

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA _ UERR
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA - IFRR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE

ABRAÃO JACINTO PEREIRA

DEFESA DA DISSERTAÇÃO

**DESAFIOS E LUTAS PARA CONTRUÇÃO DE UM CURRÍCULO PARA OS POVOS
RIBEIRINHOS: UMA ANÁLISE CRÍTICA DA REALIDADE DA EDUCAÇÃO NO BAIXO
RIO BRANCO**

Dissertação
Mestrado em Educação

Boa Vista/RR
Agosto de 2019

ABRAÃO JACINTO PEREIRA

DEFESA DA DISSERTAÇÃO

**DESAFIOS E LUTAS PARA CONSTRUÇÃO DE UM CURRÍCULO PARA OS POVOS
RIBEIRINHOS: UMA ANÁLISE CRÍTICA DA REALIDADE DA EDUCAÇÃO NO BAIXO
RIO BRANCO**

Dissertação apresentada à banca de defesa do Programa de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, da Universidade Estadual de Roraima-UERR e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia-IFRR, como parte de requisitos finais para obtenção do grau de Mestre em Educação, na área de concentração: Educação do Campo, Educação Indígena e Interculturalidade.

Orientador (a): Prof.^a. Dra. Leila Maria Camargo.

BOA VISTA-RR

2019

Copyright © 2019 Abraão Jacinto Pereira

Todos os direitos reservados. Está autorizada a reprodução total ou parcial deste trabalho, desde que seja informada a **fonte**.

Universidade Estadual de Roraima – UERR
Coordenação do Sistema de Bibliotecas
Multiteca Central
Rua Sete de Setembro, 231 Bloco – F Bairro Canarinho
CEP: 69.306-530 Boa Vista - RR
Telefone: (95) 2121.0945
E-mail: biblioteca@uerr.edu.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

P436d Pereira, Abraão Jacinto.
Desafios e lutas para construção de um currículo para os povos ribeirinhos: uma análise crítica da realidade da educação no Baixo Rio Branco. / Abraão Jacinto Pereira. – Boa Vista (RR) : UERR, 2019.
117 f. : il. Color. 30 cm.

Dissertação apresentada à banca de defesa do Programa de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, da Universidade Estadual de Roraima-UERR e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia-IFRR, como parte de requisitos finais para obtenção do grau de Mestre em Educação, na área de concentração: Educação do Campo, Educação Indígena e Interculturalidade, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Leila Maria Camargo.

1. Movimentos Sociais 2. Educação do Campo 3. Currículo 4. Povos Ribeirinhos I. Camargo, Leila Maria (orient.) II. Universidade Estadual de Roraima – UERR III. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFRR IV. Título

UERR.Dis.Mes.Edu.2019.15

CDD – 370.19346 (19. ed.)

FOLHA DE APROVAÇÃO

ABRAÃO JACINTO PEREIRA

Dissertação apresentada ao Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Estadual de Roraima e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em:

Banca Examinadora

PROFª. DRª. LEILA MARIA CAMARGO
Orientadora
UERR

PROFª. DRª. ROSELI BERNARDO SILVA DOS SANTOS
Membro Titular Interno
IFRR

PROFª. DRª. ALESSANDRA RUFINO SANTOS
Membro Titular Externo
UFRR

Boa Vista – RR

2019

EPÍGRAFE

A Educação do Campo vem, ao longo de um bom tempo, sendo discutida dentro de uma perspectiva de transformações misturando sonhos e esperanças, dores e sorriso, planícies, relevos, lágrimas e sangue em busca de uma educação que valoriza não somente a leitura e a escrita em papéis, mas que seja capaz de subir as ladeiras da vida lendo e compreendendo um novo mundo que estes sonhos desejam reescrever.

(Maria da Silva Mendonça – Produtora Rural, Professora do Campo e Líder de Movimentos Sociais Campesinos em Roraima).

AGRADECIMENTOS

Agradeço....

A Deus primeiramente...

E a

todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigado!!!

RESUMO

O presente trabalho é resultado de uma pesquisa na área da Educação do Campo com ênfase na educação dos povos da floresta e das águas, que buscou compreender a educação a partir da realidade das concepções curriculares dos movimentos sociais como a Liga Camponesa e o MST e como aplicar esses métodos na realidade dos ribeirinhos, partindo das características dessas comunidades e abrindo um diálogo sobre um modelo de currículo que venha respeitar as particularidades e as diversidades da cultura desses povos tradicionais. Tendo em vista que, a literatura atual sobre currículo e Educação do Campo ainda carece de pesquisas voltadas especificamente para os povos ribeirinhos. Daí a importância de construir um pensamento a partir dos saberes desses povos em consonância com as epistemologias da educação do campo e as legislações e diretrizes vigentes com o intuito de formular um currículo específico para a escola ribeirinha. Deste modo, essa dissertação trata dos conceitos de currículo no sentido geral e também do conceito de currículo especificamente do campo, da luta do homem do campo em uma narrativa histórica de formação política do sujeito camponês desde a colonização até os atuais movimentos sociais camponês, da Educação do Campo e suas lutas, tanto no âmbito das áreas de assentamentos quanto das comunidades tradicionais dando ênfase ao debate sobre um currículo voltado para os ribeirinhos, a partir das vozes dos professores, alunos e pais das comunidades da região do Baixo rio Branco, nos municípios de Caracaraí e Rorainópolis em Roraima. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de cunho etnográfico, que busca observar as ações humanas e interpretá-las, a partir do ponto de vista das pessoas que praticam as ações. Com as observações e análise destas ações humanas foi possível compreender que a realidade das escolas ribeirinhas e a necessidade de construir um currículo que contribua na formação de cidadãos ribeirinhos respeitando seus valores culturais e contribuindo para o combate aos mecanismos de discriminação e denegação de sua cultura.

Palavra chave: Movimentos Sociais; Educação do Campo; Currículo; Povos Ribeirinhos.

RESUMEN

El presente trabajo es el resultado de una investigación en el campo de la educación con énfasis en la educación de los pueblos del bosque y el agua, que buscaba entender la educación desde la realidad de las concepciones curriculares de los movimientos sociales como la liga campesina y el MST y cómo aplicar estos métodos en la realidad de la gente ribereña, comenzando por las características de estas comunidades y abriendo un diálogo sobre un modelo curricular que respete las particularidades y la diversidad de la cultura de estos pueblos tradicionales. Dado que la literatura actual sobre el currículo y la educación rural aún carece de investigación dirigida específicamente a los pueblos ribereños. De ahí la importancia de construir un pensamiento a partir del conocimiento de estos pueblos en línea con las epistemologías de la educación rural y las leyes y directrices vigentes para formular un plan de estudios específico para la escuela ribereña. Así, esta disertación aborda los conceptos de currículum en sentido general y también el concepto de currículum específicamente del campo, de la lucha del hombre rural en una narración histórica de la formación política del sujeto campesino desde la colonización hasta los movimientos sociales campesinos actuales, del campesino. La educación rural y sus luchas, tanto en el área de los asentamientos como en las comunidades tradicionales, enfatizan el debate sobre un plan de estudios centrado en la orilla del río, basado en las voces de maestros, estudiantes y padres de las comunidades de la región del Bajo Río Branco, en los municipios de Caracaraí y Rorainópolis en Roraima. Esta es una investigación cualitativa de naturaleza etnográfica, que busca observar las acciones humanas e interpretarlas, desde el punto de vista de las personas que realizan las acciones. Con las observaciones y el análisis de estas acciones humanas, fue posible comprender que la realidad de las escuelas ribereñas y la necesidad de construir un plan de estudios que contribuya a la formación de ciudadanos ribereños respetando sus valores culturales y contribuyendo a la lucha contra los mecanismos de discriminación y negación de su cultura.

Palabra clave: Movimientos sociales; Educación Rural; Plan de estudios; Pueblos ribereños.

SUMARIO

APRESENTAÇÃO:	10
CAPÍTULO I – Concepções de Currículo e o Currículo do Campo	14
1.1 Os Movimentos Sociais e a questão da Terra no Brasil.....	16
1.2 Educação do Campo: conceitos, lutas e desafios da educação.....	20
1.3 Um Currículo para os sujeitos do Campo.....	23
1.4 Currículo do MST e o Tripé que o sustenta.....	31
CAPITULO II – A terra e os sujeitos da Amazônia	35
2.1 A questão da terra na Amazonia.....	36
2.2 Movimentos sociais e Educação do Campo em Roraima.....	37
2.3 O PRONERA como resposta as demandas dos Trabalhadores Rurais.....	44
2.4 Movimentos Sociais dos Povos Ribeirinhos na Amazônia e em Roraima.....	46
CAPÍTULO III – Caminhos investigativos:	53
3.1 Delineamentos da Pesquisa	53
3.2 O Contexto da Pesquisa: Cenário e os Participantes da Pesquisa	55
3.2.1 O Contexto do Baixo Rio Branco.....	57
3.2.2 Dos Questionários	66
3.2.3 Das Entrevistas: Desafios para o Currículo	75
CAPÍTULO IV - Desafio e Luta na Construção de um Currículo para os Povos Ribeirinhos: uma análise da realidade da educação no baixo rio Branco.....	83
4.1 O que os Dados de Campo Dizem	83
4.2 Atual Currículo e os Conhecimentos Ensinados	83
4.3 Espaço Água Terra e Floresta	88
4.4 Segurança Alimentar, o Pescado, a Roça e o Extrativismo	89
4.5 Educação: infraestrutura, currículo e transporte escolar	
4.5.1 A escola ribeirinha X escola do campo: o que difere das demais	92
4.5.2 O Currículo do MST e um Currículo para os Ribeirinhos	94

4.6 O Tripé da Luta dos Sem Terras e dos Ribeirinhos	92
CONSIDERAÇÕES FINAIS:	101
REFERÊNCIAS:	103
ANEXOS:	114
ANEXO I – Documento da Prefeitura de Caracará em resposta as manifestações ocorridas em Caicubi no ultimo bimestre de 2018 sobre a atuação ilegal de empresas de turismo.....	114
ANEXO II – Documentos referentes à luta dos ribeirinhos pelo acesso a Agua e contra a atuação ilegal de empresas de turismo na região do Baixo Rio Branco.....	115
APÊNDICES:	116
APÊNDICES I – Roteiro de Entrevista	116
APÊNDICES II – Roteiro de Observação	118
APÊNDICES III – Autorização de uso de imagem e voz	120

APRESENTAÇÃO

O presente trabalho é um estudo na área da Educação do Campo, com o objetivo de 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 Boiaçú 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. Discutindo as características dessas comunidades e abrindo diálogo sobre um modelo de currículo que respeite as particularidades e diversidades da cultura desses povos.

Entre 2011 e 2017 realizamos outras pesquisas na região do Baixo rio Branco, que resultou nos trabalhos de conclusão de curso da Licenciatura em Educação do Campo com habilitação Ciências Humanas e Sociais, do curso de especialização nas em Metodologia do Ensino da Filosofia e Sociologia e da disciplina de Educação Indígena do curso de Mestrado em Educação. Há oito anos (8) tenho trabalhado na região, como funcionário público na Secretaria Municipal de Agricultura de Caracaraí e como pesquisador, área onde vive grande parte da população ribeirinha do Estado de Roraima.

As três pesquisas anteriores permitiram compreender melhor a história do baixo Rio Branco, desde os aldeamentos no período colonial, passando pelo período da “borracha” e ao declínio e o êxodo rural a partir da década 70 do século XX até a atualidade. Outros momentos também contribuíram para um melhor conhecimento dessa região e suas particularidades, como minha atuação no Sindicato dos Servidores Públicos de Caracaraí na função de secretário geral. E também, como coordenador da subcomissão de geografia e membro da subcomissão de educação do campo do projeto do Plano de Educação do Município de Caracaraí no ano de 2014.

As comunidades que fizeram parte desta pesquisa foram Santa Maria Velha e Santa Maria do Boiaçú, com uma referência a Comunidade de Caicubi que estão todas na região do baixo rio Branco. Embora, a região abranja dois municípios do estado de Roraima (Caracaraí e Rorainópolis) a seleção das comunidades deu-se pela preocupação em analisar as diretrizes curriculares num

diálogo entre o que o Estado propõe e o que a realidade da comunidade, tendo em vista que o produto final do currículo precisa atender a necessidade da comunidade, uma vez que essa construção do currículo for desconexa com a realidade poderá haver um produto final que não atenda nem o ensejo do Estado nem o da comunidade.

A justificativa para realização do trabalho foi embasada na Constituição Federal de 1988, que assegura o “*pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas*” (Art. 206, § III, CF/88). E, preconiza que a educação seja um dever do Estado e direito de todas as crianças, sejam negras, pardas, brancas, indígenas, quilombolas, ribeirinhas, deficientes, urbanas, do campo, da floresta, independentemente da classe social. E, também, na lei 11.947/2009, da Educação do Campo, regulamentada através do decreto 7.352/2010.

O campo de pesquisa em relação à Educação do Campo vem alargando-se nas últimas décadas. São pesquisas, teorias, propostas metodológicas, que abordam epistemologias e metodologias que procuram oferecer instrumentos a prática pedagógica nas escolas do campo. Como base epistemológica nesta área de estudo temos Molina (1999) Gohn (2003) Caldart (2009), Arroyo (2004) e outros.

Entretanto, estas pesquisas relativas ao currículo do campo têm sido direcionadas ao estudo, análise e discussão dos currículos das escolas do campo em áreas de colonização, assentamentos da reforma agrária ou em escolas da cidade que atende estudantes do campo. No que tange aos povos da floresta, a maioria dos estudos tratam da Educação Indígena, que já tem Diretrizes Curriculares definidas pela Resolução nº 05/2012 do Conselho Nacional de Educação. No que tange aos seringueiros e ribeirinhos, tem ficado a margem das discussões no campo curricular. Poucos são os estudos a respeito da questão, tendo em vista, que grande parte da literatura produzida pela academia sobre essas regiões são das áreas de ciências naturais.

Nesse contexto, o trabalho procura contribuir com as pesquisas neste campo, em especial as comunidades citadas neste estudo. A comunidade estudada vem tendo suas vidas modificadas com o surgimento de empreendimentos turísticos e desportivos, que estão em uma área de interesse

de empresas internacionais, em especial do turismo e vem alterando significativamente seus modos de vida.

Sabemos que o contexto amazônico é caracterizado pela sua rica e exuberante biodiversidade, “constituído por populações indígenas de diferentes etnias, pela cultura cabocla como os ribeirinhos, extrativista e trabalhadores rurais e quilombolas que habitam o campo”. Cavalcante; Wiegel (2006, p. 2). Todavia, ainda são muitos os desafios na construção de currículos específicos para esta diversidade como um todo.

Deste modo, o trabalho tomou como problema de pesquisa verificar em que medida as Diretrizes Operacionais e as políticas da Educação para e do Campo existentes contemplam as necessidades das comunidades em estudo que vem sofrendo constantemente a interferência de grandes modelos empresariais em seu modo de vida?

O trabalho foi realizado seguindo os seguintes objetivos; O estudo das legislação sobre educação do campo bem como as literaturas pertinentes à educação dos povos da floresta; a Contextualização das discussão do campo com os ribeirinhos e suas lutas quanto movimentos sociais; a Descrição etnografica da realidade das comunidades bem como as escolas e suas estruturas físicas e pedagógicas através da observação e da coleta depoimentos dos ribeirinhos a respeito da mudança nos modos de vida e da escola. E a Analise os dados coletados com uma reflexão sobre a proposta de currículo que os entes da comunidade almejam para o ensino em suas escolas.

No que trata a discussão e fundamentação teórica procurei dialogar com as principais produções teóricas sobre essas temáticas com autores como Fernandes (2006), Arroyo (2006), Silva (2006), Caldart (2002), Silva, 2009 e Gonh (2003) e outros que tratam da educação e movimentos sociais no Brasil.

Deste modo, o primeiro capítulo trata dos conceitos de currículo no sentido geral e também do conceito de currículo especificamente do campo, dando ênfase ao debate que seguirá nos próximos capítulos sobre um currículo específico para os ribeirinhos, na qual a pesquisa deste trabalho propõe analisar.

O segundo capítulo passa a discutir as questões relativa à terra e os sujeitos da terra na amazônia, tendo em vista que, são dos movimentos sociais do campo, da floresta e das aguas que nascem as discussões relativas a um

currículo atenda as necessidades desses povos,. Esse capítulo trabalha também o contexto da Amazônia para a realidade de Roraima, em específico ao sítio da pesquisa a região do Baixo Rio Branco.

Os demais capítulos três e quatro descrevem a metodologia da pesquisa e das análises, bem como expõe os dados coletados e faz uma análise destes em relação ao currículo que tem e o currículo que é proposto.

CAPITULO I - CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO E O CURRÍCULO DO CAMPO

Este capítulo tem por objetivos discutir a concepção de currículo a partir da literatura dos pensadores da Educação do Campo (ARROYO 1999, CALDART 2004, MOLINA 2004) em especial tratar da concepção de currículo do/no campo e suas especificidades. Para tanto partiremos do conceito geral de currículo até suas ramificações, em especial, no que se refere as especificidades da Educação do Campo e suas particularidades no campo do ensino dos povos da floresta e especificamente os ribeirinhos.

São muitas as concepções sobre Currículo. Destaco algumas abaixo:

- O currículo pode ser o território onde se estabeleça um diálogo pedagógico entre os diversos tempos da vida dos educandos e os tempos do conhecimento e da cultura, do ensinar e do aprender, da socialização e da formação de sujeitos com trajetórias humanas e temporais tão diversas. (ARROYO, 2004, p. 48).

- O currículo é uma relação social que envolve relações de poderes e está envolvido na produção de sujeitos particulares, tento na melhor forma de produzi-los, como também na melhor forma de conhece-los e governa-los. (SILVA, 1996, p. 16).

- O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais. (SILVA, (1996, p. 23).

Os fragmentos acima destacados representam apenas algumas das concepções de currículo. Embora o cotidiano da sala de aula sofra uma grande influência do currículo formal, ele não é totalmente determinado por documentos. No dia-a-dia curricular acontecem muitas manifestações não prescritas no currículo escrito. Esse cotidiano da sala de aula é também uma das dimensões do currículo denominada currículo vivido.

Apple (1991) compreende que o currículo é atravessado por relações de poder e ideológicas. É composto não apenas pelo currículo formal, prescrito, mas

também pelo vivido, como parte de um ambiente simbólico, material e humano que se modifica constantemente. Dessa forma, as decisões curriculares não são neutras e científicas, envolvendo questões técnicas, políticas, éticas e estéticas e, principalmente de poder.

Por ideologia Moreira (1990, p. 23) afirmam que está “é a veiculação de ideias que transmitem uma visão do mundo social vinculada aos interesses dos grupos situados em uma posição de vantagem na organização social”. Ou seja, daí surgem as discussões que servirão de bases para atos oficiais. O currículo sempre será produto de ideias, que tendem a serem formuladas pelos grupos homogêneos formados por indivíduos da classe dominante, se não houver um espaço para que todos os seguimentos sociais e culturais participem do debate, nunca haverá educação para todos atendendo as especificidades de cada povo.

Assim, esses aspectos requerem decisões que não são apenas de natureza técnica, tendo em vista que, podem envolver formas culturais de organização da escolarização e essas formas configuram o currículo escolar e o currículo extraescolar. A existência de um conjunto de culturas negadas pelo currículo cria, nos alunos pertencentes a essas culturas, um sentimento de alijamento do que é socialmente aceito.

São questões que demonstram a necessidade de que populações que represente minorias discutam e formule seus próprios currículos levando em consideração suas particularidades regionais e locais, respeitando as legislações vigentes e suas culturas e costumes, como ocorrem com os trabalhadores do campo, os indígenas. Daí a importância de estender esses saberes aos ribeirinhos que vivem uma realidade econômica e social diferenciada dos demais povos.

E na luta pela Educação do Campo, neste trabalho defendemos um currículo emancipatório, Concordando com Freire (2001, p. 39),

é preciso que a educação esteja – em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos – adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história.

E para que isso ocorra, acredita-se que é necessário que se desenvolvesse nos sujeitos a capacidade de realizar uma leitura crítica da realidade. Essa

capacidade de crítica é um processo nos leva a questionar o que foi colocado como o autor de uma determinada história e cultura, e descobrir se existe um verdadeiro ator que ficou camuflado por uma narrativa dominante que visava expor o seus.

1.1 OS MOVIMENTOS SOCIAIS E A QUESTÃO DA TERRA NO BRASIL

No Brasil os conflitos relacionados à terra têm início no período colonial, e se estendem até os dias atuais. Nos primeiros anos da República dois fortes movimentos evidenciaram este processo, sendo um deles o *Arraial de Canudos* e o outro a Guerra do Contestado.

Este último foi um conflito armado que envolveu posseiros e pequenos proprietários de terras, de um lado, e representantes dos poderes estadual e federal brasileiro, de outro, entre outubro de 1912 e agosto de 1916, numa região rica em erva-mate e madeira, disputada pelos estados do Paraná e de Santa Catarina. Cerca de 8 000 deles pereceram.

