação genérica não atende a essas particularidades. Em turmas multisseriadas, os alunos podem apresentar diferentes níveis de alfabetização e habilidades. Formações que não consideram essa diversidade podem deixar os professores despreparados para atender a essa demanda.

É necessário desenvolver um currículo de formação que inclua práticas pedagógicas adaptadas às realidades do campo e das ilhas, respeitando suas tradições e modos de vida. Os professores precisam de ferramentas e estratégias

que os ajudem a gerenciar a sala de aula de forma eficaz, promovendo a interação e a colaboração entre os alunos. Isso inclui formação em metodologias ativas, que incentivem a aprendizagem colaborativa. A formação deve incluir discussões sobre a valorização das culturas locais, promovendo um ensino que respeite e integre as identidades culturais dos alunos. Isso não só enriquece o aprendizado, mas também fortalece a autoestima dos estudantes. Além da formação inicial, é essencial que haja um acompanhamento contínuo, com espaços de formação continuada que possibilitem a troca de experiências e a reflexão sobre práticas pedagógicas.

A formação de professores para atuar em contextos multisseriados deve ser específica e adaptada às realidades do campo e das ilhas. É fundamental que as instituições de formação reconheçam e valorizem as particularidades desses ambientes, criando programas que ofereçam as ferramentas necessárias para que os educadores possam atender de forma eficaz às necessidades de todos os alunos. A educação deve ser um reflexo da diversidade cultural e social, e isso só é possível por meio de uma formação que respeite e integre essas especificidades.

A relação entre a escola, o currículo e a cultura do povoado são complexas. Um dos professores observa que "tem coisas que têm a ver, tem coisas que não têm a ver. O currículo, você diz, o currículo dos livros. Porque, assim, na verdade, o que a gente faz, a gente adapta à realidade deles". Essa adaptação é fundamental, conforme Caldart (2012) sugere, pois, a contextualização do currículo é vital para que os alunos se conectem com seu ambiente e cultura. A percepção dos alunos sobre as diferenças culturais, um exemplo sobre as coisas que tem no currículo e não tem na comunidade é quando mencionam que "a faixa de pedestres, eles falam, ah, mas aqui não tem", ilustra a necessidade de uma educação que respeite e valorize a identidade local. A frase "colocamos de acordo com a realidade mesmo" destaca a importância de um currículo que dialogue com as vivências dos alunos e suas comunidades. Esse alinhamento é essencial para a formação de cidadãos críticos e engajados, conforme defendido por Freire (2017) e Brandão (2012), que acreditam que a educação deve ser um espaço de construção coletiva e transformação social.

Os professores se esforçam para alinhar o PPP às realidades da comunidade, mas a falta de formação específica para o contexto rural pode limitar suas capacidades. Segundo a LDB (Brasil, 1996), o currículo deve ser flexível e adaptável, respeitando a diversidade cultural e as necessidades locais. A formação

pedagógica oferecida, embora importante, precisa ser mais direcionada e contextualizada para atender às especificidades do campo.

A cultura do povoado é trabalhada nas aulas por meio de adaptações e atividades de campo, permitindo que os alunos se conectem com seu ambiente, buscando favorecer a cultura popular. Freire (2017) defende que a educação deve ser uma experiência vivencial, e essa prática é essencial para o desenvolvimento do sentimento de pertencimento dos alunos. Contudo, os professores alertam para a necessidade de valorizar ainda mais as atividades culturais, pois a desconexão com a cultura local pode levar à perda da identidade e do interesse dos alunos.

As dificuldades enfrentadas no ensino multisseriado, ou multiano como se referem às vezes, também são evidentes. Os professores reconhecem que "são salas multisseriadas" e que isso traz tanto desafios quanto oportunidades. Moreira (2009) discute a complexidade do ensino em ambientes com múltiplos níveis de aprendizagem, enfatizando que a diversidade pode ser tanto um recurso quanto um obstáculo. A afirmação de que "tem o lado positivo, tem o lado negativo" reflete essa dualidade e a necessidade de estratégias pedagógicas que atendam a todos os alunos, respeitando suas diferentes etapas de desenvolvimento.