A luta pela terra e os conflitos coletivos no Brasil ganharam outra roupagem no século XX, onde os trabalhadores do campo se organizam em ligas camponesas reunindo organizações de diferentes dos movimentos: “*As Ligas Camponesas, como foram denominadas e seriam nacionalmente conhecidas, surgiram no ano de 1954, em Pernambuco, em razão do conflito ocorrido no Engenho da Galiléia, localizado no município de Vitória de Santo Antão.*” (MOTA & ESTEVES, 2009, pag. 244). Esses novos movimentos visavam organizar o homem do campo em torno de uma causa social e não mais de um pensamento religioso como os movimentos dos conflitos anteriores.

O modelo de desenvolvimento agrário no Brasil, como também, em vários países da América Latina, adotou historicamente um estilo caracterizado pelo *plantation*¹. Este modelo tinha como prática a exploração das colônias para atendimento das demandas da metrópole. Grandes propriedades (no Brasil colônia eram conhecidas como sesmarias) praticavam a monocultura, voltadas para a produção de gêneros tropicais (exemplo a cana de açúcar e o café)

¹ É um tipo de sistema agrícola baseado em uma monocultura de exportação mediante a utilização de latifúndios e mão-de-obra escrava.

destinados ao mercado externo e com a utilização da escravidão negra e indígena. Essas características do processo agrário colonial no continente, de acordo com Oliveira (2005, p. 103) foram determinantes no surgimento dos principais dos problemas fundiários.

O autor destaca quatro fases deste processo. O primeiro, caracterizado pela invasão das terras indígenas pelos Europeus, daí inicia as primeiras lutas pela terra com as guerras indígenas. O segundo, com a fuga de negros fugindo da escravização formaram os primeiros quilombos em uma tentativa de terem seu próprio território. Esse período tem seu auge no fim da escravatura onde os negros do campo passam a serem os primeiros sem terras do Brasil.

A terceira fase seria caracterizada pela vinda de imigrantes da Europa e Ásia, incentivados pelo Governo brasileiro com o fim das primeira e segunda guerra. Esses imigrantes geraram uma nova leva de sem terras que passam e passam a desbravar os estados como Espírito Santo, o oeste de São Paulo e o Paraná em busca de terras produtivas longe dos grandes latifundiários tradicionais.

A última grande fase, que dura até hoje é composta por pessoas do campo e remanescentes da periferia das grandes cidades que expulsos de alguma forma de suas terras, empreendem lutas por terras em todo o país através de movimentos reivindicatórios que tem como bandeira a conquista da terra para a agricultura familiar através da formação de projetos de assentamentos rurais em áreas improdutivas ou áreas da União de interesse público destinado à colonização. Como diz Rocha (2015, p. 87),

A estrutura fundiária brasileira de grande propriedade formou-se a partir daí. Os grandes latifúndios escravistas são resultado desta distribuição desigual de terra iniciada com a colonização brasileira, esses latifúndios permanecem até os dias atuais, com configurações diferentes. O campo brasileiro é resultado deste processo histórico que culminou em um campo desigual.

Embora o embate na luta pela terra frente ao domínio e expropriação do processo colonizador se dê no Brasil, desde seu descobrimento, e indígenas, negros e outros tantos sujeitos, no contexto histórico tenham feito enfrentamento aos grandes latifundiários, os embriões dos atuais movimentos sociais pela terra, de acordo com Oliveira (2005), começam a ser gestados em meados do século XX, momento em que o agronegócio é revolucionado por um novo pensamento, a

chamada revolução verde, uma modernização da agricultura no pós guerra, como descreve Zamberlam & Fronchet (2001 p. 17),

Surgiram do grande capital imperialista monopolista do pós-guerra mundial. Grandes empresários perceberam que um dos caminhos do lucro permanente eram os alimentos. Possuindo grandes sobras de material de guerra (indústria química e mecânica), direcionaram Rockefeller e a Ford tais sobras para a agricultura. Encarregaram as fundações Ford e Rockefeller, o banco Mundial, entre outros, para sistematizarem o processo. Estes montaram a rede mundial GCPAI – Grupo Consultivo de Pesquisa Internacional – que é, na realidade, o somatório de centros de pesquisa e treinamento localizados em todo o mundo.

A revolução verde, caracterizada pela lógica do capitalismo e do agronegócio contribuiu para agravar ainda mais a questão da concentração de terras. A mão de obra no campo se tornou escassa, o êxodo rural aumentava e por força da ausência de políticas públicas para o campo nas áreas de infraestrutura, educação, fomento e assistência técnica, áreas de suma importância para o desenvolvimento da agricultura familiar, levaram muitos agricultores a abandonar o campo e migrar para as grandes cidades.

Nas cidades, essas populações foram em busca de emprego e educação para os filhos, ou para outras regiões do país, em busca de terras, para recomeçar uma nova vida. Ambas as opções contribuíram para agravar os problemas sociais no Brasil. De acordo com Mendonça (2018, p. 02),

O Brasil convive com milhões de trabalhadores sem-terra numa situação em que cerca de 40% da área das grandes propriedades agropecuárias não são aproveitadas para o cultivo, para a criação de animais ou qualquer outra atividade econômica.

Como aponta Mendonça (2018) o campo brasileiro foi controlado por uma elite, que evoluiu de famílias de coronéis para grandes corporações do *agrobusiness* de hoje. Dominam grandes áreas que não são exploradas por aqueles que as reivindicam porém também não são distribuídas aqueles que da terra necessitam. Isso tem contribuído para a concentração de terras, e a “exclusão” de milhões de brasileiros o direito ao acesso a terra, forçando o êxodo rural, a violência no campo e os problemas de toda ordem nas periferias das grandes cidades. São essas violações de direitos que tem levado a população do campo a se organizar em torno de movimentos do campo desde a metade do século passado, a exemplo desses movimentos foram as Ligas, como descreve Muniz (2000, p. 02);

As Ligas Camponesas surgiram como um movimento de resistência à exploração de milhares de famílias no meio rural, mobilizando o campesinato para lutarem contra os vários tipos de opressão. Assim, no ano de 1955, diante das realidades econômicas, políticas e sociais que excluía os camponeses do processo de desenvolvimento, foi organizada, no estado de Pernambuco, mais precisamente, no município de Vitória de Santo Antão, uma associação de foreiros no engenho Galiléia, SAPPP (Sociedade Agrícola de Plantadores e Pecuáristas de Pernambuco) formada por aproximadamente 140 famílias que sobreviviam em quinhentos hectares de terra.

As ligas Camponesas foram o embrião dos atuais movimentos de luta do campo, como MST e Via Campesina. Apesar do apoio de intelectuais e parlamentares, as ligas foram sufocadas durante o período da ditadura militar, período em que houve expansão das fronteiras agrícolas com novas regras legais de apropriação de terra, através da Lei no 4.947, de 6 de abril de 1966.

A reforma agrária no Brasil propiciou ainda mais o latifúndio com a não distribuição igualitária de terras, aumentando a desigualdade no campo. Oliveira (2005, p. 68) afirma que:

Do ponto de vista legal e político as ações voltadas à desconcentração de terras durante a década de 90 não apresentaram transformações consideráveis. Entretanto, no campo econômico, a expansão do agronegócio, fruto da globalização e reabertura econômica, muito contribuiu para a intensificação da concentração de terras e diminuição do número de estabelecimentos rurais.

A distribuição de terra como sinônimo de reforma agrária nos moldes da política de integração que colonizou a Amazônia durante a ditadura militar teve o intuito de fortalecer o latifundiário e inviabilizar a agricultura familiar. Visto que, o sucesso da reforma agrária depende de organização dos assentados em torno de uma organização socioeconômica, apoio técnico e financeiro aos agricultores familiar, infraestrutura rodoviária para o escoamento da produção e serviços básicos como saúde, educação e um regime previdenciário que propicie a vida após a terceira idade no campo e que o mesmo não signifique o trabalho até morte do homem do campo e sim uma retribuição pela sua contribuição no desenvolvimento do país. De acordo com Andrade (1986, p. 27),

As Ligas Camponesas ganharam grande importância na área onde havia camponeses a serem expropriados devido à expansão da cultura da cana-de-açúcar, como nos municípios de Vitória de Santo Antão em Pernambuco, e Marí e Sapé na Paraíba [...].

Tendo em vista esses empecilhos no processo de reforma agrária no Brasil, os trabalhadores rurais se organizaram em torno de movimentos sociais

para reivindicar seu direito a terra, iniciando pela Liga Campesina que é perseguida e fica adormecida durante a ditadura militar e depois com o ressurgimento da luta no nasce o que o MST (Movimento dos Trabalhadores Sem Terra), que passou a lutar pela reforma agrária através da apropriação de terras improdutivas e da organização de manifestações e passeatas exigindo ação mais eficaz do governo na política de reforma agrária. Mendonça (2018, p. 02),

Os participantes do MST são formados por bóias-frias, ex-operários de usinas de cana, ex-operários de construção de usinas hidrelétricas, trabalhadores da construção civil, ex-colonos de fazendas e desempregados do campo de da cidade.

Foi através desta luta dos movimentos que, nas últimas décadas, houve um aumento significativo no número de assentamentos da reforma agraria, números esses superados por todos outros momentos da história da ocupação rural no país. Porém, apesar do crescente número de assentamentos, o problema de políticas publica de assistência e apoio ao homem do campo persiste e quase nada foi realizado para resolver mesmos, tendo em vista esses problemas nasce mais frentes de lutas como descreveremos a seguir uma dessas bandeiras a “Educação do Campo”.

1.2 EDUCAÇÃO DO CAMPO: CONCEITOS, LUTAS E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO

A Educação do/no Campo é conquista da luta política dos trabalhadores do campo no Brasil. A compreensão desta no contexto atual, perpassa pelo debate em torno da questão da luta pela terra, da fixação do homem ao campo, da questão ambiental e da sustentabilidade e, a da segurança alimentar. São sobre estes pilares que se apoiam as lutas pela educação do campo no Brasil.

O trabalhador do campo tem se organizado e empreendido a luta por uma educação específica, que atenda as particularidades de seus modos de vida. Tem como foco uma educação que seja intercultural, que atenda aos princípios da coletividade e que sejam reconhecidos e protegidos os saberes tradicionais destes grupos, entre tantas outras demandas. Como descreve Abrantes (2018, p. 02),

São estes sujeitos, cada um em seu contexto e particularidades históricas, que vem empreendendo suas lutas políticas, enquanto sujeitos de direito e oferecendo resistência ao modelo de desenvolvimento desigual da lógica capitalista neoliberal.

As lutas se dão pela sobrevivência, pelo direito de permanecerem na terra e dela tirar seu sustento, pela função social da terra e pela reforma agrária, demarcação de terras e reservas extrativistas e por uma educação que venha a garantir a sobrevivência, qualidade de vida e a permanência deles e seus filhos no meio rural.

Isto posta, neste capítulo, contextualizamos historicamente, de forma sucinta, a questão da terra no Brasil e a Educação do Campo dentro de uma linha do tempo das lutas sociais no Brasil, partindo da luta agrária, dos movimentos sociais, da vida campesina e seus problemas sócios até chegar as características dessa luta e suas demandas sociais dentro de cada contexto.

Os movimentos sociais têm um importante papel na luta por uma educação no campo e para o campo, com sua luta por educação, travada no interior do processo de discussão do projeto de sociedade diferente da que aí está e que, para ser distinta do que é, necessita que seus povos tenham acesso ao conhecimento historicamente sistematizado.

Gonh (2003, p. 13) conceitua movimento social como:

[...] ações coletivas de caráter sociopolítica e cultural que viabilizam distintas formas da população se organizar e expressar suas demandas. Na ação concreta, essas formas adotam diferentes estratégias que variam da simples denuncia, passando pela pressão direta (mobilizações, marchas, concentrações, passeatas, distúrbios à ordem constituída, atos de desobediência civil, negociações, etc), até pressões indiretas.

Os movimentos sociais são os espaços coletivos, em que os cidadãos se organizam para reivindicar e efetivar seus interesses. Eles também são espaços de socialização política. Por isso, os movimentos permitem que aqueles cidadãos na qual participa das suas atividades, tenha o aprendizado prático de como unir, organizar, negociar e lutar, contribuindo assim para à formação da identidade social, a consciência de interesses, apreensão crítica de mundo, e representações sociais e culturais do todo e do próprio grupo, valorizando assim a luta numa construção coletiva de consciência.

Para compreender os movimentos sociais faz se necessário entende-los em sua historicidade. Para Carvalho (2003), as décadas de 1970 e 1980 expressaram transformações que assinalavam a perda da sustentação do sistema

político autoritário e a enorme distância entre o mecanismo político instituído e a sociedade.

Esse sistema político-econômico começou a entrar em crise, a partir dos anos 1970, agravando-se no início da década de 1980, caracterizando-se rapidamente por uma crise entre os setores produtivos e pela organização da classe trabalhadora. E a sociedade deixa de viver numa situação de atomização provocada pela repressão promovida pelos militares e passa a organizar intensa mobilizações sociais, que surgia em diferentes frentes, como ambientalista, os movimentos das periferias e os camponeses.

Nesta perspectiva, Poli (1999) afirma que estes movimentos caracterizam-se por uma nova redefinição do conceito de cidadania, um conceito mais amplo no que tange a luta por direitos políticos, econômicos e sociais, o que aponta também uma nova concepção política e cultural, onde os interessados buscam suas manifestações de reivindicação e valorização e não apenas espera que isso seja definido pelo Estado.

Segundo Carvalho (2003), na área rural o processo de institucionalização e organização camponesa já vinha acontecendo desde os anos 1940. De acordo com Poli (1999) neste período se deu um importante processo de mobilização e de resistência organizada, principalmente no Nordeste e Sul, efetivados pelas Ligas Camponesas e Sindicatos Rurais, fundamentados por matrizes ideológicas do Partido Comunista Brasileiro (PCB) e pelo Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) até os anos 60.

Carvalho (2003) ressalta que, durante a fase repressiva da ditadura militar (1964-1976), a influência maior foi da Igreja, impulsionada pelo Movimento de Educação de Base (1961) criado pelo Governo Federal e pela Conferência Episcopal Latino-Americano de Medellín em 1968. Para Carvalho (2003, p. 25),

O golpe militar não só trouxe a “modernização conservadora” para o campo, como violência, militarização, expansão dos conflitos e êxodo rural. Trouxe também sua contradição: a luta por condições de vida e a necessidade de alfabetizar os trabalhadores do campo. Neste embate histórico, cresce o Movimento de Educação de Base, cresce a consciência política dos trabalhadores organizada em torno de matrizes teóricas libertadoras. Constituíram equipes de educação popular para alfabetização, segundo método Paulo Freire. Esses núcleos educacionais serviram principalmente para formação de coletividades auto-organizadas.

Este processo foi intensificado nas décadas de 70 e 80, frente a proposta dos militares de integração da agricultura camponesa ao capital industrial. A conhecida “modernização conservadora” levou para o campo uma base tecnológica poupadora de mão de obra, com o uso intensivo de defensivos agrícolas, mudanças nos padrões de produtividade, descapitalização das unidades produtivas e o aumento da concentração fundiária, resultando em maior expropriação do homem do campo. Foi neste contexto de lutas camponesas contra o latifúndio e contra a política de modernização do campo, que surgiu em 1984, um dos mais importantes movimentos sociais populares organizados no Brasil, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra- MST. Este movimento alia em sua história a luta pela reforma agrária acompanhada pela luta pela educação, unindo tanto o acampado quanto o assentado, sendo o primeiro na luta pela terra e o segundo pelo acesso a educação e os demais direitos. Seguindo a mesma lógica, que Francisco Julião descreveu no Hino do Camponês, em 1950, descrito por Medeiros (1989, p. 70)

“Hoje somos milhões de oprimidos. Sob o peso terrível do cambão. Lutando, nós seremos redimidos. A Reforma Agrária é a solução.”
(trecho do Hino do Camponês).

Esses milhões de oprimidos atualmente estão organizados em sindicatos e movimentos em todo o país, de acordo com as normas estabelecidas na lei 11.648, de 2008. Que pelo novos índices, ficaram acima do mínimo a “CUT (índice de representatividade de 36,7%), Força Sindical (13,7%), UGT (11,3%), CTB (9,2%) e NCST (8,1%).” (BRASIL, 2012). Excluindo a CGTB, que perdeu parte dos sindicatos filiados ficando abaixo do índice mínimo de 7%.

1.3 UM CURRÍCULO PARA OS SUJEITOS DO CAMPO

No Brasil, com em diversos países da América Latina os sujeitos do campo sempre foram forjados para o trabalho e a educação para essa população recebeu menos atenção por parte do Estado, abrindo um fosso intelectual entre o camponês e o morador da cidade. Dê acordo com De Jesus (2005, p. 20),

Nas primeiras décadas do século XX, despertou-se o interesse para a educação rural, como meio de conter o forte movimento migratório, fixar o homem no campo, evitar a explosão de problemas sociais nos centros urbanos e, sobretudo, proteger os interesses dos agroexportadores,

mantendo mão-de-obra no meio rural. Nessa tendência, denominada de ruralismo pedagógico, não havia nenhuma preocupação com as necessidades dos sujeitos do campo, somente a preocupação salvacionista dos patronos, a qual consistia em transformar crianças indígenas em “cidadãos” prestimosos, unindo para isso educação e trabalho, atendendo aos interesses das elites.

Foram supostamente essas políticas públicas educacionais para o homem do campo, que contribuiu para o preconceito e a marginalização desses indivíduos, visto que em diversas comunidades do campo os seus trabalhadores só tinham educação para aprender a ler e assinar o contrato com o patrão como previa a CLT (Consolidação das Leis Trabalhista) nas demais áreas assim como no acesso a uma educação de qualidade eles se sentiam abandonados pela falta infraestrutura básica, saúde, educação, e meios de escoamento da produção, e a política de educação rural não conteve o êxodo, contrario do objetivo ela engrossam a fila migratória de homens e mulheres que deixam o campo e mesmo sem perspectiva de dias melhores e arriscando viver na cidade.

O nosso país mesmo sendo um Estado eminentemente agrário, passou quatro séculos para que pela primeira vez surgisse uma lei que a educação rural fosse contemplada, sendo este texto legal a constituição de 1934.

O Brasil mesmo considerado um país eminentemente agrário, sequer mencionava acerca da educação rural em seus textos constitucionais de 1824 e 1891, o que evidencia dois problemas de governança pública a saber: o descaso por parte dos dirigentes com a educação destinada aos camponeses e resquícios de uma cultura política fortemente alicerçada numa economia agrária com base no latifúndio e no trabalho escravo. (NASCIMENTO, 2009, p.160).

Todas essas convulsões sociais gerou o ambiente propicio ao nascimento das lutas no campo tanto no âmbito da reforma agraria quanto no âmbito das organizações de produção e comercio e de luta social, quanto pela implantação de uma escola genuína do campo que atenda as especificidades dos trabalhadores e dos filhos destes. Portanto reforma agrária não é apenas a distribuição ou redistribuição de terras, ela vai além desses patamares, tendo em vista que, é seu objetivo também a fixação do homem no campo. De acordo com o então Ministério Desenvolvimento Agrário MDA, Brasil (2008, p. 05):

Não basta hoje apenas reafirmar a necessidade da reforma agrária, é preciso expor com clareza as implicações da democratização do acesso

à terra sobre o tipo de desenvolvimento que se quer para o país. Isso significa compreender que a reforma agrária não pode ser vista como um imperativo do desenvolvimento, como demonstra a própria experiência brasileira. (.....) Se a reforma agrária não pode ser vista como um “imperativo do desenvolvimento”, ela deve ser percebida como uma escolha democrática da sociedade.

Como afirmava na publicação do então Ministério do Desenvolvimento Agrário² de (2008), que era preciso buscar questionar os limites impostos pelo modelo tradicional e técnico de pensar e fazer reforma agrária. E o questionamento atual é “como questionar isso na atual conjectura política?”, tendo em vista que até mesmo o MDA não existe mais desde a reforma ministerial do governo do presidente Michel Temer. Apensar de ser regida por uma lei da década de sessenta a reforma agrária é constantemente reajustada aos modelos de governabilidade de cada partido que chega ao poder.

Enquanto as mudanças de poder alteram significativamente as políticas agrárias, os Sem-terra e até mesmo agricultores e agricultoras familiar os já assentados são penalizados pelas constantes reformas. As mesmas são elaboradas para regularizar e beneficiar os grandes produtores e em grande parte cria um sistema com padrões regulamentação fundiária e ambiental e sanitária que não considerar as especificidades do pequeno produtor, essas implicações desestabiliza as organizações como cooperativas e associações de pequenos produtores deixando o homem do campo sem apoio para sobreviver no meio rural, isso gera êxodo para a cidade e para outras regiões do campo. A exemplo são as migrações para os grandes centros urbanos e do nordeste e sudeste para o centro-oeste e norte do Brasil. Como afirma Vale & Bonfim (2012, p. 24),

O Norte do País, apesar de ser Região de povoamento recente, também apresenta grande número de migrantes saindo para outras regiões, evidenciando que não apenas fronteiras agrícolas antigas, mas também as fronteiras agrícolas em expansão lio incapazes de fixar o homem à terra. Nesta Região, ao lado da expulsão do homem da terra, há uma urbanização recente e precoce que repete todos os vícios das velhas metrópoles brasileiras.