O sentimento de pertencimento dos alunos em relação à povoado é um aspecto fundamental que os professores manifestam o desejo de cultivar, pois isso pode fortalecer a identidade cultural e a conexão dos estudantes com sua comunidade. Embora não tenhamos informações detalhadas sobre como isso ocorre na prática, podemos explorar algumas estratégias que os professores tentam utilizar para promover esse sentimento.

Os professores organizam eventos, como festas. Por exemplo, ao promover uma festa junina, os alunos têm a oportunidade de participar ativamente, trazendo comidas típicas, dançando e apresentando peças teatrais. Essas experiências ajudam os alunos a se sentirem parte de algo maior, reforçando sua identidade e pertencimento à povoado. "Na nossa festa junina, e apresentamos danças que aprendemos." Reforçando que esta ação também está alinhada as ações realizadas nas escolas da cidade.

A interação com o espaço físico do povoado contribui para um sentimento de responsabilidade e pertencimento. "Durante uma aula de ciências, fomos andar pela comunidade para aprender sobre as plantas locais e sua importância".

Os professores buscam usar as histórias e narrativas que refletem a vida no povoado em suas práticas. Essas práticas não apenas ajudam a construir um sentimento de pertencimento, mas também promovem uma educação mais contextualizada e significativa.

As estratégias como atividades culturais, projetos de pesquisa, aulas ao ar livre e a valorização de histórias locais desenvolvidas pelos professores com seus estudantes são fundamentais para fortalecer essa conexão de pertencimento. Essas iniciativas ajudam a criar um ambiente escolar onde os alunos se sentem valorizados e parte integrante de sua comunidade. A valorização da cultura local e a construção de uma identidade comunitária forte são fundamentais para o desenvolvimento de cidadãos críticos e engajados.

Pode-se destacar que de forma contraditória, pois assim como sentem orgulho de suas origens e de sua cultura, a comunidade do povoado de São Miguel não demonstra uma crescente compreensão da importância de fortalecer a permanência local, promovendo iniciativas como a criação de cooperativas, o fortalecimento do turismo e a formação educacional. Assim, é evidente que muitos moradores sentem orgulho em relatar que seus filhos deixaram o povoado em busca de melhores oportunidades no continente ou nas cidades. Essa migração é alimentada pela falta de sustentação na comunidade, onde a agricultura é escassa e a pesca, que representa sua principal fonte de sobrevivência, se torna cada vez mais precária.

Por fim, apesar dos esforços da comunidade escolar, o currículo e o Projeto Político Pedagógico (PPP) não refletem a importância política de preservar a cultura e as tradições locais, porém como forma uma história a ser contada, mas não como um elemento de resistência e de luta. Segundo um dos moradores ao se referirem as aprendizagens de seus filhos, destaca que: "eles acabam aprendendo. Porém, aprendem uma coisa em casa e na escola outra." Essa lacuna impacta diretamente o sentimento de pertencimento e a geração de valores, incluindo os econômicos, que poderiam ser cultivados e fortalecidos na própria comunidade. É fundamental que a valorização da cultura local e a promoção de atividades sustentáveis sejam integradas nas práticas educativas, a fim de reverter a tendência de êxodo e garantir um futuro mais próspero para São Miguel. Na TABELA 3 apresenta-se uma síntese dos círculos de diálogos desenvolvidos com os professores municipais.