Na bagagem dessas migrações o homem do campo tem levado as suas ferramentas de lutas, assim como a liga camponesa teve seu auge no Nordeste o

² Ministério do Desenvolvimento Agrário foi extinto pela Medida Provisória 726/2016 que promoveu a reforma ministerial no governo do Presidente Michel Miguel Elias Temer Lulia (2016 – 2018). Brasil (2016).

MST nasce no Sul do Brasil com ideias de remanescente das lutas das Ligas, como afirma Fernando & Stedile (1999, p. 38);

Nunca tivemos pretensão de ser os primeiros. Não estamos inventando o fogo. Desde as primeiras lutas, sempre houve essa vocação de querer saber onde os outros erraram, onde acertaram. Com objetivo de aprender, fizemos várias conversas, seja com os remanescentes dos líderes das Ligas Camponesas [...]

O MST desenvolveu um importante papel na luta e construção de uma educação com currículo voltado para os povos do campo o referido movimento tem apontado a Educação do Campo como um método de luta social contra o modelo capitalista e também de conscientização dos indivíduos das classes trabalhadoras, para um processo de humanização igualitária e de luta social.

Durante os primeiros anos de luta, os trabalhadores sob a bandeira do MST tinham como pauta primordial de luta a conquista da terra. Mas eles logo compreenderam que isso não seria o bastante, uma vez que a conquista da terra representava ter o lugar do labor, onde fosse possível produzir e viver dignamente, porém, ainda faltava-lhes um instrumento fundamental para a comunidade pensar luta numa perspectiva continua que vai além dos acampamentos e além dos assentamentos, que inicie na mobilização e estenda até manutenção desses assentamentos após a conquista da terra.

A continuidade da luta reclamava a necessidade de conhecimentos tanto para defrontar com assuntos rotineiros, como para compreender a conjuntura política econômica e social. E a educação torna-se um instrumento de duplo alcance para os trabalhadores do campo, tornando-se a prioridade de luta dos Movimentos.

A Educação que os Movimentos sociais do campo passam a reivindicar e construir não é a educação rural implantada no início do século XX nas escolas do campo pelo Estado brasileiro. E sim uma nova concepção de educação voltada para atender as necessidades do homem e da mulher do campo dentro de suas especificidades de produção, conhecimento e recursos.

“A educação rural tende a ser uma projeção da educação urbana, sem nenhuma relação com o meio rural” (PETTY, TOMBIM e VERA, 1981, p.34). E nesse sentido, a concepção de educação rural tem se restringido a uma educação sem vínculo com a vida do homem do campo.

A luta pela Educação do Campo é legítima, visto que há uma urgência em universalizar o ensino na educação básica, tendo em vista que a política educacional brasileira tem tido avanços de forma muito reduzida, principalmente no que se referem ao sujeito do campo. Os movimentos sociais lutam por uma educação que ainda não está em seu estado pleno e propõem mudanças por meio das manifestações do cotidiano. A crítica à educação rural instituída, por uma educação inclusiva para os trabalhadores que vivem no campo, os ribeirinhos/as, os extrativistas, os meeiros/as, os parceiros/as³, os trabalhadores/as da agricultura familiar, os diaristas, entre outros.

Os problemas não são apenas o acesso à educação, ele também se estende a falta de qualidade da educação. Na educação rural, as escolas do campo possuíam um currículo pensado a partir de uma lógica urbana, desqualificando o povo camponês e seus modos de produção e organização social, isso desmistificava os saberes e práticas do camponês e, incentivava-os ao êxodo rural, uma vez que, a cidade era apresentada como uma referência de qualidade de vida. Ou seja, a cidade era mostrada como o melhor caminho para ser um “homem civilizado”. A realidade entre o urbano e o rural.

A luta dos movimentos sociais pelo direito à educação e por escolas dignas no campo, não deseja ter uma escola fora do campo, nem uma escola da urbana no campo. Eles lutam por uma escola do campo, e isso significa “pensar e fazer a escola desde o projeto educativo dos sujeitos do campo, tendo o cuidado de não projetar para ela o que sua materialidade própria não permite” (CALDART, 2002, p.35).

Uma das questões mais relevantes quando discutimos Educação do Campo é a cobrança pela discussão e construção de currículos que traga em seu bojo o resgate pela identidade dos sujeitos, através da formulação de diretrizes pedagógicas que valorizem os conhecimentos, as práticas sociais e a cultura do camponês. Para ser educação do campo, suas matrizes pedagógicas deve pautar o desenvolvimento político, econômico e social para que esse currículo possa contribuir para o fim do êxodo rural.

³ “Dono de uma parcela de terra”. Dicionário Michaelis - Editora Melhoramentos, 2019.

O movimento de luta pela Educação do Campo teve a participação da Via Campesina, dos sindicatos e das federações filiados à Confederação dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG). E tem seu marco inicial foi o I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária – I ENERA, em 1997, onde criou-se um rebate que resultou em um novo encontro no ano seguinte, esta agora denominada I Conferência por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luiziânia/GO. Foi neste evento que iniciou a Articulação Nacional por uma Educação do Campo. Que posteriormente no Seminário Nacional, em Brasília, passa a ser chamada de apenas Educação do Campo. “A CONTAG participou do evento, mas só aderiu à Articulação em 2003” (MUNARIM et al. 2009:60) e, “atualmente, está integrada à Comissão Nacional de Educação do Campo, do Ministério da Educação” (MEC) (RIBEIRO, 2013, b).

Na I Conferência, que ocorreu em 1998, em Luziânia/GO, os debates focaram em um discurso de superação da Educação Rural. Isso sem dúvida, contribuiu com a Educação do Campo, banindo alguns termos que remetem à Educação Rural, como veremos a seguir. De acordo com Konling & Molina (1989, p. 26),

Utilizar-se-á a expressão campo, e não mais a usual, meio rural, com o objetivo de incluir no processo da conferência uma reflexão sobre o sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência desse trabalho. Embora com essa preocupação mais ampla, há uma preocupação especial com o resgate do conceito de camponês. Um conceito histórico e político [...]

Assim, entendemos que o saber na Educação do Campo não comporta mais imposições, conceitos e verdades transmitidos autoritariamente pelo currículo da educação rural onde o conhecimento do sujeito era ignorando e suas diferenças e particularidades não eram reconhecidas. Refere a isto, Jobim & Souza (2003, p. 22),

Não podemos mais nos apoiar no saber legítimo construído de modo sólido através de uma formação duradoura. Em outras palavras, tal saber se legitimava tendo como base a experiência acumulada através das gerações e sua transmissão era garantia de continuidade de algo comum entre os sujeitos que viveram em espaços e épocas distintas.

A pedagogia tradicionalista mostrou-se incompatível com os povos ribeirinhos, pois o professor não é o único detentor de conhecimentos e os alunos, em contrapartida, também não podem ser considerados receptáculos vazios ao adentrarem a escola. A criança das comunidades ribeirinhas, inicia sua vida

escolar já com uma bagagem de conhecimentos não científicos que influenciará em todo o seu processo de ensino-aprendizagem, tendo então, o seu desenvolvimento diferente das crianças e jovens que vivem em outras realidades. Nesse sentido para que tenhamos uma educação coerente aos preceitos das sociedades ribeirinhas deve-se ater à razão (ideal de Educação do Campo) e a subjetividade (ideia da educação para os povos da floresta), ou seja, o diálogo entre a objetividade da ciência aliada a emancipação do sujeito ribeirinho dentro de suas particularidades.

Esta é uma visão que vai contra o atual modelo tradicional de ensino utilizados em nossas escolas que é totalmente incompatível com a realidade dos povos do campo, das águas e da floresta, cuja realidade econômica e social difere da cidade e as relações econômicas difere do modelo capitalista. Uma vez que, índios, extrativista e pescadores usam a troca de produto e o trabalho coletivo como meios de produção e economia.

Segundo Maria OlyPey (1988, p. 20),

O discurso pedagógico autoritário supostamente 'transfere' conhecimentos, não dando lugar ao 'outro' enquanto conhecedor, nem permitindo no processo discursivo a presença da imaginação, da intuição, da sensibilidade, do desejo. Em geral constitui uma fala monótona de professor soando nas classes, embora possa se revestir de sofisticados mecanismos de camuflagem para ocultar o autoritarismo.

Daí a importância da importância da pedagogia dialógica. A educação não deve ser uma mera ferramenta transmissão de conteúdo. A Educação do Campo precisa torna-se um instrumento político, e de troca de conhecimentos formais (do professor) e não formais (dos alunos), alavancando o conhecimento a um nível eficiente de aprendizado mediado pelas reflexões. "Cabe ao professor gerar questionamentos, reflexões, oferecer pistas que desencadeiem um trabalho ativo para a apreensão da razão de ser do objeto do conhecimento" (PEY, M. O. 1988: p. 31).

Ao consideramos o meio social, cultural e geográfico dos alunos, lhes damos a oportunidade de expressarem sobre as suas experiências, obtendo assim, múltiplas contribuições e enriquecendo a compreensão dos indivíduos envolvidos, oportunizando a nós a dimensão do caminho à que devemos trilhar nossas práticas pedagógicas.

Paulo Freire em sua pedagogia dialógica, nomeou como 'pedagogia do oprimido', a defesa do diálogo e busca conceber uma pedagogia unificada, que diminua as desigualdades dos saberes. Freire foi alvo de críticas pelos que o consideravam como um ideológico, porém suas contribuições tem se mostradas cada dia mais coerente com a atual conjuntura social, econômica e política do mundo.

Freire pregava uma educação que possibilitasse assim como afirma Barbosa (2001, p. 23),

[...] indivíduos de todas as classes sociais o direito de serem sujeitos de seu próprio processo de conhecimento e para despertar nesses indivíduos, o interesse, a agudeza e a coragem necessários a fim de participarem do processo de transformação de sua sociedade.

Nesse sentido que trataremos nesse trabalho uma discussão sobre escola e currículo adaptado ao meio em que os mesmos estejam inseridos, bem como necessita está gradativamente adaptando-se ao contexto da pós modernidade as transformações tecnológicas e culturais, através das tecnologia e de um currículo que em visa a busca por um ensino que estimule as crianças e os jovens, pelos saberes oferecidos pela escola.

É preciso considerar as realidades socioculturais de cada comunidade e compreende-las direcionando-as através de um currículo adaptado e flexível a favor da educação. E utilizar dos meios disponíveis na comunidade, como o rio a roça e a floresta como ferramentas para a produção de significados, concatenando o sujeito com a sua causa de forma consciente, e evitando dar espaço à passividade. Cortes (2003, p. 31),

A escola precisa considerar que a consecução de suas finalidades educacionais passa, necessariamente, pela apropriação das novas linguagens estabelecidas/utilizadas pelos meios de comunicação de massa.

Nessa perspectiva de análise, vislumbramos a necessidade de pensarmos a compreensão e a discussão de novas metodologias que possibilitassem o afloramento de um currículo com um novo direcionamento educativo, consciente da realidade dos povos ribeirinhos. E que também tivesse uma abrangência mais diversificada, através do de um diálogo entre os conhecimentos teóricos e os conhecimentos práticos desses povos, criando novos canais de produção de conhecimentos.

E com base nos fundamentos defendidos por aqueles que lutam pela educação do campo que a Lei 9394/96 Lei de Diretrizes e Bases afirma em seu artigo 28 que:

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

A Educação do Campo é proposta de diversos movimentos sociais ligados ao campo em especial ao MST que engajou essas ideias desde os acampamentos até os assentamentos e das marchas as articulações políticas. Por isso, na discussão sobre educação do campo é inevitável não falar sobre as lutas sociais, tendo os camponeses como protagonistas e sujeitos das ações pedagógicas. Desse modo, o campo não é apenas a aversão ao urbano, mas também um lugar de inúmeras possibilidades, assim como descreve Caldart (2012, p. 15),

A Educação do Campo nasceu como mobilização/pressão de movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas: nasceu da combinação das lutas dos Sem Terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de Reforma Agrária com as lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território, sua identidade.

Quanto ao conceito de Educação do Campo, ele é um conceito democrático, ou seja, constituído pela diversidade do campo brasileiro, que se define e redefine a cada ação desse modelo pedagógico dentro de uma nova realidade. A Educação do Campo não é fruto de políticas educacionais oriundas de cima para baixo, ela foi construída partindo dos sujeitos do campo e suas lutas, passando por um caminho de fundamentação teórica nas academias até chega a sua consolidação legal no âmbito das leis e políticas públicas de Estado.

1.4 CURRÍCULO DO MST E O TRIPÉ QUE O SUSTENTA

O acesso e distribuição da educação não podem ser separados da forma e conteúdo do currículo, visto que, este reflete a distribuição de poder na sociedade.

Na década de 1970, ocorreu importantes reformulação das teorias de currículos, o currículo passa a não mais vistos como mecanicamente definidos pelos que detêm o poder (apesar de incorporarem valores e interesses dominantes), “mas representam o resultado de lutas específicas por autoridade cultural, por liderança intelectual e moral da sociedade” (MOREIRA, 1990, p. 81). E o debate e a construção de currículos passam a incorporar os “resultados de lutas” trata-se de uma apropriação das bandeiras de movimentos e revoluções, incorporando na academia o currículo como um instrumento de transformação social.

O Movimento dos Sem Terra (MST) nasceu com essa experiência e coloca em prática a teoria gramsciana, pois aponta em seu projeto político pedagógico para a necessidade das escolas serem ambientes propícios ao desenvolvimento de ações educativas inovadoras, que subvertam os padrões culturais hegemônicos. Pregando um sentido educativo que privilegia segundo Caldart, (2004, p. 13),

[...] cultura como eixo de formação humana e questões com as quais se deparam os educadores (as) no seu dia-dia: a relação entre cultura, produção e apreensão do conhecimento; entre cultura, identidades e memória coletiva; entre cultura, projeto social e trajetória histórica.

A escola do MST é pensada como integrante da intenção formadora do movimento, que procura um diálogo capaz que resgate as dimensões culturais e sociais, perdidas no modelo de escola rural. Com um novo olhar pedagógico ela tem propiciado a incorporação de novas dimensões a um novo pensamento educacional voltado para uma formação emancipatória do homem do campo.

A referência cultural do MST tem um enorme potencial político. Visto que, a mesma está alicerçada em uma questão social forte e justa, na qual o Estado “liberal” brasileiro ainda não resolveu (a luta pela terra), e nesse quesito que o currículo do MST perpassa as questões pedagógica e assume um caráter mobilizador, pois o cidadão que se apropria do conhecimento dessa causa ele passa a militar por ela, o professor e pesquisador assume papel de denunciante, daí a importância da referência cultural e social no currículo. O Movimento incomoda no cenário nacional, não somente porque insiste em pautar a questão agrária, mas também porque tem formado sujeitos que parecem não ser facilmente acolhidos na lógica diferencial hegemonicamente estabelecida entre

nós. E nessa linha de pensamento ressalto uma argumentação de Caldart (2004, p. 15),

(...) a impressão é de que o próprio jeito de ser é o que incomoda mais: suas ações, mas, principalmente, os personagens que faz entrar em cena, e os valores que esses personagens encarnam e expressam em suas ações, sua postura e sua identidade, que podem, aos poucos, espalhar-se e constituir outros sujeitos, sustentar outras lutas.

É um currículo que supera a lógica de apenas formar indivíduos, sua intenção é desestabilizar a lógica capitalista, que estrutura nossa sociedade, numa estratégia ambiciosa de “espalhar-se e constituir outros sujeitos”. O MST defende em seu projeto pedagógico, que a Educação do Campo não se resume apenas à escola. Ela deve ser organizada e constituída “num espaço público de investigação e estudos que tenha o trabalho como princípio educativo, aliado à busca de um desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável dos povos do campo” (MST, 2008, p. 41). Ou seja, a escola do campo deve ser uma relação entre ela e o trabalho, de forma que valorize o labor e lute por melhores condições, isso inclui desde a reforma agrária até infraestrutura de escoamento, e as questões sociais, como o associativismo, o sindicalismo e o cooperativismo. Que são importantes para a luta e sobrevivência do homem do campo.

Assim a escola torna-se, um espaço de organização, formação e mobilização para o Movimento, onde acontece o processo, como afirma Caldart (2004, p. 250),

[...] em que a luta pela escola e a discussão sobre como ela deve ser em realidade de assentamento ou acampamento, passam a acontecer por dentro da estrutura organizativa do MST, como parte da sua própria constituição enquanto uma organização social de massas.

Tendo em vista a afirmação de Caldart (2004), podemos dizer que o MST, como Movimento de luta social tem a potencialidade e capacidade de desestabilizar as tradicionais fronteiras da escola, e romper a lógica dos atuais currículos. Desafiando os valores individualistas fundantes da escola oficial, e estreitando a relação entre a propriedade, o assentado e a escola.

Essa é a importância de desafiar a forma escolar que estrutura o sistema oficial de ensino, e rompermos no campo epistemológico com a dicotomia sujeito/objeto, contrapondo “a concepção estruturalista de que os homens são “porta-vozes” das estruturas que os falam ou situam, em vez de agentes ativos na

construção de sua própria história” (HALL, 2003, p. 48). Por isso, a importância pensarmos modelos curriculares que de voz ao sujeito fazendo o ensinar um diálogo entre a ciência e a prática como forma de enriquecimento do homem do campo.

Pensar currículo no âmbito dos povos da Floresta e das Águas, faz-se necessário analisar a trajetória de luta do homem do campo no Brasil e especificamente na Amazônia, daí a importância da discussão do próximo capítulo sobre a luta pela terra dos sujeitos do campo na Amazônia brasileira.

CAPITULO II : A TERRA E OS SUJEITOS DA AMAZÔNIA

Para compreendermos como a Educação do Campo chega aos povos das Águas e Floresta, nos conceitos tratados no capítulo anterior devemos analisar e compreender a história de luta do homem do campo na Amazônia brasileira, visto que, há negação de muitos dos momentos históricos dos povos originários da Amazônia, bem como os que os sucederam, como seringueiros, quilombolas e ribeirinhos.

Isso tem ocorrido principalmente por causa da influência da historiografia do século XIX, comprometida com os valores da elite da época, que escolheu identificar a história da nação com ações da sociedade europeia e descendentes. Os indígenas no Brasil passaram por diversos momentos de perseguição, aniquilação e despojamento de suas terras, iniciando pelo período colonial com a escravização e exploração de suas terras para a mineração e extração do pau-brasil e estendendo até hoje pelas mesmas ameaças, garimpos com uso de materiais contaminantes (ex. os garimpos em terras Yanomami em Roraima) e a exploração madeireira (exemplo as invasões por madeireiros em TI dos Mundurucus PA e TI Eru-Eu-Au-Au em RO. “*4*Cerca de 85% das 561 terras indígenas brasileiras sofrem algum tipo de invasão. A estimativa é aceita pela Funai (Fundação Nacional do Índio) e por ONGs ligadas a causas indígenas.” Essas estimativas confirmam que as Demarcações e homologações de TI não previnem que os índios sejam protegidos, tendo em vista que não há uma política de segurança que garanta que os limites dessas áreas não sejam violados.

Segundo aborda Gonçalves (2001, p. 54),

Os conflitos pela terra ganharam contornos dramáticos, sobretudo ao longo dos eixos rodoviários, tornando a extensa faixa de terras da porção meridional da Amazônia uma zona de conflito, e o caráter de zona de fronteira de expansão capitalista ganhou uma dimensão de um verdadeiro *front* de guerra. E assim foi concebido pelas autoridades do regime ditatorial civil-militar, particularmente gestores territoriais militares que passaram a ocupar diretamente os órgãos relacionados a questão fundiária.

Ainda segundo o pesquisador Gonçalves (2001, p. 56),:

⁴ Indruinas, Luís. Questão Indígena. Folha de São Paulo, 13 de Agosto de 2000. Disponível em <https://www.folha.uol.com.br/>, acessado em 04 de abril de 2019.

A Amazônia- que já possuía uma herança fundiária particularmente problemática, em virtude sobretudo de suas terras não serem devidamente tituladas à medida que o extrativismo dos produtos da floresta tinha a floresta e não a terra como principal objeto de exploração e apropriação, - se verá diante de um verdadeiro rolo compressor, cujas principais vítimas foram suas populações originárias, assim como posseiros e camponeses recém-chegados. Esses por sua vez, se viam na contingência de ter que invadir terras indígenas e de caboclos tornando os conflitos entre as populações pobres particularmente intenso. Geralmente o que essa população de migrantes fazia era o que na região passou a ser denominado de 'amansar' a terra, pois, derrubavam a floresta e, em seguida, se viam a vendê-la ou, quando não, desocupá-la com a ação de jagunços.

Deste modo, analisar os sujeitos e sua relação com a terra na Amazônia, demanda analisar a questão sobre o valor e significado da terra para cada um destes sujeitos e coletivos sociais que na região habitam.

2.1 A QUESTÃO DA TERRA NA AMAZÔNIA

Dentro do contexto latino-americano o Brasil tem apresentado expressivas lutas sociais, principalmente na última metade do século XX. Neste sentido, é fundamental apresentar, embora de maneira sucinta e panorâmica, na abordagem sobre a trajetória histórica da luta dos movimentos sociais brasileiros.

No Brasil, os debates ocorreram no período em que se evidenciava o processo de transformação do cenário político social, em decorrência das lutas pelo fim da ditadura e a redemocratização do país, cujo resultado deu-se na construção de novos espaços de atuação da sociedade civil. Dentre os diversos autores brasileiros que se dedicaram à análise desses movimentos sociais no Brasil, destacam-se Scherer (1993) e Kleinschmidt e Silva (1984).

Segundo Scherer (1993), o papel dos movimentos sociais podem ser definidos como um conjunto de relações complexas, pois são gerados numa conjuntura social contraditória que se expressa pela dinamicidade do processo histórico, constituído de elementos culturais, assim como relacionados ao modo de produção e, principalmente, ao âmbito político.

Os movimentos sociais que se manifestam no contexto territorial da Amazônia, são divididos em quatro movimentos mais importantes, os quais na atualidade possuem maior força de mobilização e organização, primeiro o movimento indígena depois vem os movimentos dos sindicatos rurais, no qual o

movimento dos assentados está vinculado, e o movimento dos seringueiros e por fim o movimento dos ribeirinhos. Este último, neste trabalho, será parte do estudo sobre o currículo na educação dos ribeirinhos.

No que tange à articulação do debate sobre os movimentos sociais na Amazônia brasileira, Almeida (2009) e Chaves (2011) apresentam significativas contribuições sobre o resgate histórico dos movimentos sociais que se consolidaram no contexto do campo como principais objetos de estudos nas décadas de 80 e 90 do Século XX.

No contexto regional amazônico, de acordo com Chaves (2011, p.95), informa que no início da década de 1990, ocorreram as maiores mobilizações pela Reforma Agrária na região, estas mobilizações se constituíram como a expressão do fortalecimento da organização sócio-política da agricultura familiar na região, resultando na articulação dos agentes entre o âmbito local e o regional e na expansão de um novo ciclo de organismos sociais de pequenos agricultores na Amazônia. De acordo com Santos (2008, p. 40-41),

O grande fluxo de projetos de colonização rural na Amazônia no final da década de 1970 e início de 1980 transferiram parte dos problemas sociais de outras regiões para a Amazônia, dentre eles os conflitos por terra que exacerbavam o Nordeste e ameaçavam os interesses particulares das elites. (SANTOS, 2008, p. 40-41).

Diversas vezes esses conflitos citados por Santos (2008) foram registrados desde o período de ocupação das marginais das rodovias BR-230, BR-163, BR-364, BR-319, BR 210 e BR-174, até os dias atuais, um desses conflitos mais recentes foi a Chacina de Pau-D'arco (PA) onde *“dez posseiros – nove homens e uma mulher – foram assassinados na manhã de hoje (24) durante uma ação policial de reintegração de posse”*⁵(EBC-24/05/2017).

Esse acontecimento lembra um dos momentos mais marcante da luta pela reforma agrária na Amazônia que foi o Massacre de Eldorado dos Carajás em 1996, esse momento histórico deu origem a novas lutas, e ao contrário do início da republica as lutas desses novos movimentos não tem como instrumento de luta a contra violência e sim a luta por educação como afirma Ximenes (2016, p. 01),

⁵ Chacina no Pará deixa 10 trabalhadores rurais mortos - Publicado em 24/05/2017 - 21:24. Por Camila Boehm - Repórter da Agência Brasil São Paulo. Acessado em 25 de Abril de 2019.

A história do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) surge através das reivindicações dos movimentos sociais, em especial do Movimento Sem Terra-MST, após o “Massacre do Eldorado do Carajás”, Sul do Pará, através de uma ação violenta e desastrosa da Polícia Militar para desbloquear a rodovia PA-150, resultando em 19 mortes de trabalhadores rurais, considerado uma das mais violentas ações policiais na história do Brasil. Em 1998, o governo de Fernando Henrique Cardoso implantou o PRONERA buscando atender as reivindicações dos movimentos sociais na área educacional.

Estas lutas se dão na medida em que os sujeitos coletivos e históricos, ao terem o reconhecimento de que estão excluídos dos bens produzidos pela sociedade, passam a se organizar em movimentos sociais, e a caminhar na busca pela garantia de sua afirmação econômica, política, social e cultural, daí a importância das organizações sociais e da luta do homem do campo pela conquista de seus direitos básicos e subjetivos, dentre esses direitos, o da educação e formação dos sujeitos do campo.

2.2 MOVIMENTOS SOCIAIS E EDUCAÇÃO DO CAMPO EM RORAIMA

Neste item abordaremos as questões inerentes ao desafio já enfrentado pela Educação do Campo e os caminhos a trilhar na luta por um currículo para os povos ribeirinhos na amazônia, em especial a região do Baixo Rio Branco em Roraima a partir da década de 1970.

O debate sobre Educação do Campo no Brasil tem desempenhando a partir da década de 90, um papel importante na afirmação do campo como um lugar de vida, de trabalho com especificidades próprias, onde populações vivem e caminham em busca do seu reconhecimento e, como “sujeitos de direitos”, através de lutas sociais reflete, reelaboram e recriam as situações cotidianas, partindo das próprias condições de existência social do ambiente na qual estavam inseridos. A Educação do Campo passa ser tema de debate na segunda metade do século passado e se intensifica no final do século com grandes eventos, como os organizados pela Articulação Nacional de Educação do Campo, que discutia a construção de um currículo para a educação básica no campo:

Quando dizemos Educação Básica do campo estamos afirmando a necessidade de duas lutas combinadas: pela ampliação do direito à

escolarização e à educação no campo; e pela construção de uma escola que não apenas esteja no campo, mas que sendo do campo seja uma escola política e pedagogicamente vinculada à história, à cultura e às causas sociais e humanas dos sujeitos sociais do movimento do campo” (Documento Síntese do Seminário da Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, Cajamar/SP, novembro de 1999).

A origem desse movimento está firmada em um cenário marcado por contradições sociais e lutas de classes. No ano seguinte ao Seminário, em 2000, foi organizado uma Audiência Pública interna, na Comissão de Educação, Cultura e Desporto da Câmara dos Deputados, com o intuito de discutir a situação da Educação do Campo no Brasil. Além dos parlamentares tiveram presentes: representantes do MST, da Comissão Pedagógica Nacional do PRONERA, da União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas, da Universidade de Brasília, e da UNICEF, UNESCO e CNBB, de acordo a autora que também descreve que, Molina (2003, p. 69),

Esta Audiência Pública foi de grande importância para o impulso do tema junto ao parlamento, contribuindo para alguns incisos sobre Educação do Campo fossem inseridos no Plano Nacional de Educação. Além deste resultado mais prático este evento também foi significativo como uma estratégia de sensibilização dos parlamentares para o tema. Esta estratégia apresentou seus resultados, quando neste ano de 2000, frente ao contingenciamento de recursos do Pronera pelo governo de Fernando Henrique, conseguimos a inclusão de uma emenda parlamentar no Orçamento Geral da União para garantir recursos para o Programa, evitando assim sua interrupção.

E dois anos depois da Audiência Pública, em 2002, é realizado o Seminário Nacional Por uma Educação Básica do Campo, com a participação de representantes das organizações que estiveram na Audiência e envolvendo outras instituições de ensino superior, representantes de secretarias estaduais e municipais de educação, educadores do PRONERA, INCRA e vários outros movimentos sociais como: MMRT, MAB, MST, ANMTR, CPT, FEAB, CONTAG, CIMI e ONGs. Assim continua Molina (2003, p. 69),

Neste evento reflete-se sobre as políticas educacionais em âmbito nacional e sobre o termo “educação do campo”. Há no campo um expressivo movimento pedagógico, com experiências escolares inovadoras coladas às raízes populares, às matrizes culturais do povo do campo. A educação escolar ultrapassa a fase “rural”, da educação escolar “no” campo e passa a ser “do” campo. Está vinculada a um projeto democrático popular de Brasil e de campo. Realiza-se uma relação visceral entre as mudanças na educação e os ideais do Movimento Social. Vai-se, portanto, além da “escolinha de letras” (ler, escrever, contar) para se trabalhar participativa e criativamente um

projeto de Brasil, um projeto de Campo, resgatando e valorizando os valores culturais típicos do povo do campo.

Esse evento leva a discussão a todos os cantos do Brasil e fortalece as mobilizações locais, regionais e a nacional na luta pela garantia de uma "educação básica do campo", portanto são incorporados nessas discussões novos conteúdos, novos projetos pedagógicos, enriquecendo o pensamento sobre uma Educação do Campo e criando novos enfoques na tarefa dos professores do campo, das comunidades camponesas e de seus alunos. Esse evento tem grande contribuição para o enriquecimento do PRONERA, Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária e nas novas discussões sobre a formação de professores específicos para atuar no Campo.

O PRONERA nasce de fato no Brasil em 16 de abril de 1998, quando o então Ministério Extraordinário de Política Fundiária do governo de FHC criou o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, por meio da Portaria nº 10/98. O mesmo passa a ter uma nova reestruturação a partir de 2001, quando é incorporado ao INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, através da Portaria nº. 837/2001 e passa a ser normatizado pelo Manual de Operações que traça as diretrizes, objetivos e ações do Programa. Com a posse do presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva em janeiro de 2003, inicia uma nova fase do PRONERA, tendo em vista as adequações do Programa às diretrizes políticas do novo governo, um novo Manual de Operações foi criado e implementado a partir de 2004, pela Portaria MEC nº. 282/2004. Esse novo Manual de Operações estabelecia o pleno direito dos movimentos sociais na participação e na sua elaboração, conforme descrito no mesmo:

[...] é uma política pública de educação envolvendo trabalhadores (as) das áreas de Reforma Agrária. O PRONERA é um programa de vários ministérios; de diferentes esferas de governo; de instituições e movimentos sociais e sindicais de trabalhadores (as) rurais para qualificação educacional dos assentados da Reforma Agrária. (BRASIL, 2004).

Não obstante ao restante do país, em Roraima o Pronera tem sua implementação moldada nos princípios da nova reformulação, e os primeiros projetos executados no estado foram de alfabetização com parceria entre o INCRA - RR, Serviço Nacional de Aprendizagem Rural - SENAR-RR, Universidade Federal de Roraima-UFRR, e os movimentos sociais através da

Central dos Assentados – RR e Federação dos Trabalhadores na Agricultura no Estado de Roraima – FETAG. Como descreve Ximenes & Nosella (2014, pag. 01);

[...] a implantação do PRONERA em Roraima ocorreu através da Assessora de Comunicação do INCRA-RR, Dilma Lindalva Pereira da Costa, que procurou informações do programa junto ao Ministério de Desenvolvimento Agrário-MDA em Brasília e trouxe para discussão com os agricultores. O interesse surgiu porque sua história de vida e educacional foi iniciada no campo.

Dai a importância dos movimentos sociais na formação de consciência política do homem e da mulher do campo. Uma característica relevante dos movimentos é a participação em suas organizações de diversos profissionais que apoiam a luta pela Reforma Agrária: o antropólogo, o geógrafo, o advogado, o educador, o padre etc. visto que, é que a partir da existência de luta, na vida produtiva, que os homens e mulheres se educam. No entanto, também precisam se articular a outras esferas, para que sua percepção crítica possa ser enriquecida e a ação transformadora possa congrega outros sujeitos e se territorializar em outros contextos.

A reforma agrária no nosso país é realmente instável, necessita-se de uma consciência política dos homens e mulheres do campo, movimentos sociais que incentive a crítica e mobilizações e luta, tendo em vista que a Lei que regem a reforma agraria ainda é uma legislação formulada na Ditadura Militar e que retoma aos moldes da origem no atual governo com a militarização do comando dos atuais órgãos da área, como a nomeação do General João Carlos Jesus Corrêa para presidir o INCRA, publicada no diário oficial do dia 08 de fevereiro de 2019 e a nomeação do Coronel César Augusto Gerken no da 15 de Abril de 2019 para coordenar o PRONERA . Essas nomeações configura que a atual política de governo ignora os movimentos sociais e seus líderes e retira dos movimentos o direito de serem ouvidos quanto a escolha de cidadãos que seja comprometidos com a causa para liderar os órgãos nas quais defende aqueles que direitos deverão ser assistidos para dar lugar aqueles que são indicados pelas classes dominantes da política nacional. Paulo Freire traz a luz do pensamento uma discussão sobre o real interesse das classes dominantes quando ele afirma em Freire (2001, p. 87),

O que interessa ao poder opressor é enfraquecer os oprimidos mais do que já estão, ilhando-os, criando e aprofundando cisões entre eles, através de uma gama variada de métodos e processos. Desde os métodos repressivos da burocracia estatal, à sua disposição, até as formas de ação cultural por meio das quais manejam as massas populares, dando-lhes a impressão de que as ajudam.

Essa “invasão cultural” das classes dominantes sobre os oprimidos dá-se, sobretudo, despolitizando e descaracterizando a própria ideia de classe social, num discurso de que isso não é viável mais na atualidade. E para dominar eles usam da cultura como ferramenta de manipulação, que vai da distorção da cultura popular ao bombardeamento de informações antagônicas ao campesinato nas mídias, como na televisão e com a revolução digital, agora também nas mídias sociais. Como completa Santos (2008, p. 327),

A cultura popular tem raízes na terra em que se vive, simboliza o homem e seu entorno, encarna a vontade de enfrentar o futuro sem romper com o lugar, e de ali obter a continuidade, através da mudança. Seu quadro e seu limite são as relações profundas que se estabelecem entre o homem e o seu meio, mas seu alcance é o mundo. Essa busca de caminhos é, também, visão iluminada do futuro e não apenas prisão em um presente subalternizado pela lógica instrumental ou aprisionado num cotidiano vivido como preconceito.

Essa compreensão de Santos (2008) em muito se aproxima ao entendimento de Freire (2001), já que aponta a cultura em seu potencial reflexivo, numa prerrogativa de futuro e história enquanto potencialidade de uma construção coletiva de outra história, já que: “O futuro não nos faz. Nós é que nos refazemos na luta para fazê-lo.” (FREIRE, 2001, p. 27)

Assim como pensar que a Educação Popular é exclusiva movimentos como o MST também é um erro ingênuo associar Paulo Freire somente a uma “educação para os sem terra oprimidos”. Sua análise abrange todas as concepções de lutas de classes, seja no campo, na periferia, ou na floresta, já que proporciona uma crítica à exploração e manipulação de uma classe sobre outra. Nesse sentido, a perspectiva implica uma lógica educacional que seja uma ação libertadora, pois é aí que reside a magnitude do debate sobre a Pedagogia do Oprimido enquanto práxis histórica que através dos movimentos sociais e das reflexões e produções acadêmicas vem sendo desenvolvida, com o intuito emancipatório de fortalecer e manter a luta do homem do campo, da periferia e das águas e floresta. Por seus direitos.

É nesse sentido que o envolvimento de movimento social, como o MST e o MAB, possibilitam diálogos como a “família Sem Terra” (CALDART, 2012), visto que, a percepção de desigualdades impulsiona a mobilização e o compartilhamento de sentimentos coletivos e recíprocos em acampamentos, comunidade, assentamentos, ocupações etc; nesse sentido cria-se um pensamento criticamente consciente.

Em Roraima seja pela distância ou por ofertar poucas oportunidades de ocupação de mão de obra, os escravos não chegaram aqui como nas demais regiões do país, diante disso as poucas demandas de mão de obra foram atendido pela força dos índios aldeados. Nos aldeamentos os índios foram catequisados e também travaram duras lutas, fugas para as regiões de serras longe do homem branco, por séculos eles lutam para manter suas culturas, seus costumes e línguas. Como afirma Pereira & Bernardo (2018, p. 188):

Atualmente esses povos engajaram em outras lutas, nas quais podemos reconhecer como lutas de Classe, que é o caso dos Movimentos das Mulheres, e dos professores indígenas. Esse novos movimentos que atuam de forma institucionalizada usam armas diferentes das usadas pelos antigos guerreiros das tribos e lutam com um inimigo que também atua com novas táticas.

Esses novos movimentos de lutas tem conquistados novos espaços, além dos citados por Pereira & Bernardo (2018), é importante ressaltar a importância dos Conselho Indígenas. A educação indígena é uma dessas conquista que além da educação básica com ensino da língua materna, os indígenas também têm conquistado o ensino superior. Um exemplo é o Instituto Inskiran da Universidade Federal de Roraima que é voltado para a formação de profissionais para atuarem nas áreas indígenas em especial na área da educação.

Os movimentos sociais indígenas tem grande importância na formação de uma sociedade politicamente ativa com pensamento crítico-social e uma visão economicamente sustentável. Dado o expressivo contingente de indígenas e mestiços em Roraima a influencia desses movimentos perpassa as linhas de demarcação das TI, chegando até instancia importantes da democracia, como o Congresso Nacional, a exemplo dessas conquistas podemos citar a primeira mulher indígena eleita Deputada a índia Wapixana Joênia Batista de Carvalho. A união entre esses povos vem angariando conquistas cada vez mais relevantes

Assim como a Educação Indígena é uma prioridade dos movimentos sociais indígenas, a Educação do Campo é uma prioridade para os Movimentos Sociais Campesinos, e é a partir das lutas desses movimentos do campo que surge resultados em forma de políticas públicas como iremos discutir no próximo subitem.

2.3 O PRONERA COMO RESPOSTA AS DEMANDAS DOS TRABALHADORES DO CAMPO

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária PRONERA expandiu pelo Brasil apesar das dificuldades e em 2001 chegou a Roraima, através de uma parceria entre a Superintendência do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária em Roraima- INCRA-RR, Universidade Federal de Roraima-UFRR, para alfabetização de trabalhadores com campo em áreas de assentamento rural. Várias foram as dificuldades encontradas para implantação e manutenção do PRONERA em Roraima, dentre elas o *“modelo de projetos de assentamentos, infraestrutura nas salas de aula e falta de professores qualificados e residentes no campo”* Ximenes & Nosella (2014).

Essa última abre um novo campo de luta dos movimentos sociais do campo em Roraima, resultando no surgimento de cursos de nível superior com o intuito de atender essa demanda, inicialmente do PRONERA através de um *“convênio celebrado entre a Universidade do Estado do Amazonas (UEA) e o Instituto Nacional de Colonização na Reforma Agrária (Incra) ⁶”* com o *“objetivo a qualificação desses educandos para atuarem em áreas do campo, em especial nos projetos de assentamentos Roraima e Amazonas⁷”*. Esse convenio resultou na formação de sessenta e três alunos (63) para atuarem nos dois estados.

Os movimentos sociais em Roraima, passam a reivindicar um curso que possibilitasse a formação contínua de jovens do campo e a qualificação a nível superior dos professores que já atuavam no campo com o intuito de atender uma

⁶ UEA gradua 63 acadêmicos do curso Normal Superior que irão atuar em área de assentamento rural. Portal do Servidor-Governo do Amazonas, Manaus, 03 de Dezembro de 2008, disponível em <http://www.amazonas.am.gov.br>, acessado em 05 de Maio de 2019.

⁷ Idem (referencia ⁷).

demanda maior que nasce o Programa Nacional de Educação do Campo – PRONACAMPO, que segundo o Decreto nº 7.352/2010, é um;

Conjunto de ações articuladas que asseguram a melhoria do ensino nas redes existentes, bem como, a formação dos professores, produção de material didático específico, acesso e recuperação da infraestrutura e qualidade da educação no campo em todas as etapas e modalidades.

A implantação desse programa em Roraima resulta no surgimento do curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEDUCARR) da Universidade Federal de Roraima (UFRR) no ano de 2010, formando sua primeira turma em março de 2015, no qual fiz parte, e a segunda em 2018, atualmente está cursando a terceira, quarta e quinta turma. O curso tem atendido alunos de todos os municípios do estado, desde as vilas mais longínquas da região Sul (ex. Entre Rios, município de Caroebe) até as regiões das Serras no Município de Uiramutã, (ex. comunidades indígenas do Agua Fria e Caju). Isso mostra a abrangência desse curso e sua importância para o homem do Campo.