TABELA 3 – CATEGORIA ENTREVISTA COM PROFESSORES MUNICÍPIO, PARANAGUÁ, 2024

Categoria	Pergunta/Assunto	Resposta Exata
Estrutura Escolar	Quantos professores atuantes há na escola?	"Na verdade, hoje são três, né? Semana passada eram só duas e há algum tempo só era a Marlin, mas hoje são três."
	Faz quanto tempo que vocês atuam aqui em São Miguel?	"Eu atuo aqui há 14 anos. Trabalho aqui há 14 anos. Só na escola do campo."
	Como é a logística de trabalho de vocês? Vocês moram na ilha?	"Só "fulana" que mora. Eu venho todo dia. Você também? Eu também, mesmo barco. Vai e volta, né? Todo dia."
Gestão Escolar	Como vocês descrevem a gestão escolar na educação do campo?	"Aqui é a autogestão. Nós desempenhamos o papel pedagógico de professores, de secretários, a parte burocrática, a parte administrativa. O PPP é nós mesmos."
	Como vocês descrevem a relação entre o PPP e a realidade local?	"Nós mesmos fazemos o PPP. Colocamos o que é mesmo, a realidade mesmo. O PPP hoje está a realidade mesmo."
Relação com Comunidade	Como vocês descrevem a relação entre a escola, o currículo e a cultura da ilha?	"Tem coisas que têm a ver, tem coisas que não têm a ver. O currículo, você diz, o currículo dos livros. Porque, assim, na verdade, o que a gente faz, a gente adapta à realidade deles." "Os alunos perguntam. Tipo assim, que nem a gente fala... A faixa de pedestres, eles falam, ah, mas aqui não tem. Ou quando vai falar assim, ah, tua casa fica próxima a onde? O ponto de referência pra eles aqui é: perto da casa de ciclano."
	Como os alunos percebem essas diferenças culturais?	
Dificuldades no Ensino	Vocês veem uma diferença entre o currículo do campo e o do urbano?	"Pela rede não é diferente. Devia ser diferente, né? Porque o jeito de vida deles, a cultura deles é toda diferente." "Aqui, sempre na ilha, são salas multisseriadas. Todos na mesma sala. Tem o lado positivo, tem o lado negativo. Mas é complicado, porque você está com alfabetização aqui, você está falando com eles."
	Como é o impacto do multisseriado no aprendizado?	"É enlouquecedor. Temos que fazer planejamentos, RCO, notas, atividades e o PPP. Colocamos de acordo com a realidade mesmo, o que acontece na comunidade."
PPP e Currículo	Qual é o processo de construção do PPP?	

FONTE: A autora (2024)

Ambos os PPPs (das escolas estadual e municipal) fazem menção à valorização da cultura local e à educação do campo como diretrizes pedagógicas.

No entanto, esses documentos tendem a reproduzir modelos genéricos, sem uma aderência real à vida comunitária e à cultura caiçara.

Não há uma sistematização efetiva de conteúdos que dialoguem diretamente com os saberes tradicionais, como a pesca, a religiosidade popular (por exemplo a festa do divino), ou o artesanato com cipó.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As escolas do povoado de São Miguel tentam integrar a cultura local em seus Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) e currículos, mas essa incorporação apresenta tanto avanços quanto desafios significativos. Embora os PPPs enfatizem a importância de incluir elementos da cultura caiçara, como práticas de pesca e festividades, essa integração muitas vezes ocorre de forma superficial. A implementação real dessas práticas culturais no cotidiano escolar pode ser inconsistente, refletindo uma falta de comprometimento efetivo. Os professores são incentivados a adaptar os conteúdos curriculares às vivências da comunidade, mas a eficácia dessa abordagem depende da formação e do apoio que recebem. A integração de eventos culturais, como a Folia do Divino, ainda carece de uma sistematização que permita um aprendizado mais profundo e crítico. O envolvimento da comunidade na construção do PPP é um aspecto positivo, mas frequentemente limitado. As reuniões e círculos de diálogo podem não alcançar todos os segmentos da população, resultando em uma representação desigual das vozes e necessidades da comunidade. As escolas do povoado de São Miguel enfrentam a complexidade e os desafios do ensino em contextos no e do campo. A adaptação do currículo à cultura local é uma prática necessária e que deve ser valorizada. Os professores demonstram uma preocupação genuína em conectar os conteúdos às experiências e à vivência dos alunos, para promover um aprendizado significativo. No entanto, a desconexão entre o currículo formal e a realidade dos estudantes ainda é um desafio a ser superado.