Os povos indígenas mantêm uma relação muito diferenciada com a terra. Eles não distribuem títulos ou lotes particulares, ocupam-na de forma coletiva. A terra é posse de toda comunidade. Os indígenas tem lutado para defender e garantir a posse dos territórios de seus ancestrais, essa luta já dura mais de cinco séculos. E é, uma luta justa, pela sua finalidade em assegurar uma vida digna e plena a estes povos. É nesse contexto, que os índios foram desenvolvendo desde ações de reivindicação junto aos órgãos públicos responsáveis pela questão indígena, até as iniciativas próprias de recuperação da terra invadida. Portanto, existe muita violência praticada esses povos, confrontos de agressão política e repressão contra as iniciativas deles para assegurar seus territórios.

Assim como os indígenas os ribeirinhos e extrativistas mantêm as essa mesma cultura de terra coletiva, quando a comunidade é pequena muitas das vezes as roças podem ser coletivas, nos casos de comunidade grandes como a estudada nesse trabalho (Santa Maria do Boiaçú) a uma certa divisão do trabalho, e alguns são agricultores e extrativista outros pescadores e agricultores e outros são pescadores e extrativista, ou podem ter casos de terem uma das ocupações como carro chefe e as demais como atividades complementares, isso muda dependendo da época do ano, nos períodos da coleta de castanha quase

todos são extrativista, no período da desova, quando é proibido a pesca todos voltam-se para a agricultura e o extrativismo, também existe o período das cheias em que não é possível praticar a agricultura de várzea e aqueles que não tem roça em terra firme ficam apenas cuidando dos pequenos animais, praticando a pesca e o extrativismo de açaí e outros frutos que frutificam na época.

Os ribeirinhos também lutam por território, por água, pela floresta e para que as várzeas continuem agricultáveis, a maior ameaça as várzeas são as construção de hidroelétricas que causa inundações na parte superior do rio alagando as várzeas e impedindo o plantio, e seca na parte baixa dos rios causando a seca permanente das várzeas o que impede que elas se recuperem para o próximo plantio. Esses empreendimentos também ameaçam a navegabilidade dos rios e a diversidade de peixes afetando assim diretamente na segurança alimentar desses povos. A outra frente de luta pela exploração legal dos recursos através da criação de reservas que permitem a exploração, como as Reservas Extrativistas⁸ ou os Assentamentos Agroextrativistas⁹, assim esses povos podem ter suas área de exploração econômica com limites definidos e a garantia de apoio financeiro e legal para o uso dos recursos disponíveis.

2.4 MOVIMENTOS SOCIAIS DOS POVOS RIBEIRINHOS NA AMAZÔNIA E EM RORAIMA

Na Amazônia o movimento social de ribeirinhos é composto por organizações como sindicatos e associações de pescadores, fórum e conselhos locais e associações e cooperativas de extrativistas e se caracteriza pela luta

⁸ As Reservas Extrativistas foram introduzidas pela Lei 9.985/00, que criou o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza (SNUC), por sua vez regulado pelo Decreto nº 4.340/02. Elas são criadas por lei e administradas pelo órgão ambiental correspondente: se lei federal, a responsabilidade será do Instituto Chico Mendes (ICMbio); se lei estadual ou municipal, será responsabilidade do órgão ambiental do estado ou município. Como uma unidade de uso sustentável, a economia gerada numa RESEX não pode ser de grande escala, capaz de concorrer com mercados, mas voltada à sustentabilidade da população tradicional ali residente.

⁹ Essa modalidade de Assentamento é destinado à exploração de área dotadas de riquezas extrativas, através de atividades economicamente viáveis, socialmente justas e ecologicamente sustentáveis, a serem executadas pelas populações oriundas de comunidades extrativistas. São regulamentados pela Portaria/INCRA/P/Nº 268 de 23 de Outubro de 1996.

para garantir o meio ambiente e o direito ao manejo dos recursos naturais para sua sobrevivência e a melhoria da qualidade de vida a partir do acesso a bens e serviços sociais.

A organização dos Movimentos de Ribeirinhos possui sua origem na luta pela defesa da reforma aquática, objetivando a proteção dos lagos, rios e os demais ecossistemas da região. Nessa mobilização pela reforma aquática, se apresenta a luta pela defesa do meio ambiente com um conjunto de atividades de educação ambiental, extrativismo organizado, com a finalidade de arrecadar recurso para a continuidade das práticas conservação, transformando muitas áreas habitadas em Unidades de Conservação municipal ou estadual. (CHAVES, 2011).

Segundo Chaves (2011), as principais características desses movimentos consistem na defesa da concretização das reivindicações por reestruturação fundiária a partir de investimentos na infraestrutura de bens e serviços sociais na região (educação, saúde e mobilidade) e no reordenamento das políticas públicas.

Vale ressaltar que no âmbito do debate dos movimentos sociais ribeirinhos considera que a organização sociopolítica do mesmo é estabelecida a partir do plano local, na qual os agentes estabelecem as relações e as práticas sócio-políticas coletivas. Deste modo, na análise dos movimentos comunitários dos ribeirinhos do baixo rio Branco é imprescindível o debate sobre as comunidades como constitui-se das organizações e lutas sociais.

A Constituição Federal de 1988 assegura o “*pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas*” (Art. 206, § III, CF/88). E, preconiza que a educação seja um dever do Estado e direito de todas as crianças, sejam negras, pardas, brancas, indígenas, quilombolas, ribeirinhas, deficientes, urbanas, do campo, da floresta, independentemente da classe social.

No Sistema Educacional Brasileiro, a Educação do Campo é voltada pra atender populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural. Apresenta como finalidade o

desenvolvimento do campo, bem como, a valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdo curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo. Dentre as adequações estão a flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; o controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo. Pressupõe a formação de cidadãos críticos e conscientes de seus direitos e ajudando—os no desenvolvimento de seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, complementando a ação da família e da comunidade.

Segundo as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (BRASIL, 2002) o projeto institucional das escolas do campo deverá ter mecanismos que possibilitem estabelecer relações entre a escola, a comunidade local, os movimentos sociais, os órgãos normativos do sistema de ensino e os demais setores da sociedade. No que tange aos princípios da educação do campo, o artigo 13º das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, versa que além das diretrizes que orientam a educação nacional a educação para o homem do campo deve levar em consideração os seguintes componentes;

I - estudos a respeito da diversidade e o efetivo protagonismo das crianças, dos jovens e dos adultos do campo na construção da qualidade social da vida individual e coletiva, da região, do país e do mundo;

II - propostas pedagógicas que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas.

O campo de pesquisa em relação à Educação do Campo vem alargando-se nas últimas décadas. São pesquisas, teorias, propostas metodológicas, que abordam epistemologias e metodologias que instrumentalizam a prática pedagógica nas escolas do campo. O currículo vem sendo discutido e revisto a nível teórico por alguns autores como Caldart (2002), Arroyo (1999), Souza (2011) e outros.

No entanto, as pesquisas relativas ao currículo do campo têm sido direcionadas ao estudo, análise discussão dos currículos das escolas do campo

em áreas de colonização, assentamentos da reforma agrária ou em escolas da cidade que atende estudantes do campo. Recentemente alguns autores tem desenvolvido pesquisas voltadas para os povos da floresta, porém, em sua maioria discutem Educação Indígena, que já tem Diretrizes Curriculares definidas pela Resolução nº 05/2012 do Conselho Nacional de Educação, e os seringalista, e ribeirinhos ficam de fora dessas discussões de currículo.

Nesse contexto, consideramos que são necessárias pesquisas que foquem e debatam o currículo para as populações ribeirinhas. Um trabalho que leve o debate da educação do campo nas comunidades ribeirinhas para o campo acadêmico terá não somente o papel de documentar o problema educacional da região do baixo rio branco, mas também de abrir um debate no campo mais amplo sobre a Educação do Campo dentro das especificidades dos ribeirinhos.

Sabemos que o contexto amazônico é caracterizado pela sua rica e exuberante biodiversidade, “constituído por populações indígenas de diferentes etnias, pela cultura cabocla como os ribeirinhos, extrativista e trabalhadores rurais e quilombolas que habitam o campo”. Cavalcante; Wiegel (2006, p. 2). Todavia, ainda são muitos os desafios para construção de currículos que atendam a esta diversidade como um todo.

No Baixo rio Branco em Roraima conforme Pereira & Nogueira (2015) são mais de quatorze comunidades ribeirinhas espalhadas às margens dos rios, Branco, Xereuani e Juaperí. A maior parcela de sua população rural é constituída por famílias ribeirinhas que sobrevivem da pesca, caça, agricultura, produção de farinha e colheita dos frutos da floresta. Compõe este cenário o município de Caracaraí e Rorainópolis, localizado no Estado de Roraima, porem a pesquisa será voltada para apenas quatro comunidades do município de Caracaraí, sendo elas, Canauanim, Caicubi, Terra Preta e Lago Grande.

Compreende-se que o discurso sobre um currículo da escola do campo vive um momento de (re)definição de novas questões epistemológicas correspondente a logica das lutas sociais tanto no Brasil quanto na Amazonia, e faz se necessárioo que bucamos compreender a realidade em nosso estado, de forma que possamos pensar e construir coletivamente um currículo aberto às necessidades populares dos sujeitos do campo dentro de cada especificidade. Nesse capítulo iremos conceituar as teorias que embasam esse discurso bem

como discutir os desafios para a construção dessa nova proposta curricular fazendo uma relação entre a metodologia já trabalhada na Educação do Campo e as necessidades dos povos ribeirinhos no contexto da pesquisa.

Nosso país é banhado por cinco macros bacias hidrográficas, sendo a mais importante para o país e para o mundo a bacia do rio Amazonas que abrange parte da região centro-oeste e praticamente toda a região norte com exceção do estado do Tocantins que é banhado pela bacia Tocantins-Araguaia.



Foto 01 ¹⁰

A bacia amazônica é rica em recursos hídricos, um mosaico de micro bacias formadas por rios importantes de todos estados da região, como Tapajós no Pará, Madeira em Rondônia, Negro e Solimões no Amazonas, Jari no Amapá e Branco em Roraima. Esses ultimo atravessa o estado de Roraima de norte a sul e pode ser dividido em três regiões, Alto (região que abrange o rio Uraricuera formador do Branco), Médio região que vai da confluência do rio Tacutu com o Uraricuera até a vila de Vista Alegre, e “o Baixo Rio Branco vai do Município de Caracaraí (vila Vista Alegre) até a foz do rio Branco” (Pereira & Nogueira, 2015,

¹⁰ Ver - Plano Nacional de Recursos Hídricos: <http://pnrh.cnrh-srh.gov.br/>

p. 05). É nessa ultima região que se encontra a maior parte dos ribeirinhos e pescadores artesanais do estado.

A população dessa região praticamente depende economicamente da Pesca, da Agricultura e do Extrativismo. Os pescadores estão organizados pelas Colônias de Pescadores de Caracarái (Z-2) e a de Rorainópolis (Z-40). E utilizam-se de Rios como Branco, Catrimani e Itaquera e Juaperi. Eles estão distribuídos em mais de dezoito comunidades localizadas nas margens de diversos rios, inclusive os quatro citados nesse parágrafo, é importante ressaltar que as comunidades do rio Juaperi estão localizadas dentro da Resex-Reserva Extrativista Baixo Rio Branco-Juaperi, reserva criada pelo Decreto 9.401/2018:

Art. 1º Fica criada a Reserva Extrativista Baixo Rio Branco-Juaperi, localizada nos Municípios de Rorainópolis e Novo Airão, nos Estados de Roraima e do Amazonas, com o objetivo de proteger os meios de vida e garantir a conservação e a utilização sustentável dos recursos naturais renováveis utilizados pelas comunidades tradicionais na área.



Foto: 02 ¹¹

Através desta reserva, ribeirinhos e indígenas da etnia Waimiri -Atroari dividem os recursos dessa área, recém-criada que já foi alvo de debates desde 2001 quando algumas comunidades ribeirinhas, moradoras da região de fronteira

¹¹ Ver – Instituto Socioambiental: <https://uc.socioambiental.org/arp/4473>

entre o Amazonas e Roraima, solicitaram a criação da Reserva ao Instituto Brasileiro do Meio Ambiente (Ibama).

Esses ribeirinhos dentre suas lutas, inclui as lutas por terra e água como o caso da reserva acima citada e as por políticas públicas, como saúde, transporte, acesso a bens de consumo como energia, internet e água potável, e em especial a educação que será discutido nesse trabalho nos textos posteriores.

CAPÍTULO III – CAMINHOS INVESTIGATIVOS: A NATUREZA DA PESQUISA

Este capítulo trata dos caminhos metodológicos da pesquisa. Nele apresento os dados de campo da pesquisa, incluindo às opções metodológicas adotadas. O capítulo está estruturado em cinco seções.

Na primeira explico a estratégia de investigação escolhida. Na segunda parte faço uma caracterização do contexto do estudo. A terceira trata da investigação de campo com as observações realizadas. Na quarta é abordado sobre a aplicação dos questionários e os dados obtidos. E na quinta a descrição das entrevistas e o tratamento desses dados.

3.1 DELINEAMENTOS DA PESQUISA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa de cunho etnográfico. Para Hammersley e Atkinson (1983), “a etnografia é simplesmente um método de pesquisa social, alimentando-se de ampla gama de informações, utilizado por pesquisadores de distintos campos”. como orientam Bogdan & Biklen (1994) trata-se de gerar dado procurando aproximar-se da perspectiva que os participantes têm dos fatos, mesmo que não possam articulá-la. Para conseguir captar esse sentido, as ações do próprio pesquisador precisam ser analisadas da mesma forma como as ações das pessoas observadas. Assim sendo, todo o processo é interpretativo.

De acordo com Ludke e André (1986), para que possamos realizar uma pesquisa é necessário que tenhamos condições de promover um confronto entre os dados, as evidências, e todas as informações coletadas sobre um assunto e o conhecimento teórico construído a respeito do mesmo. Consiste em produzir fontes de saberes.

Medeiros (2004) declara que ao escolhermos um tempo para a pesquisa, o pesquisador deve levar em consideração seu desejo pessoal de valor relevante sobre o assunto, teórico ou prático para a pesquisa na qual será realizada, daí a escolha do tema tendo em vista a pesquisa que já realizei na região e o fato de ser campesino e conhecer a realidade ribeirinha desde a infância. Ele também afirma que o assunto deverá estar de acordo com a formação intelectual do pesquisador, e cumpro esse papel por ser formado graduado em Educação do

Campo e como pesquisador ter minhas pesquisas anteriores realizadas no mesmo sítio da atual.

No método qualitativo em geral é utilizado na definição de problemas, e para identificar determinantes, e gerar hipóteses. Relacionamos a coleta de dados através fontes primarias providas pelo público, que contribuirão com o objetivo de pesquisa e gerando alternativas de estudos. As técnicas utilizadas nesse trabalho foram as entrevistas contextuais, técnicas de observação direta, caderno de campo e análise documental.

Em outras palavras, do ponto de vista qualitativo, a abordagem dialética atua em nível dos significados e das estruturas, entendendo estas últimas como ações humanas objetivadas e, logo, portadoras de significado. Ao mesmo tempo, tenta conceber todas as etapas da investigação e da análise como partes do processo social analisado e como sua consciência crítica possível. Assim, considera os instrumentos, os dados e a análise numa relação interior com o pesquisador, e as contradições como a própria essência dos problemas reais (Minayo, 1982).

Por ser um trabalho de cunho qualitativo ele tende a caminhar em duas direções: numa com a preocupação epistemológica de discutir e trabalhar dentro de uma linha de pensamento; noutra, de provocar uma nova discussão e instigar o discurso de um currículo para os povos ribeirinhos a partir das observações e entrevista.

A pesquisa qualitativa tem educação ganha força nos últimos anos, em especial na América Latina, segundo Triviños (2009), a partir da década de 1970. Na sua visão, a pesquisa qualitativa tem base especialmente na fenomenologia e no marxismo, e assenta raízes nas práticas desenvolvidas pelos cientistas sociais em seus estudos sobre a vida em comunidades e, posteriormente, na investigação educacional. Triviños (2009, p. 121) afirma que “*Nosso ponto de vista reconhece a pesquisa etnográfica como uma forma específica de investigação qualitativa*”.

Optamos em utilizar neste trabalho o termo “do tipo” etnográfica porque usamos de técnicas tradicionalmente associadas à etnografia, que são a observação, que realizei durante as duas viagens que fiz no ano de 2018 ao

baixo rio branco; as entrevistas que utilizei com os/as docentes e discentes, pescadores, extrativistas e líderes comunitários; e a análise de documento que fiz com documentos coletados durante a pesquisa.

As entrevistas foram desenvolvidas baseadas no tipo estrutural, Segundo De Brito Junior e Júnior (2012, p. 240),

No caso da entrevista estruturada, ou formalizada, se desenvolve a partir de uma relação fixa de perguntas, cuja ordem e redação permanecem invariáveis para todos os entrevistados que geralmente, são em grande número. Por possibilitar o tratamento quantitativo dos dados, este tipo de entrevista torna-se o mais adequado para o desenvolvimento de levantamentos sociais.

As mesmas foram conduzidas de forma que foi possível explorar as questões a partir dos três princípios básicos da Educação do Campo, que são; a) condição de acesso à educação; b) comprometimento do currículo com a realidade do sujeito; c) valorização da identidade e da cultura com a participação da comunidade. Também foram aplicados questionários visando traçar um perfil dos informantes da pesquisa.

3.2. O CONTEXTO DA PESQUISA: O CENÁRIO E OS PARTICIPANTES DA PESQUISA

O tema desta pesquisa relaciona um debate de Educação do Campo criado e desenvolvido dentro dos movimentos sociais camponeses com o uma nova concepção de educação. Se direciona a compreender as necessidades da educação voltada para as populações ribeirinhas tradicionais que vivem uma luta por espaço e direitos que difere das lutas dos movimentos camponeses.

A pesquisa do período na qual esse trabalho descreve, foi realizada no Baixo Rio Branco no ano de 2018, em dois momentos distintos. Inicialmente, com uma viagem em meados de agosto e outra em dezembro. A primeira foi relativamente para observação e captação de possíveis atores e cenários para a pesquisa. A segunda, teve objetivo de complementar as observações diretas e de participantes através de questionários e as entrevistas realizadas na comunidade Santa Maria do Boiaçú e adjacentes.

As comunidades escolhidas para a pesquisa já eram de conhecimento desse pesquisador. Nos anos de 2011 e 2014, estive na região para realizar pesquisas para o Trabalho de Conclusão de Curso da graduação em Educação

do Campo esse primeiro momento compreende-se a duas viagens realizadas à região. Voltei à região em 2015 por ocasião da pesquisa do curso de especialização em, onde pesquisei sobre o cotidiano do ribeirinho e suas implicações na proteção do meio ambiente, nas mesmas localidades.

No Baixo rio Branco em Roraima são mais de dezoito comunidades ribeirinhas espalhadas às margens dos rios, Branco, Xereuani e Juaperí. A maior parcela de sua população rural é constituída por famílias ribeirinhas que sobrevivem da pesca, caça, agricultura, produção de farinha e colheita dos frutos da floresta. Compõe este cenário o município de Caracaraí e Rorainópolis, localizado no Estado de Roraima, porem a pesquisa será voltada para apenas quatro comunidades do município de Caracaraí, sendo elas, Canauanim, Caicubi, Terra Preta e Lago Grande.

Finalmente, no mestrado, optamos por trabalhar com a comunidade de Santa Maria do Boiaçú e seu entorno. Porém houve algumas ramificações complementares tendo em vista que a comunidade atende alunos de outras localidades bem como outras vilas recebem alunos da mesma através do ensino a distância.



Foto: 04¹² viagem ao Baixo Rio Branco (2018)

¹² Barco Comandante Evanilson navegando no rio Branco.

Diante dessa diversidade de comunidades optamos por escolher aquelas com potencial para a pesquisa, que possibilitasse uma análise em diversos contextos utilizando o mesmo cenário. Em um segundo momento afinaram essa escolha para uma comunidade onde comportasse o melhor cenário e nesse último afinamento a investigação para a comunidade de Santa Maria do Boiaçú e de Santa Maria Velha.



Foto: 05¹³ (2018)

Na penúltima viagem (2017) foi percebido as condições adequadas na região para a análise dos fenômenos pretendidos pelo projeto da pesquisa, já que se verifica que mesmo no debate da Educação do Campo não há uma discussão específica para a realidade dos povos ribeirinhos, que diferem dos povos que vivem nos assentamentos rurais, que economicamente difere nos modos de produção e socialmente e culturalmente difere nos modos de vida e de organização social.

3.2.1 O contexto do baixo Rio Branco

A região do baixo rio Branco é composta por 18 (dezoito) comunidades distribuídas nas margens de rios, ¹⁴paraná, lagos e igapós e esta localizado no

¹³ Porto da Companhia Energética de Roraima CERR no Distrito de Santa Maria do Boiaçú, ao fundo o rio Branco.

município de Caracaraí e Rorainópolis, é coberta por áreas florestais e ¹⁵campinarana divididas) áreas de proteção ambiental. Conforme mapa abaixo:

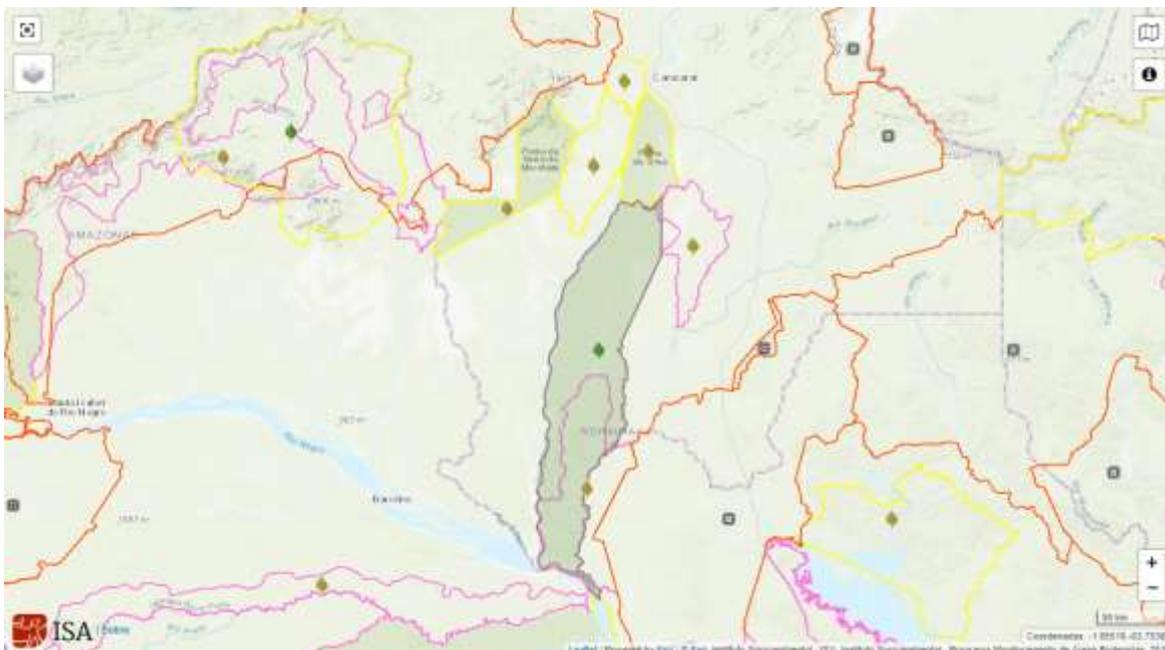


Foto: 03¹⁶

Nome das Áreas de Proteção ambiental federais, estaduais e municipais localizadas na região do Baixo Rio Branco (Rorainópolis e Caracaraí) como descritas no Mapa da pagina anterior:

1. Estação Ecológica Caracaraí
2. Parque Nacional Serra da Mocidade
3. Estação Ecológica Niquiá
4. Parque Nacional Viruá
5. Área de Proteção Ambiental Baixo Rio Branco
6. Reserva Extrativista Baixo Rio Branco-Jauaperi
7. Floresta Nacional Anauá
8. Terra Indígena Waimiri Atruari

Além dessas citadas acima, temos também a Área de Proteção Ambiental do Xereuanin. O Baixo rio Branco possui um ecossistema de floresta tropical rica em biodiversidade, com sua vegetação densa e abundante, com exuberante fauna e flora. Apresenta águas ácidas de superfície escura onde

¹⁴ **Paraná** (tupi guarani) significa braço de rio, largo e extenso, que forma ilha, e encontra o mesmo rio.

¹⁵ As campinas e campinaranas são ecossistemas amazônicos, ao alagamento periódico consequente da flutuação do lençol freático, cuja as espécies apresenta elevada esclerofilia (SILVEIRA, 2003).

¹⁶ ISA – Instituto Socioambiental, Disponível em: <https://uc.socioambiental.org/arp/4974>

vivem algumas das mais atraentes espécies de peixes para a pesca esportiva como o tucunaré.

A região do Baixo Rio Branco começou a ser povoada desde o período colonial, com as primeiras viagens de desbravadores a região, e expandindo com os aldeamentos um modelo de povoamento jesuítico que foi trazido para região pelos Carmelitas, como afirma Barbosa (1993, p. 125 e 126),

Algumas dessas localidades já existiam desde 1725, estabelecidas pela entrada de missionários Carmelitas do Rio Negro, que as erguiam sobre molde de “aldeias de repartição”. Estas tinham como objetivo aldear os índios em povoados sob influencia religiosas. Estes núcleos não chegaram a possuir forte papel colonizador nesse período, servindo apenas como marco da posse portuguesa na região.

Esses povoados com o tempo passaram da mão da Igreja para o controle da Coroa com as políticas Pombalinas¹⁷, que vai a controlar esses vilarejos com o intuito de organizá-los entorno dos pescadores¹⁸ que segundo Carvalho et. al (2006, p17) havia dois pescadores no Baixo Rio Branco, o Pescador da Capitania na foz do rio Anauá, e o Pescador da Real Demarcação na região da foz do rio Itapará, que abasteciam as fortalezas e capitanias com alimentos como peixe e farinha. Com o fim do período colonial e o início da república, muitas comunidades passaram das atividades de exploração para atender demandas da coroa para atividades voltadas para o comércio local, como o extrativismo vegetal que se estende até o período da borracha e tem seu momento áureo do povoamento da região, resultando em diversas comunidades não apenas no rio Branco mais também em outros rios navegáveis da região.

Essas comunidades são partes de um grande conjunto povoados que surgiram ao longo do período de colonização e exploração da região, essas comunidades já tiveram grande importância e algumas foram importantes distritos no período em que Roraima ainda era um território federal, a exemplo dessas é a extinta comunidade de São José do Anauá um antigo e importante distrito descrito em diversas narrativas históricas do nosso estado. Conforme descreve Pereira & Nogueira (2015, p. 06),

E também afirma que outras vilas também foram extintas, Segundo ele: *“Paricara não existe mais, São Bento não existe mais... não tem mais*

¹⁷ Damacena, E. B. - O período pombalino no norte da América portuguesa.

¹⁸ Ver - Pescadores reais & pontos de pesca. traços da territorialidade; Disponível em: repositorio.museu-goeldi.br

gente não, só castanha, no tempo do inverno não mora gente lá". Fica claro nas palavras do ex-morador que o Baixo Rio Branco está sofrendo com êxodo a muito tempo.

Como frisado acima a região tem sofrido ao longo dos anos um movimento de ocupação demográfica que muda de acordo com os picos de econômicos e as estações do ano, existe comunidades com populações estáveis, outras com ocupação sazonal e aquelas com ocupação permanentes.

O distrito de Santa Maria do Boiaçú é um cenário complexo e na intencionalidade da pesquisa poderíamos dizer que é um ambiente completo não no sentido do que almejamos como educador do campo, mas no sentido do que buscamos como objeto e sujeitos para discutir a temática proposta pelo estudo.

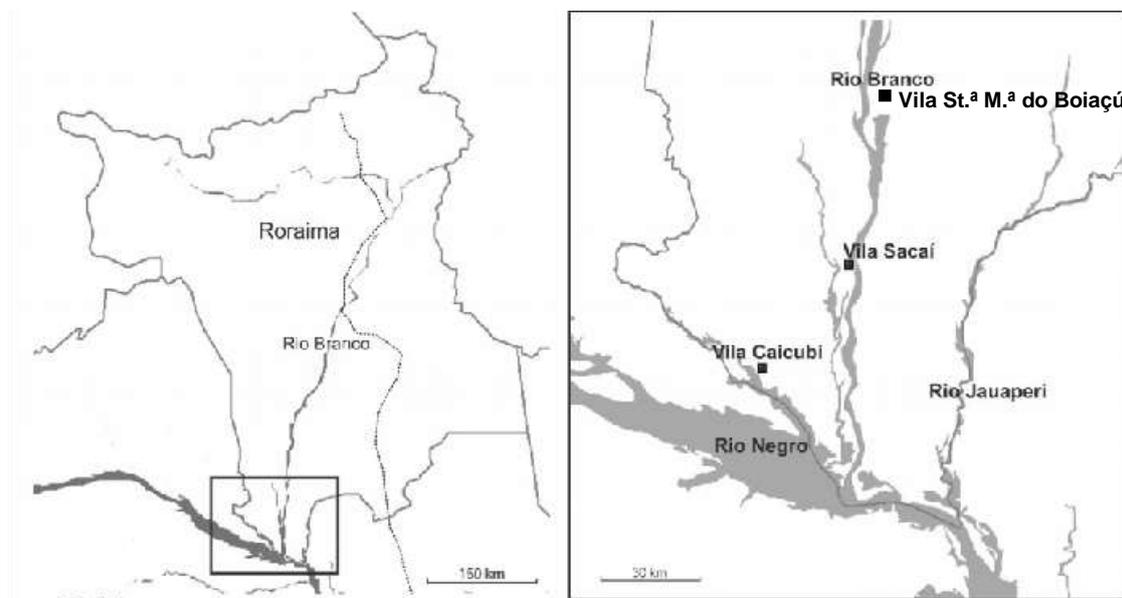
Os três principais contextos observados foram escola, comunidade e entidades da organização civil. E nesses cenários analisamos alguns contextos como organização pedagógica e administrativa da escola, sala de aula e transporte escolar, estes no ambiente escolar. A rotina do pescador, do aluno, do professor, do extrativista e da dona de casa, sendo essa parte na comunidade. E como parte da análise dos movimentos observamos e estudamos suas bandeiras de lutas, e meios de reivindicações.



Fotos: 06 e 07¹⁹

¹⁹ Foto 06: Melancia colhida em uma roça próximo de Santa Maria Velha. Imagem 07: Açai em Santa Maria do Boiaçú.

Dentro desse contexto, estão nossos sujeitos (professores, alunos, coordenadores pedagógicos, anciães da comunidade, líderes sindicais) e demais atores envolvidos em atividades que foi de suma importância para a compreensão da realidade do povo ribeirinho.



----BR 174

Foto 08²⁰

Segundo o ²¹MDA (2010), a comunidade de Santa Maria do Boiaçu é uma colônia agrícola, bem como as demais vilas do Município de Rorainópolis, ²²“Rorainópolis situam-se três colônias agrícolas de Jundiá, Equador e Santa Maria com 440 lotes e quatro vicinais”. Santa Maria difere das demais comunidades tendo em vista, que ela tem além dos rios um trecho de aproximadamente 15 km de uma rodovia. Atualmente cerca de 45 quilômetros foram abertos e outros 80 são planejados.^[2] Um trecho foi aberto desde Jundiá para oeste, perdendo-se na mata densa; e o outro saindo de Santa Maria do Boiaçu para leste, também interrompido pela selva. Este hiato representa o segmento ainda planejado. Há estradas-vicinais implantadas junto ao Boiaçu. Anteriormente chamou-se RR-480, recebendo o nome atual BR-431 após a federalização da estrada.

²⁰ Mapa do Baixo Rio Branco (Fonte: Boni, PUC-RS).

²¹ MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário

²² Plano Territorial De Desenvolvimento Rural Sustentável. MDA, 2010.



Foto 09 ²³

- 1) Escola Estadual José de Bonifácio - possui 94 alunos (Censo Escolar de 2018) em Ensino Fundamental II, Médio e EJA. (Fonte: MelhorEscola);
- 2) 3º Pelotão de Polícia Militar de Santa Maria do Boiaçu;
- 3) Escola Municipal De Ensino Infantil e Fundamental Amelia Batista Dos Santos;
- 4) A Unidade Mista Rosa Vieira;
- 5) Usina Termelétrica - UTE Vila Santa Maria do Boiaçu, potencia (400 kW). (Fonte: Eletrobrás, contrato: DGSA OC 00004/2017).

Está comunidade possui duas escolas, “A Escola Estadual José Bonifácio é a única que atende Santa Maria do Boiaçu, oferecendo ensino fundamental e médio e outra de educação infantil e ensino fundamental nível um (Escola Municipal Dom Pedro I), possibilitando assim um estudo de toda a conjuntura da educação no contexto ribeirinho.

A localidade da figura acima está localizada no município de Rorainópolis, margem esquerda do Rio Branco. Segundo Brasil (2010): “*Santa Maria do Boiaçu é um dos distritos mais antigo do município, foi fundada no dia 15 de abril de 1950, pelo senhor Francisco Damásio.*” (BRASIL 2008, p. 35). A foto (09) retrata os locais acima identificados, locais estes que tem importe relevância como descreveremos a seguir:

²³ Vista área de Santa Maria do Boiaçu (fonte: grupo intercomunitário, WhatsApp)

De acordo com o censo do ²⁴CENSO DEMOGRÁFICO (2010) esse Distrito apresenta uma densidade demográfica de aproximadamente 3.17 habitantes por km². E aproximadamente 840 indivíduos. Segue a baixo seguintes dados populacionais do censo do (CENSO DEMOGRÁFICO, 2010),

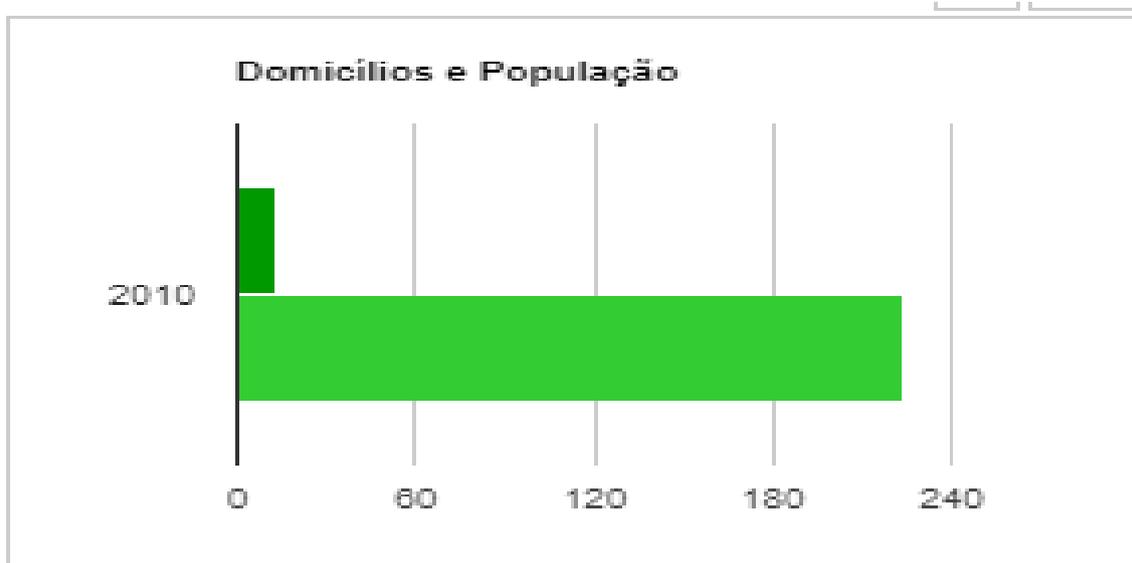


Foto 10²⁵

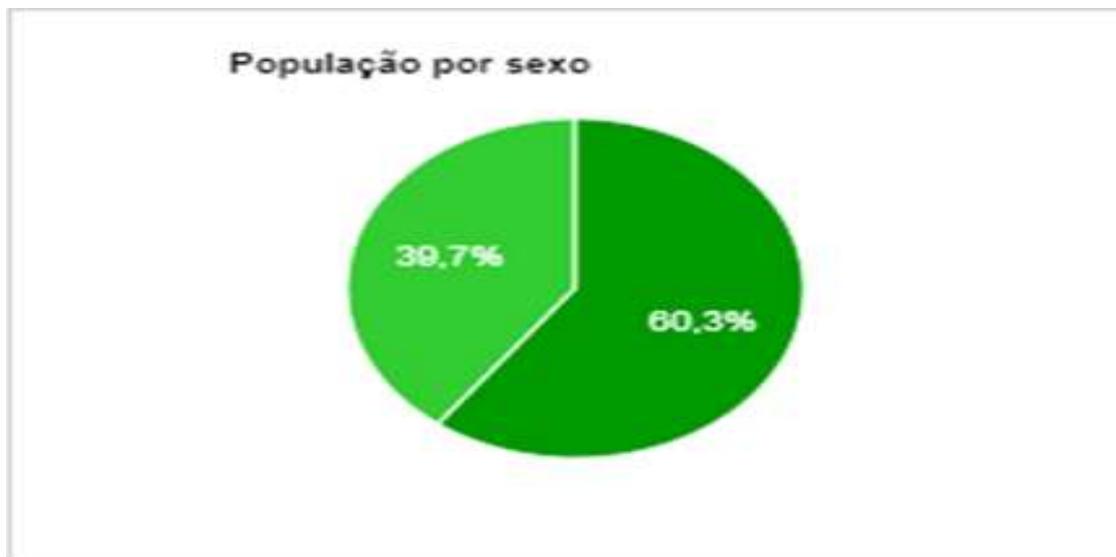


Foto: 11*

A comunidade é economicamente mista, com pescadores, agricultores, extrativistas, e também os comerciantes, donos de barcos e os servidores públicos, profissionais da educação, saúde e segurança pública. É umas das

²⁴ IBGE, disponível em <https://censo2010.ibge.gov.br/sinopseporsetores>

²⁵ * Fonte: IBGE, disponível em <https://censo2010.ibge.gov.br/sinopseporsetores>

poucas comunidades da região onde é ser praticada a agricultura de terra firme, essa modalidade é facilitada pelo acesso a terra firme através de um trecho de aproximadamente quinze (15km) quilômetros da rodovia federal BR-431²⁶.



Foto 11²⁷

Como mostra o mapa acima, esse trecho corresponde a aproximadamente 15km, onde estão localizados algumas das propriedades produtivas da região, com plantações e criações de animais de pequeno e grande porte. Essa rodovia também auxilia os extrativista no acesso a floresta, visto que, algumas das espécies do extrativismo são de terras firmes, difere do açaí, do buriti e da sova outras espécies, como patuá, bacaba e a castanheira.

Tonini & Borges (2010, p. 04): “A *castanheira-do-brasil* é uma das mais importantes árvores da Amazônia. É uma espécie que ocorre em terra firme, de grande porte podendo atingir até 60 metros de altura e diâmetro em sua base de 3 a 4 metros.” A rodovia assim como os rios torna-se uma forma do homem emprenhar na floresta em busca de produtos do extrativismo.

Dado o expressivo potencial pesqueiro da região, nos últimos anos tem aumentado significativamente a visitação na região por barcos de turismo voltados para pesca esportiva, isso despertou o interesse de investidores

²⁶ BR – 431: Jundiá (Entroncamento com a BR-174) - Santa Maria do Boiaçú. Disponível em: http://infraestrutura.gov.br/images/BIT_TESTE/Fichas/Rodovias/Fichas_Rodovias_-_BR-431.pdf

²⁷ Vila St.ª M.ª do Boiaçú, rodovia BR 431

nacionais e estrangeiros em abrir empreendimentos na região voltados para atender essa crescente demanda. Essas empresas são credenciadas por órgãos municipais de controle ambiental, no caso do município de Caracaraí a gestão da Área de Proteção Ambiental APA fica a cargo da Prefeitura, que através da Lei Municipal n. 464/2008 regulamenta o uso do solo e das águas da região que abrange a APA Xeriuni. Bem como credencia aqueles que queria fazer uso da APA, conforme os dispositivos descritos no Decreto n. 25/1999 que cria e regulamenta o uso da APA Xeriuni. Um exemplo dessas empresas regulamentadas é segundo Vitorio & Vianna (2016, pag. 134): “A operadora *River Plate* é uma das empresas credenciadas no órgão ambiental municipal e tem zona de pesca demarcada no Baixo Rio Xeriuni, dentro da APA Xeriuni.” Outro fator preponderante no debate das viabilidades socioeconômicas e ambiental desses empreendimentos, é o que descreve Vitorio & Vianna (2016, p. 135),

O fato da empresa não possuir domicílio fiscal em Caracaraí, município-sede da Área estudada, o deixa em desvantagem quanto à arrecadação de impostos sobre os serviços, além de que toda operação do serviço comercializado que é organizado a partir de Manaus, deixa o estado de Roraima e o município de Caracaraí prejudicados como receptores da demanda de turista.

Em contrapartida a esse fator as comunidades da região organizada através de conselhos fiscais criou um sistema organizado que busca arrecadar fundos junto as empresas de turismo da região e usam esses recursos na manutenção das comunidades, em atividades, como capina de espaços públicos, reformas e outras aplicações menos significativas. Esses fundos conhecidos como Fundo do Turismo, são organizados pela comunidade que em um pleito, elegem uma mesa diretora e um conselho fiscal para exercício de um mandato de dois (2) anos afim de arrecadar e gerir, bem como fiscalizar esses recursos arrecadados. Algumas empresas também desenvolvem projetos voltados para educação, é o caso da empresa do Senhor Luiz Brown que desenvolve um projeto de Educação à Distância EAD na vila de Caicubi que atende moradores das mesma e adjacentes. Outras empresas investem em patrocínio a festas locais e outras atividades como acontece em alguns eventos na comunidade de Terra Preta.