Ao compreender como a cultura popular local influencia a elaboração e operacionalização do currículo e do PPP na educação do e no campo desenvolvida nas escolas do povoado de São Miguel, Paranaguá-PR, os achados revelam que a cultura popular local é reconhecida como um elemento central na formação dos currículos e PPPs, mas a sua integração é frequentemente mais retórica do que prática e política. As escolas demonstram um esforço para alinhar suas práticas pedagógicas com as realidades e tradições locais, mas a execução efetiva dessas iniciativas muitas vezes esbarra em desafios estruturais e na falta de formação adequada para os educadores.

Ao perscrutar as manifestações dos saberes culturais da comunidade de São Miguel, a pesquisa identificou diversas manifestações culturais, como a pesca artesanal e as festividades locais, que são fundamentais para a identidade da

comunidade. No entanto, a valorização dessas práticas no contexto escolar ainda é limitada, e muitas vezes não se reflete nas metodologias de ensino e em poucas situações foi possível perceber o estabelecimento de relações entre as limitações das atividades econômicas presentes na vida da comunidade no tensionamento com o modo de produção capitalista, representado pelas intervenções do Porto de Paranaguá, em nome de um suposto desenvolvimento ou progresso, como por exemplo a destruição da Pedra da Palangana que afetou a comunidade, com a diminuição dos peixes.

Sobre as análises de como a comunidade de São Miguel exterioriza sua cultura na relação com a educação escolar e a vida do e no campo, foi possível perceber que a relação entre a cultura local e a educação é evidente, mas a integração das práticas culturais no currículo escolar é frequentemente superficial. Embora haja tentativa de conexão entre conteúdos escolares e práticas culturais, a falta de um diálogo efetivo e contínuo entre escola e comunidade limita o potencial educativo.

Ao analisar como os professores articulam o PPP e o currículo escolar prescrito da educação do e no campo com a cultura popular expressa pela comunidade de São Miguel. Identificou-se que apesar do comprometimento dos professores em integrar a cultura local ao ensino, a realidade é que muitos enfrentam dificuldades significativas, relacionadas a autogestão e diversidade cultural. A articulação entre o PPP e o currículo muitas vezes carece de apoio institucional e formação continuada, resultando em uma implementação inconsistente e, em muitos casos, desatualizada.

As entrevistas com os professores da escola em São Miguel ressaltam os desafios do ensino em contextos no e do campo. A realidade apresentada, com um número reduzido de professores e uma gestão caracterizada pela autogestão, evidencia a necessidade de um suporte institucional mais robusto. A experiência e o comprometimento dos educadores são fundamentais para a construção de um currículo que reflita as realidades locais, mas a falta de recursos humanos e materiais pode comprometer a qualidade do ensino.

A adaptação do currículo à cultura local é uma prática necessária e que deve ser valorizada. Os professores demonstram uma preocupação genuína em conectar os conteúdos às experiências e à vivência dos alunos, o que é importante para promover um aprendizado significativo. No entanto, a desconexão entre o currículo

formal e a realidade dos estudantes ainda é um desafio a ser superado. A valorização das práticas culturais locais é essencial para fortalecer a identidade dos alunos e fomentar um sentimento de pertencimento à comunidade. A tese conclui que a incorporação da cultura popular ao currículo ocorre majoritariamente no nível discursivo, não se efetivando de maneira consistente nas práticas pedagógicas — sobretudo na escola estadual. A falta de formação adequada, os desafios estruturais e a insuficiência de apoio institucional são obstáculos para a efetivação de uma educação do e no campo contextualizada, crítica e emancipadora.

As dificuldades relacionadas ao ensino multisseriado também merecem destaque. Embora essa abordagem tenha aspectos positivos, como a interação entre diferentes idades, os professores enfrentam o desafio de atender a alunos com diferentes níveis de aprendizado. A formação pedagógica direcionada e contextualizada é fundamental para que os educadores possam lidar com essa diversidade de forma eficaz, garantindo que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade.

Os resultados da pesquisa evidenciam que, embora as escolas do povoado de São Miguel estejam tentando integrar a cultura popular local em seus currículos e PPPs, essa integração é marcada por inconsistências e desafios. Embora o empenho dos docentes e comunidade, contata-se pouca problematização das práticas culturais, falta de formação adequada para os educadores e a limitação na participação da comunidade, constituindo assim aspectos que fragilizam uma formação na perspectiva da educação popular.

Por fim, cabe ressaltar que o processo vivido pelos docentes e comunidade da Povoado de São Miguel, não é uma realidade isolada, mas fruto de uma proposta hegemônica que precariza a educação, a formação docente e discente. Proposta hegemônica que tem como centralidade o ter e desconsidera o ser. Logo, não tem preocupação na valorização de culturas locais e nem de um ensino que tenha nessas culturas a fonte de partida e de retorno para o planejamento e execução dos PPPs, das práticas docentes, discentes e de relações com a comunidade que vislumbrem uma educação crítica e popular.

REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, C. M. S.; CHEMIN, M.; GÂNDARA, J. M. G. A oferta turística de Paranaguá (PR): uma análise de atrativos e equipamentos de hospedagem. **Revista de Cultura e Turismo**, v. 6, n. 4, 2012.
- ABRAHÃO, C. M. S.; FELISBINO, J. N. **Ilha dos Valadares. História, cultura e meio ambiente**. Curitiba, 2016
- APPLE, M. W.; BURAS, K. L. (Org.). **Currículo, poder e lutas educacionais: com a palavra os subalternos**. Porto Alegre: Artmed, 2008
- ARROYO, M. G. **Currículo, identidade e diferença**. Petrópolis: Vozes, 2004.
- ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- ARROYO, M. G.; CALDART, R. S; MOLINA, M.C. **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- ARROYO, M. G. Educação do Campo: movimentos sociais e formação docente. In: SOARES, L. *et al.* **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 478-488, 2010.
- ARROYO, M.; FERNANDES, B. M. **A Educação Básica e o Movimento Social do Campo**. Vol. 2. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999.
- BASTIDE, R. Contribuição ao estudo do sincretismo católico-fetichista. In: BASTIDE, R. **Estudos afro-brasileiros**. São Paulo, Perspectiva, p. 159-91, 1973.
- BECK, U. **A Sociedade de Risco: Rumo a uma Outra Modernidade**. 5. ed. São Paulo: Editora 34, 2009.
- BEISIEGEL, C. R. **Estado e educação popular: um estudo sobre a educação de adultos**. 2. Ed. Brasília: Liber Livro, 2004.
- BESSA, A. F. **A educação quilombola no contexto multicultural: o caso da E. M. Rio das Pedras**. Seropédica, RJ: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, 2015. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais).
- BOGDAN, R; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação**. Porto: Porto Editora, 1994.
- BOHM, D. **On Dialogue**. Nova York: Routledge, 1996.
- BOURDIEU, P. **A Economia das Trocas Simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 1996.
- BRANDÃO, C. R. (Org.). **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo, Brasiliense, 1984. 252 p.

BRANDÃO, C. R. A questão política da educação popular. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 35, p. 91–92, 1980. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1656>. Acesso em: 1 fev. 2024.

BRANDÃO, C. R. Comunidades aprendentes. In: FERRARO, L. A. (Org.) **Encontros e caminhos: formação de educadores ambientais e coletivos educadores**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2005.

BRANDÃO, C. R. **A educação popular na escola cidadã**. São Paulo: Vozes, 2002.

BRANDÃO, C. R. **Lutar com a Palavra: escritos sobre o trabalho do educador**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1982. 186 p.

BRANDÃO, C. R. **Território e desenvolvimento: as múltiplas escalas o local e o global**. 2ª edição. Campinas SP: Editora da Unicamp, 2012.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

BRANDÃO, C. R. O que é cultura. São Paulo: Brasiliense, 1983.

BRANDÃO, C. R.; BORGES, M. C. A pesquisa participante: um momento da educação popular. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 6, n. 1, 2008. DOI: 10.14393/REP-2007-19988. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/19988>. Acesso em: 1 fev. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 02 fev. 2024.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. MEC: Brasília, 1996. Disponível em: Acesso em: 22 novembro 2023.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho nacional de educação (CNE). **Resolução CNE/CEB n.1, de 3 de abril de 2002**. Instituiu diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 32.