3.2.2. DOS QUESTIONARIOS

Na pesquisa também utilizamos o questionário como instrumentos de coleta de dados, foram do tipo semiestruturado e parcialmente fechado, contendo onze (11) questões (ver apêndice 01), sendo dividido em duas partes: uma primeira procurando traçar um perfil dos entrevistados, a segunda com questões específicas do estudo e análise. Nestas objetivamos coletar dados referentes a vida social e econômica, formação acadêmica, acesso a bens de consumo, organização social e problemas relativos as suas atividades e a comunidade.

A amostra foi de dez (10) pessoas da vila de Santa Maria do Boiaçú e adjacentes, tendo em vista que, buscamos compreender temas como o acesso a educação e as áreas de extrativismo e pesca, por esse motivo pessoas de outras comunidades participaram da pesquisa. As questões foram elaboradas como consta no apêndice dois (2) . E estão descritas conforme a seguir.

Os questionários foram aplicados nos dias 24 a 28 de Dezembro de 2018 , nas comunidades de Santa Maria do Boiaçú e Santa Maria Velha com mulheres e homens. Conforme se pode observar no gráfico 01 , grande parte deles residem a comunidade de Santa Maria, e outros cinco do entorno, como Cachoeirinha, Terra Preta e Caicubi Estes possuíam idade entre 20 e 76 anos.

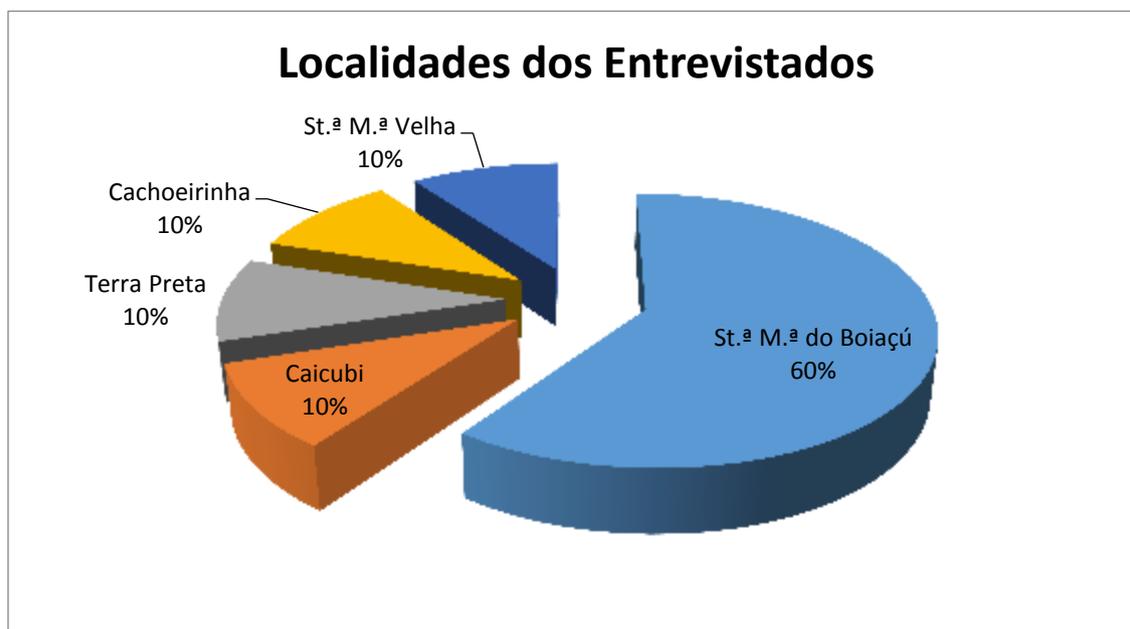


Gráfico 01: Das Localidades

As comunidades do Baixo rio branco estão interligadas ao Distrito de Santa Maria do Boiaçú pelas necessidades, como transporte, aéreo, saúde, e educação, visto que, é a única comunidade com escola pública com ensino médio. Também é a única com unidade hospitalar, sendo a mais próxima para deslocamento de aeronaves, comportando uma pista de pouso sem pavimentação, e uma pista em construção que será pavimentada como recomenda o ²⁸Convênio SIAFI/SICONV (723570): “construção da pista de pouso/decolagem, da pista de taxi, do pátio de aeronaves e da cerca patrimonial em Santa Maria do Boiaçú, município de Rorainópolis no estado de Roraima”. A mesma deveria ser inaugurada no ano de 2012, porém a obra esta paralisada.

E os questionários foram aplicados em indivíduos de várias faixas etárias, de alunos até pais e avós, visando extrair uma amostra considerável de indivíduos possibilitando a demonstração da realidade da educação local na. Visto que, alguns dos participantes são migrantes de outras regiões ribeirinhas da Amazônia para o Baixo Rio Branco como demonstra o Gráfico a seguir, que responde a questão referente à naturalidade:

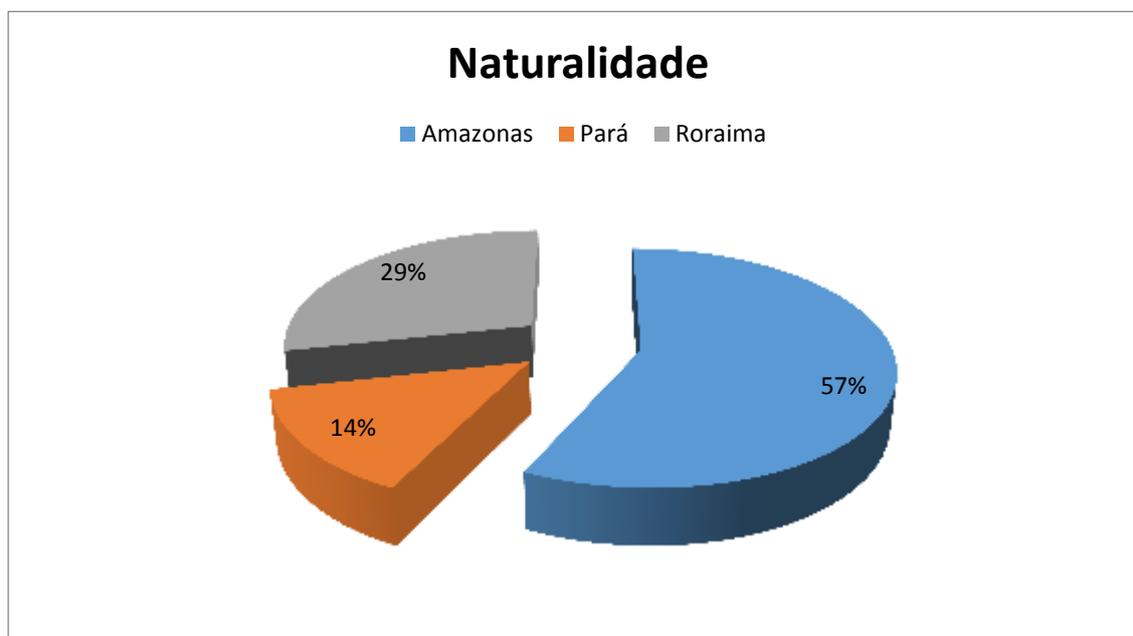


Gráfico 03: Da Naturalidade

²⁸ Ver – Portal da Transparência <http://www.transparencia.gov.br/convenios/723570?ordenar=por=data&direcao=desc>

Podemos observar que a maioria dos homens é de outros estados da região norte, sendo que as mulheres duas são do Amazonas e duas de Roraima, e dos homens um é do Pará, três de Roraima e dois do Amazonas, prevalecendo os professores e ribeirinhos que migraram, muitos dos quais constituíram famílias na região. Para expor melhor sobre o estado civil dos participantes desta pesquisa, iremos expor no gráfico (04) os dados relacionados a esta questão:

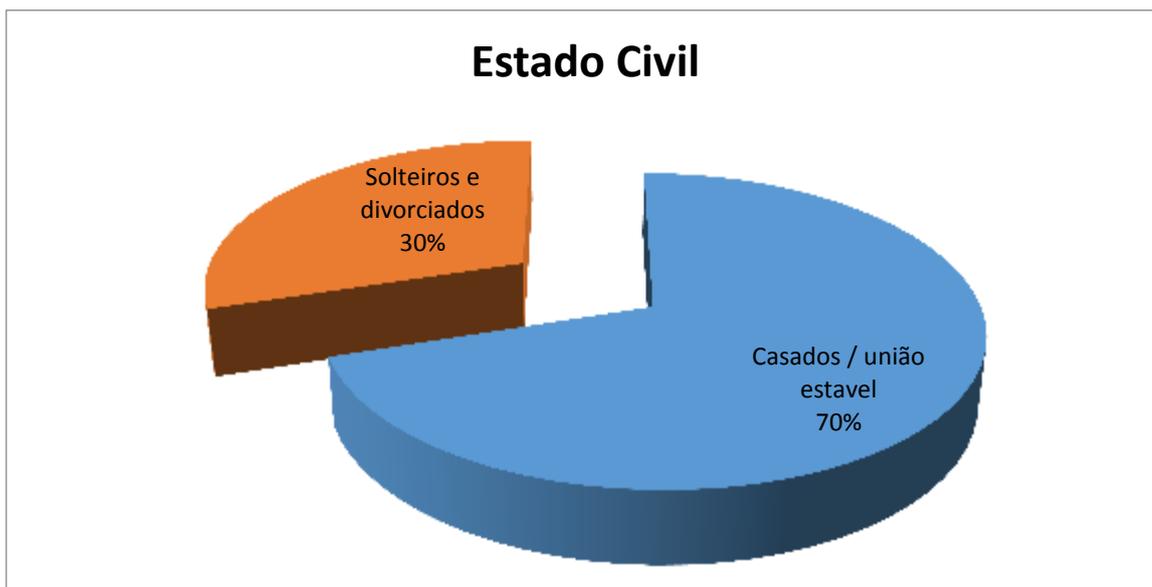


Gráfico 04: Do Estado Civil

Os gráficos, a seguir, retratarão sobre as respostas do questionário em relação aos filhos, destacando quantos tem ou não e também os quantitativos médio de filhos:

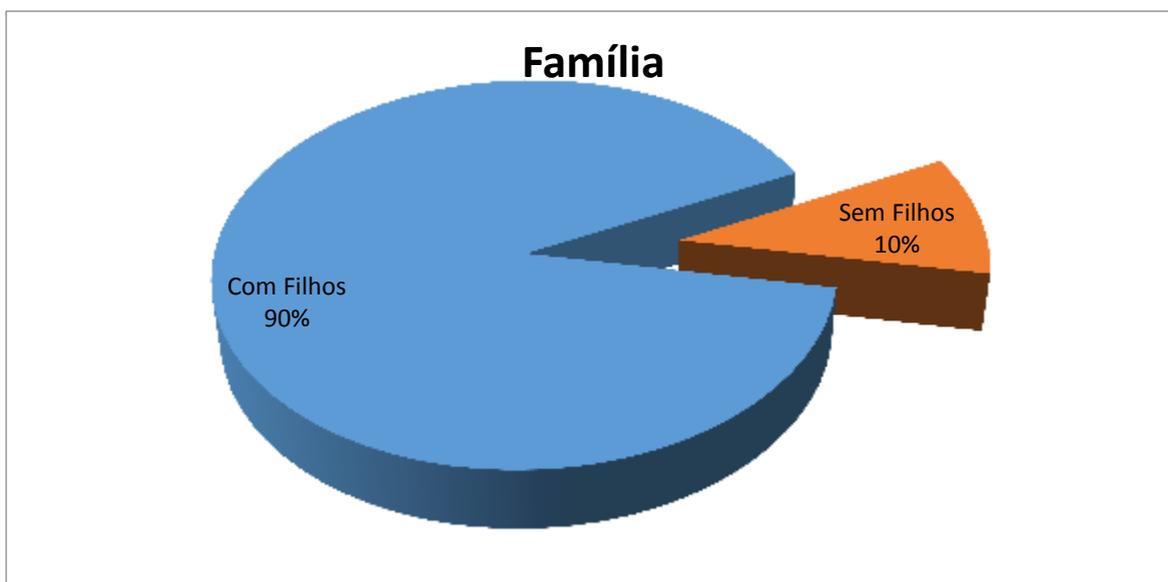


Gráfico 05: Dos Filhos

Somente uns dos participantes respondeu a alternativa negativa da questão sobre filhos, os demais demonstraram que tinham e inclusive com cônjuges diferentes. Os servidores públicos participantes de questionário são os com menores números de filhos. Quanto os extrativistas, pescadores e agricultores o número bem maior.

Os gráficos anteriores sempre definiu por gênero e ocupação os participantes, e o próximo gráfico irá esclarecer os dados sobre ocupação com base na resposta da questão “profissão”;

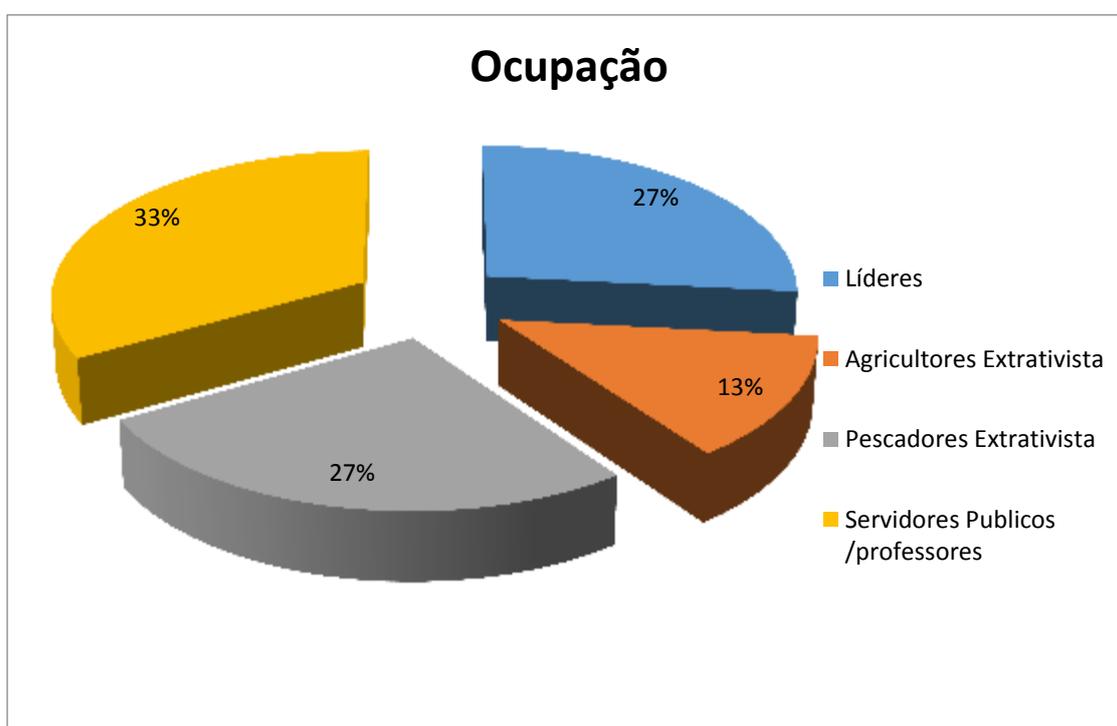


Gráfico 07: Das profissões

Ao selecionarmos os alvos de nossa amostragem, focamos naqueles que foram ou são alunos da escola estadual José de Bonifácio, e também nos professores da rede estadual, municipal e privada. Dentre eles, alguns que se destacam como liderança. Outros líderes foram representantes do governo nas comunidades, pastores e representantes de organizações da sociedade civil.

Tantos os pescadores, quanto os agricultores tem a prática do extrativismo, sendo que o agricultor se dedica mais ao extrativismo de terra firme, e o pescador ao extrativismo de várzea, que inclui espécies como açaí, enquanto o de terra firme se dedica mais a Castanha-do-Pará.

São essas particularidades que interliga o Distrito com as demais comunidades, fazendo de Santa Maria do Boiaçu uma comunidade pólo. , nessa perspectiva e relacionando com minhas experiências em viagens anteriores a região, propus-me a entrevistar pais e alunos das comunidades adjacentes que tinham vínculo em relação a educação com a comunidade em questão, essa extensão visava oportunizar uma explicação aos problemas relacionados a evasão escolar, ao transporte escolar e as dificuldades de escolarização dos ribeirinhos.

Parte dos entrevistados já enfrentaram essas dificuldades de acesso a educação, sendo que, alguns já vivenciou tal momento como aluno e hoje vive o mesmo como pai ou mãe de um filho que precisa se deslocar a longa distancia para ter acesso ao ensino médio.

Assim, o questionário abrangeu pessoas de diferentes idades como demonstra o gráfico abaixo:

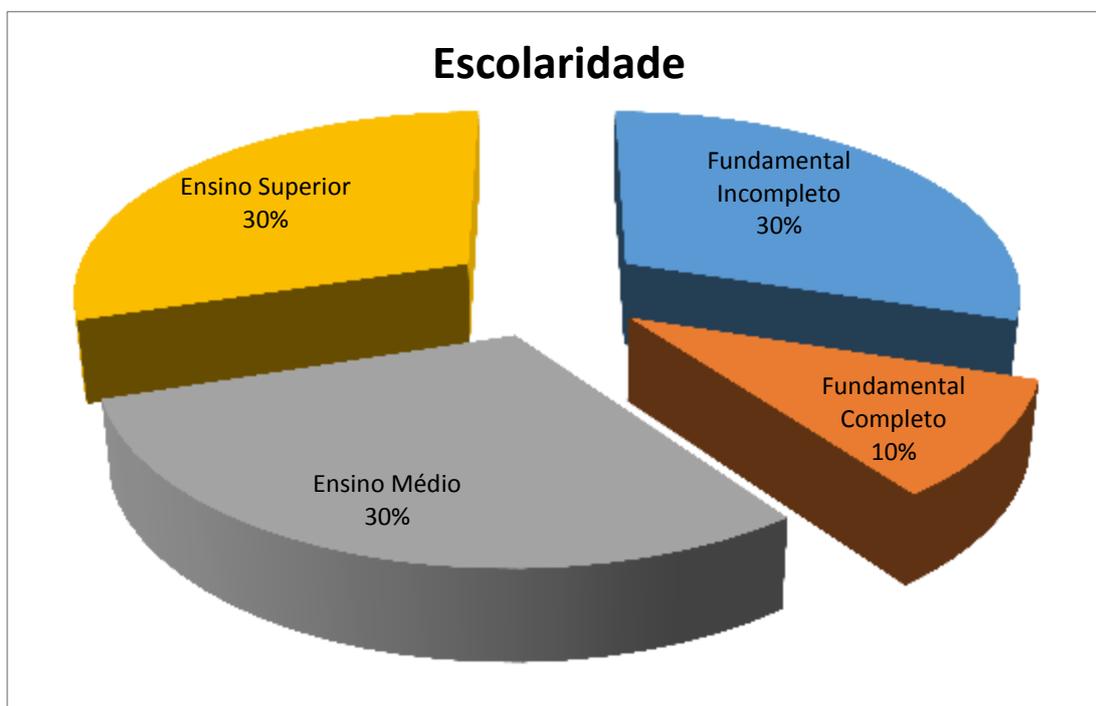


Gráfico 08: Da Formação Escolar

O numero de pessoas com níveis superior é acrescido pelo expressivo número de professores na qual entrevistamos, porém o gráfico mostra um dado

alarmante, que é o grande número de pessoas sem ensino médio, que chega a quarenta por cento dos entrevistados.

Parte deles depende de escola pública do governo ou particulares de projetos sociais de empresas, que atuam no ramo do turismo na região, conforme demonstra os gráficos seguintes.