BRASIL. **Decreto n. 7.352, de 4 de nov. de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file#:~:text=II%20%2D%20escola%20do%20campo%3A%20aquela,predomina ntemente%20a%20popula%C3%A7%C3%B5es%20do%20campo>. Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: Pluralidade Cultural e Orientação Sexual**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: DF/MEC, 2001.

CALDART, R. S. A escola do campo em movimento. **Currículo sem fronteiras**, v. 3, n. 1, p. 60-81, 2003.

CALDART, R. S. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da educação do campo. **Revista Trabalho Necessário**, v. 2, n. 2, 14 dez. 2004.

CALDART, R. S. (Org.) **Dicionário de educação no campo**. Escola Politécnica de saúde Joaquim Venâncio. São Paulo, SP: Expressão Popular 2012.

CARRILLO, A. T. A Educação Popular como prática política e pedagógica emancipatória. In: STRECK, D. R.; ESTEBAN, M. T. (Orgs.). **Educação Popular: lugar de construção social coletiva**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

COSTA, A. B. Fandango Caiçara: identidade cultural em movimento. In: **Anais do Congresso Brasileiro de Folclore**, n. 45, p. 321-335. 2019

COVEY, S. R. **Os 7 Hábitos das Pessoas Altamente Eficazes**. Rio de Janeiro: BestSeller, 2015.

DENARDIN, V. F. et al. Distribuição de benefícios ecossistêmicos: o caso do ICMS ecológico no litoral paranaense. **Redes**, v. 13, n. 2, p. 184-198, 2008

DE SOUZA, R. M. et al. Estudo da cadeia de valor do siri na comunidade de São Miguel–Paranaguá/PR. **Ciência é minha praia**, v. 1, n. 1, 2016.

DIAS, F. F.; LEONE, A. A. O ensino de física nas escolas do campo: reflexões sobre currículo. **Cadernos CIMEAC**. Uberaba. v.8, n. 2, 2018.

DIEGUES, A. C. **Os saberes tradicionais e a biodiversidade no Brasil**. Brasília: MMA, 2004.

DIEGUES, A. C. **Populações tradicionais e a conservação dos recursos naturais**. São Paulo: NUPAUB-USP, 1994.

EAGLETON, T. **A idéia de cultura**. São Paulo: Ed. Unesp, 2005.

ESTADES, N. P. O litoral do Paraná: entre a riqueza natural e a pobreza social. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, n. 8, p. 25-41, 2003.

FAGUNDES, M. C. V. **Mudar a universidade é possível? Desafios e as tensões de um Projeto Pedagógico emancipatório**. Curitiba, PR: CRV, 2009.

FAGUNDES, M. C. V. Implementação do Projeto Político Pedagógico na escola fundamental. In: Veiga, Ilma Passos de Alencastro (Org.) **Quem sabe faz a hora de construir o Projeto Político Pedagógico**. 2. ed. Campinas – SP: Papirus, 2012.

FÁVERO, O. **Uma pedagogia da participação popular: análise da prática educativa do MEB – Movimento de Educação de Base (1961-1966)**. Campinas: Autores Associados, 2006.

FONSECA, P. C. D. O ecletismo inovador: Bresser-Pereira e o desenvolvimento brasileiro. **Economia e Sociedade**, v. 16, n. 1, p. 21–43, abr. 2007.

FORQUIN, J. C. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. **Teoria & Educação**, v. 5, p.28-49, 1993.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 39ª edição. São Paulo: Editora Cortez, 2000.

FREIRE, P. **Educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. Capítulos II e III, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 64ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005, 42.ª edição.

GEERTZ, C. **The interpretation of cultures: selected essays**. New York: Basic Books, 1973. 476 p.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIROUX, H. A. **Teoria Crítica e Educação**. Porto Alegre: PUC-RS, 2011.

GUIZZO, B. S; KRZIMINSKI, C. O; OLIVEIRA, D. L. L. C. O software QSR Nvivo 2.0 na análise qualitativa de dados: ferramenta para a pesquisa em ciências humanas e da saúde. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, v. 24, n. 1, p. 53-60, 2003.

HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias Qualitativas na Sociologia**. 5. Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

HALL, S. **Identidade Cultural na Pós-modernidade**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HERNÁNDEZ, F. **Educação Inclusiva: Teoria e Prática**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades e Estados do Brasil - Panorama**. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/paranagua/panorama>>. Acesso em: 16 fev. 2022.

JBLitoral. **Obra de retirada da pedra da palangana.** Disponível em: <https://jblitoral.com.br/portos/obra-de-retirada-da-pedra-da-palangana-e-concluida-apos-tres-anos-de-protestos-e-impasses/>. Acesso em: fev 2025

LAKATOS, E. M; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

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

MANDICUERA. Associação de Cultura Popular Mandicuera. **Romaria do Divino Espírito Santo.** 2024. Disponível em: <https://www.mandicuera.org/romaria-do-divino-festa-do-divino>. Acesso em: fev 2025.

MARTINS, P; BARBOSA, A. C. S. Ecologia de Saberes no Fandango Caiçara: desafios para a política de salvaguarda do patrimônio imaterial e conservação ambiental. **Aceno – Revista de Antropologia do Centro-Oeste**, v. 10, n. 23, p. 69-82, 2023. ISSN: 2358-5587.

MARX, K. **O Capital: Crítica da Economia Política.** 1. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** São Paulo: Hucitec, 2010.

MIRANDA, S. A; PEREIRA, C. E; PEREIRA, V. A. Formação Docente na Escola do Campo: comunidade tradicional de pesca. X CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE INVESTIGACIÓN EN DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS. 2017.

MOREIRA, A. F. B. Currículo: conhecimento e cultura. In: **Salto para o futuro: currículo.** ISSN 1982- 0283, n. 1, 2009.

OLIVEIRA, L. M. Desafios e perspectivas para a preservação da cultura caiçara no contexto contemporâneo. **Cadernos de Antropologia**, v. 11, n. 2, p. 45-62, 2020.

PARANÁ. Portos do Paraná. O Retrato das Comunidade da Baía de Paranaguá. Governo do Estado. Disponível em: https://www.portosdoparana.pr.gov.br/sites/portos/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/appa - pga - pcs - cartilha das comunidades.pdf. Acesso em: nov 2024

PARANÁ. **Manifestação Cultural e Religiosa da Festa do Divino Espírito Santo de Guaratuba.** Patrimônio Cultural - Bens Tombados, 2022. Disponível em: <https://www.patrimoniocultural.pr.gov.br/Pagina/Manifestacao-Cultural-e-Religiosa-da-Festa-do-Divino-Espirito-Santo-de-Guaratuba>. Acesso em: fev 2025

PARANAGUÁ. **Lei nº 3468 de 23 de junho de 2015.** Dispõe sobre a aprovação do Plano Municipal de Educação de Paranaguá. Leis Municipais, 27 de setembro de 2018. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/plano-municipal-de-educacao-paranagua-pr>>. Acesso em 21 jan 2023.

PARANAGUÁ. **Comunidade Caiçara São Miguel**. Prefeitura Municipal de Paranaguá Disponível em: <https://minha.paranagua.pr.gov.br/espaco-de-atracao-turistica/comunidade-caicara-sao-miguel/407> Acesso: 20 jan 2022.

PASCOAL, L. S. **Saberes escolares e os saberes quilombolas: reflexões sobre as experiências de docentes**. Santo Amaro/BA: UNILAB, 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia).

PEREIRA, S. M.; BECKER, A. O Projeto Político Pedagógico e a construção da identidade escolar. **Revista: Contexto e Educação – Ijuí**, RS: UNIJUÍ, n. 67, p. 81 – 100, 2002.

PEREIRA, M. L. **Contribuição da Escola José Bonifácio para o fortalecimento da identidade cultural e territorial do Quilombo do Curiaú**. Seropédica, RJ: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Instituto de Agronomia, 2016. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola).

PIERRI, N. et al. A ocupação e o uso do solo no litoral paranaense: condicionantes, conflitos e tendências. *Desenvolvimento e Meio Ambiente*, n. 13, p. 1737-1767, 2006.

PPP. **Projeto Político Pedagógico**. Escola Municipal do Campo Tambarutaca Ensino Fundamental e Educação Infantil Ilha de São Miguel. Paranaguá, 2024.

PPP. **Projeto Político Pedagógico**. Colégio Estadual do Campo Povoado São Miguel. Paranaguá, 2022.

REIS, I. C. S. S. **A contribuição das manifestações culturais em Acupe (Santo Amaro, BA) para a educação não escolar**. Santo Amaro/BA: Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, 2023. Dissertação (Mestrado em Educação).

SACRISTÁN, J. G. O currículo: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed. 2000.

SANT'ANA, T. P. **História, Prática e Tradições da Comunidade de São Miguel Paranaguá/PR: Mudanças provocadas pela entrada da pesca do siri**. Acervo UFPR Litoral. 2021. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/82849?show=full>> Acesso: 19 jan 2024.

SANTOMÉ, J. T. Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado. Porto Alegre: Artmed. 2003.

SANTOS, J. A. Cultura caiçara: vivências e saberes na comunidade tradicional de Camburi, Ubatuba, SP. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, v. 13, n. 1, p. 105-123, 2018.

SANTOS, A. F. N. **Entre rios e tablados: o currículo multiculturalista nas práticas pedagógicas dos professores na comunidade ribeirinha de Ipixuna**

Miranda. Macapá, AP: Universidade Federal do Amapá, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2021. Dissertação (Mestrado em Educação).

SCORTEGANA, A. et al. (Orgs). **Paraná – espaço e memória: diversos olhares histórico-geográficos.** Curitiba: Bagozzi, 2005, 408 p.

SHIVA, V. **A Morte da Diversidade: A Globalização e a Agricultura.** 1. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

SILVA, M. R. Oralidade e tradição na cultura caiçara. In: **Anais do Seminário Nacional de Pesquisa em Cultura Caiçara e Tradicional.** São Sebastião, SP, Brasil. 2016.

SILVA, M. V.; DAMASCENO, C. M. Educação e movimentos sociais do campo: trajetórias percorridas, alternativas em construção. **Revista Educação Popular**, n.4, p. 24-33, 2005.

SOUZA, F. C. A culinária caiçara como expressão da identidade local. **Revista Brasileira de Cultura Popular**, v. 4, n. 2, p. 87-99, 2017.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

VEIGA, I. P. A. (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** Papirus, 2004.

VYGOTSKY, L. **A Formação Social da Mente.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WESTPHALEN, C. M. A. Cidade e a História. In: **Anais do Simpósio Nacional dos professores Universitários de História.** 1974. Disponível em: <https://www.anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2018-12/1545756192_88f8dafbd9d1ec11428a455a601f38b8.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2024.

APÊNDICE 1 – ROTEIRO DE PERGUNTAS

1. Rodas de conversa com a comunidade

- a. Como vocês definem a educação na Ilha de São Miguel?
- b. Como é a relação com os professores das escolas?
- c. Como vocês percebem as práticas culturais dentro da educação na Ilha de São Miguel?
- d. Como vocês descrevem a gestão da escola diante dos valores culturais da comunidade da Ilha de São Miguel?
- e. Quais são os maiores obstáculos presentes nas escolas da comunidade?
- f. Como vocês descrevem as maiores necessidades nas escolas na Ilha de São Miguel?

2. Rodas de conversas com a comunidade escolar

- a. Como vocês descrevem a gestão escolar na Educação do Campo?
- b. Como vocês descrevem a relação entre escola, currículo e a cultura da Ilha de São Miguel?
- c. Quais são os maiores obstáculos quanto ao currículo dentro da Educação do Campo?
- d. Como é feita a formação pedagógica para os professores na Ilha de São Miguel?
- e. Como vocês [professores] descrevem o processo de aprendizagem dos alunos?
- f. Como o PPP das escolas se adequam a realidade escolar da comunidade?