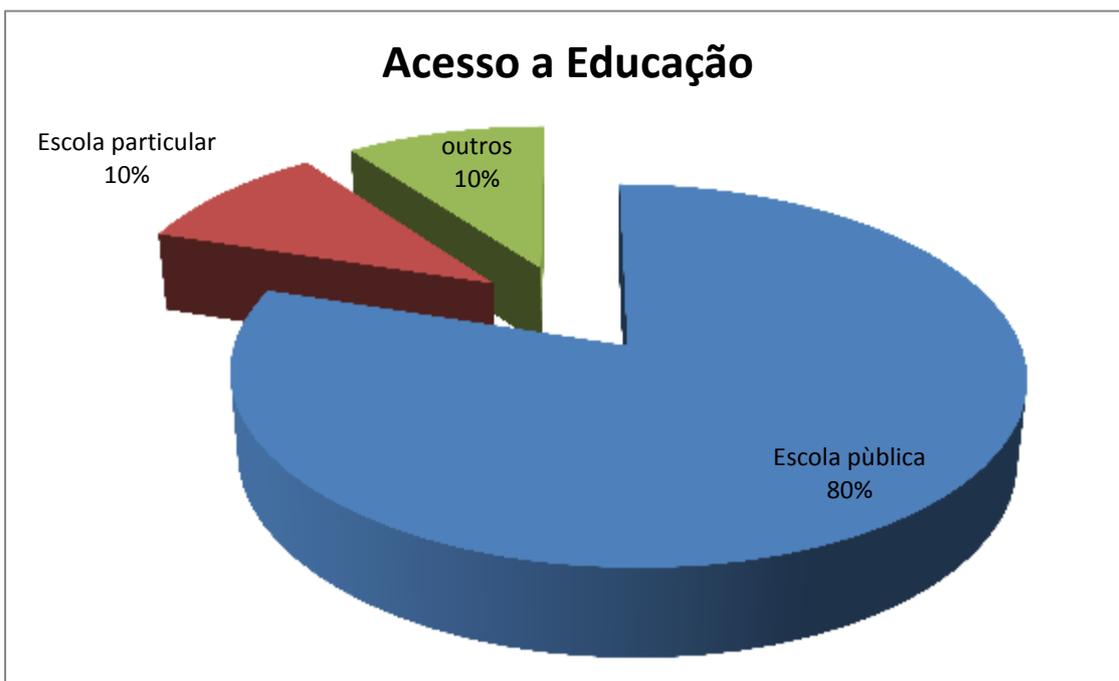


Gráfico 09: Do Acesso a Educação

A escola particular, destacada a acima, é uma escola de Ensino Médio a Distância na Caicubi e atende estudantes de todo baixo rio branco, e pertence ao projeto EAD-Caicubi da empresa ²⁹Eco Pousada.

No próximo gráfico, iremos destacar em detalhes a vida acadêmica dos participantes, em relação ao local das escolas que estudaram:

²⁹ SILVA, E. I. da.; LIMA, I. B. de. Pesca esportiva como uma atividade de potencial turístico no município de Caracaraí, no Baixo Rio Branco, Roraima, Amazônia Setentrional. In: LIMA, I. B. de (Org.). Abordagens Turísticas na Amazônia: Compêndio Monográfico sobre o Turismo em Roraima, Caracaraí/Boa Vista: Universidade Estadual de Roraima/MultiAmazon, 2014, p. 355 - 401

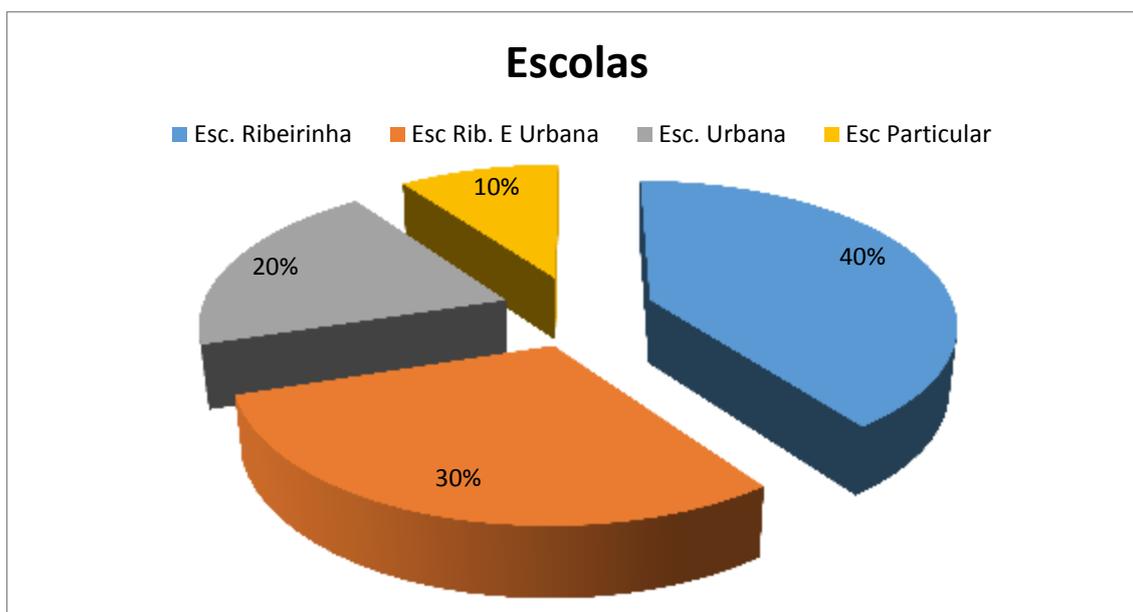


Gráfico 10: Das Escolas

Partes dos participantes são servidores com formação superior e sua maioria concluirão seus estudos em escolas urbanas. Os estudantes de escola particular são aqueles que foram atendidos pelo projeto EAD da Empresa Eco Pousada. As comunidades com escola de ensino médio, e somente Santa Maria do Boiaçu e Caicubi tem essa possibilidade, a primeira por ter escola pública desse nível e a segunda por ter um projeto EAD de uma empresa privada. E por falta de transporte escolar muitos jovens vão para a cidade.

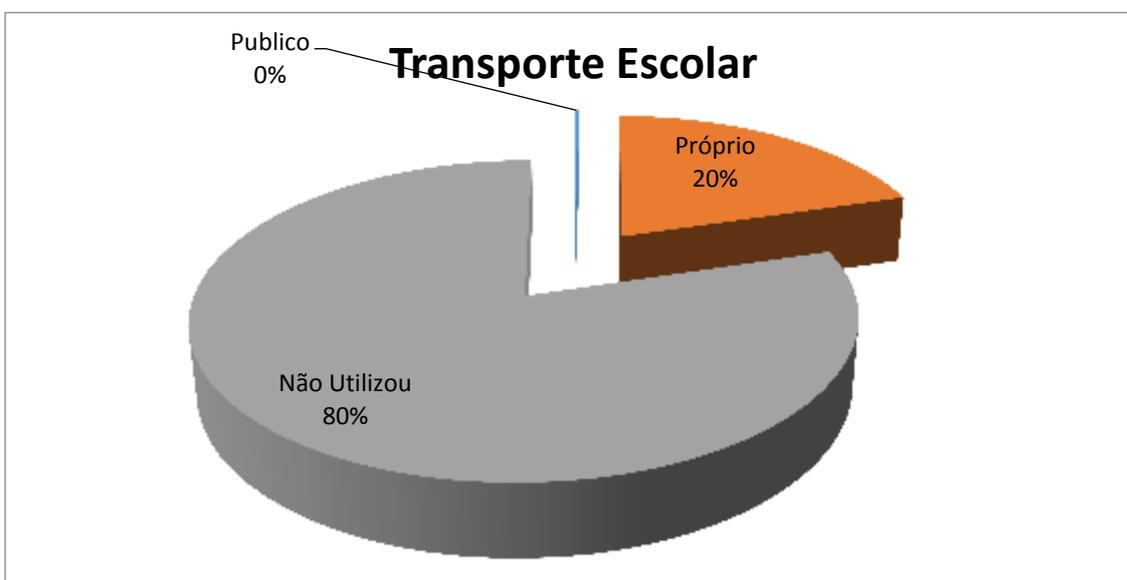


Gráfico 11: Do Transporte Escolar

O acesso à educação é dificultado pela ausência de transporte escolar fluvial, que também confronta com outras dificuldades. Os participantes da pesquisa como amostra da realidade dessa região, demonstra como é a situação. Podemos observar, no gráfico seguinte, que além das dificuldades com a educação, os seus problemas também são acrescidos da necessidade de acesso a outros bens de consumo, como os elencados na questão que destacava esses bens em água tratada, energia, e internet;

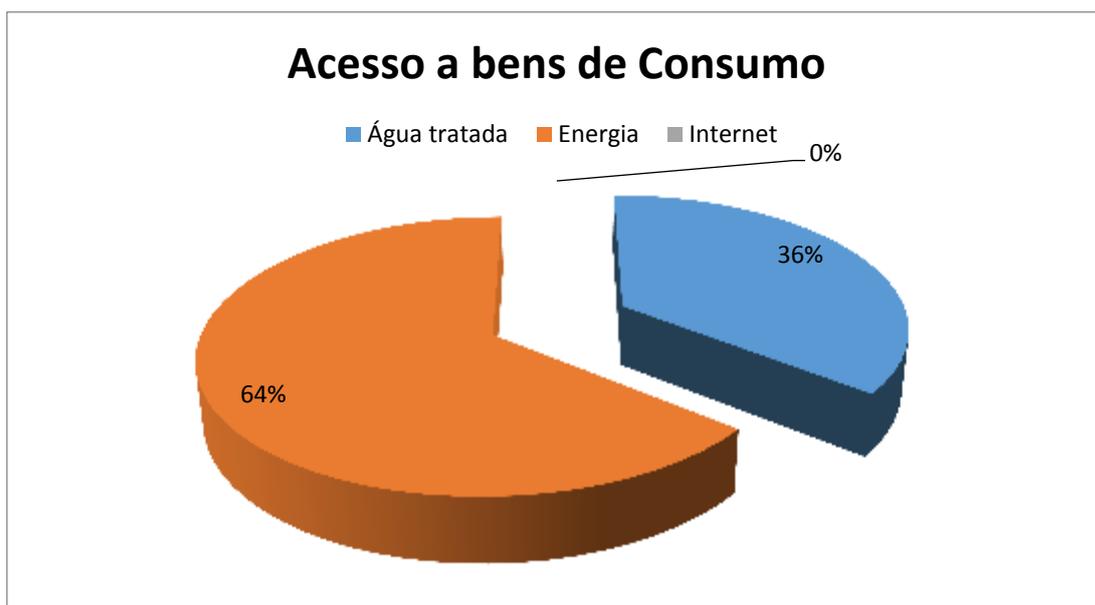


Gráfico 12: Do Acesso aos bens de consumo

Algumas pessoas nessas comunidades tem acesso a internet através de espaços públicos com acesso gratuito, como escolas, e unidades de policiamento. Porém, esse serviço não se estende de forma particular a cada cidadão que queira ter. Assim como a água, que vem de poço semi-artesiano e que praticamente não tem forma de tratamento, a energia é de fonte de termelétricas e restringe apenas aos moradores dos aglomerados de residências, ou seja, das comunidades, não se estende aos moradores da terra firma, nem da várzea ou do trecho Oeste da rodovia BR-431. Esses últimos estão totalmente desassistidos nesse quesito de energia e infraestrutura para escoamento da produção agroflorestal, do pescado e da pecuária.

Para lutar por esses e outros direitos, os ribeirinhos organizam-se em movimentos, associações e fóruns para auxiliar na luta por benefícios para as suas comunidades e a região do baixo rio branco, essas organizações visam

cobrar investimentos na região por parte do governo federal, estadual e os municipais das cidades sede de Caracará e Rorainópolis.

O baixo rio branco destaca-se pela diversidade de organizações, sendo, Associações comunitárias, e de Pais e Mestre, Sindicato dos Pescadores e Zona de Pesca, e o Fundo Comunitário do Turismo que com a contribuição das empresas do ramo eles consegue desenvolver atividades como limpeza, reformas e manutenção de espaços públicos. amenizando algumas necessidade, porém, eles carece de investimento do governo, como demonstra o próximo gráfico sobre a questão “dificuldades dos ribeirinhos”:

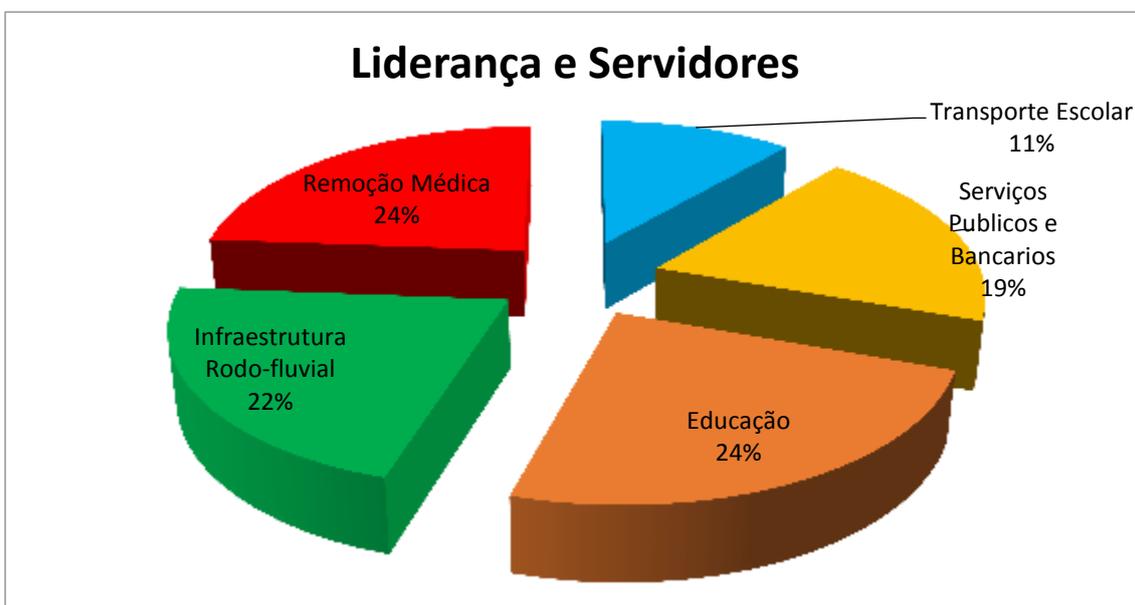


Gráfico 13: Das Dificuldades

Como esclarecido acima, as dificuldades dos ribeirinhos são enormes, o transporte escolar, já elencados no gráfico onze (11) é seguido de outros problemas como a ausência de serviços bancário na região. Eles não conseguem se quer retirar o bolsa família, visto que o valor é menor que a passagem, o que implica em cortes ou em alguns que, para não perder o benefício, deixam os cartões com familiares ou amigos pra mandar o dinheiro ou o valor em mercadorias. Tendo em vista que não vale a pena ir a sede do município. Outra questão é a qualidade das escolas, que já rendeu mobilizações nas comunidades, principalmente sobre a oferta de ensino médio e fundamental

II. Seguido vem a infraestrutura de escoamento onde todos depende do rio e não a incentivo seja no transporte de carga ou passageiros por parte do governo, e outra reivindicação que inclui a essas infra estrutura e a fabrica de gelo de Santa Maria do Boiaçú que se encontra paralisada por problemas no fornecimento de energia. E, por último, a remoção médica que so é possível em aeronaves, que muitos casos são impossibilitadas de fazer por intemperes da natureza, por problemas na pista ou problemas financeiros do estado. Uma nova pista está em construção, desde 2012, porem não a previsão de retomada das obras.

Portanto, o questionário nos trouxe a tona essas informações de relevante importância para a compreensão da vida socioeconômica dessas localidades, bem como auxilia na análise da pesquisa e nos permite compreender melhor o ribeirão. Os questionários responderam algumas das indagações da pesquisa que associado as observações e as entrevista que virão, a seguir, trará a tona as resposta da problemática desta pesquisa conforme seus objetivos propôs.

3.2.3. DAS ENTREVISTAS; DESAFIOS PARA O CURRÍCULO

As entrevista, foram aplicadas com dez (10) pessoas, para essa pesquisa serão utilizadas seis (06) destas por tratar a temática do estudo com mais detalhamento e profundidade, as demais que tiveram uma alinhamento para outras questões referentes a problemas da comunidade em relação a produção e ao turismo serão direcionadas para um próximo trabalho que iremos escrever posteriormente a este como continuidade das investigações sobre o baixo rio branco.

Utilizamos dez questões temáticas, abrangendo temas relacionados a formação dos participantes, vida em comunidade, organização social e trabalho, educação, problemas relativos a pesca, extrativismo e agricultura, currículo, transporte escolar, interação escola e comunidade e os anseios da comunidade em relação as suas demandas e problemas.

No trabalho de campo, a entrevista, bem como as observações, foram realizadas valorizando a escuta atenta direcionada aos entrevistados, com realização de registro fotográfico e a gravação das mesmas para permitir sua transcrição na íntegra com valorizar a oralidade e expressões próprias dos entrevistados. Durante a transcrição de cada entrevista, retomava-se a leitura e visualização das observações para lembrar algo que pudesse ter sido esquecido. Desse modo, a observação auxiliou na rememoração e compreensão de cada situação presenciadas no decorrer da entrevista.

Abrangência	Participantes	Recorte da Entrevista
		Questão: “transporte escolar”
Geral	Prof.ºs	“não, não tem transporte escolar, eles já moram aqui, geralmente eles passam a semana aqui, ai vai final de semana, volta na outra.” (P 1)
	Líderes	“tem os de Sacaiá, eles ficam aqui a semana, passa mês aqui neh, não tem transporte escolar, se estivesse transporte escolar Sacaiá dava pra vim e voltar e ainda pegava os de Santa Maria Velha, não dava essas despesas pros de Santa Maria Velha. Ia até Sacaiá e voltava passando pelas duas comunidades.” (L-1)
	Outros	“Têm uns alunos que não são daqui, são de outras comunidades, estão aqui prestando ensino médio. Eles moram aqui a despesa é alta de transporte, nunca teve transporte escolar, tem lugar aí pra fora que tem barquinho tem as lancha fluvial escolar, aqui não tem”. (A-2) Nesses dezesseis anos que to aqui, trouxe no rabeta, a gente tinha que trabalhar muito pra comprar gasolina, diesel a rabeta, nunca tive um transporte do estado aqui. Pedi dos vereadores mas nunca recebi nem um litro de gasolina. Tem um pessoal aí que já estão com os filhos crescido mais sofria

		como eu. Todo mês agora ultimamente era 500 reais de gasolina que eu gastava. Meus filhos era de manhã na leitura e de tarde na agricultura” (A -1)
--	--	---

Comentário das entrevistas com Base nas Observações

“Fica claro nas falas dos entrevistados, que nunca houve transporte escolar público no baixo rio branco”. O Estado deixa nesse quesito de cumprir com seu papel como determina a Constituição de 1988 no seu Artigo 208:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de; inciso

VII: atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;

Parágrafo 2º: § 2º - O não oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

Conforme determina a Carta Magna, o Estado deve ser responsabilizado por isso, ou seja, nossos governantes de Roraima e os prefeitos dos municípios que abrangem a região devem ser responsabilizados pela ausência do transporte público, que hoje é feita pelos pais que levam os alunos para a escola através de seus próprios meios, sem nenhuma ajuda por parte do governo, seja no âmbito federal, estadual ou municipal. Isso implica em desistência e também no êxodo rural. Como afirma Pereira e Nogueira (2015, p. 14):

Convém ressaltar que o Baixo Rio Branco sofre com a ausência de investimentos do Estado nas áreas do transporte, produção, educação e saúde. E é essa ausência de investimento o principal ator mobilizador no êxodo dos ribeirinhos.

No quadro acima analisamos as questões referente as dificuldades de acesso a educação. Que implica na evasão escolar e também no êxodo rural. Abaixo iremos trilhar os três pilares da Pedagogia dos movimentos sociais de luta pela terra, a exemplo desses o MST, que é a Luta pelo ambiente ou espaço para morar e trabalhar, a segurança alimentar através de práticas que não agride o ambiente e garantindo o escoamento e a venda dos produtos e a educação, que é o eixo articulador da mobilização social, da conscientização ambiental, política, social e ideológica e da formação acadêmica do homem do campo. Na realidade dos ribeirinhos, isso dar-se pelas características de seu ambiente, e a

análise a seguir trata-se de extrair como esse movimentos de luta, sobrevivência e formação acontece no âmbito e visão destes.

Abrangênc	Participant es	Recorte da Entrevista
		Questão: “Relação Trabalho e Escola”;
Comunidade Escolar	Prof.º	“a gente trabalha, mais mesmo com os livros didáticos que tem”. (P-2)
	Líderes	Eles têm os tempo que eles explicam como é o meio ambiente, e isso começou agora, a uns 3 anos atrás. Não tinha isso não. Isso começou em 2015, de explicar esse negócio, de meio ambiente, alimentação, agricultura. Foi uma coordenadora que tinha aí. Ela que ensinava nas reunião como ensinar os meninos desde de pouco, foi eu que trouxe eles. Eu que sou esse prático de fazer isso, aí eu pedi o projeto da Embrapa pra desenvolver isso aqui. A mulher que andava comigo está na Suíça atrás do dinheiro que foi prometido. (L-3)
	Morador	Agora tem uns professor novo que não faz, no meu tempo fazia plantio de horta, ia pros sitio ver a plantação dos agricultores, professor levava a gente ver como que era, criança não sabe, agora o professor fica so dentro da sala, mandar um aluno fazer uma muda de planta não sabe, hoje. Tinha que ter professor especializado nessa área, daqui mesmo, que valorizasse. (M-4)

Comentário com Base nas Observações:

Os atuais professores da comunidade afirmam que eles não trabalham essa relação escola e realidade do aluno. Porém, alunos mais antigos, afirmam que alguns professores no passado já trabalharam com eles, inclusive com hortas, visita nas propriedades. E ao confrontarmos com o relato de um dos líderes entrevistados podemos perceber que houve uma iniciativa nesse sentido

e que talvez essa iniciativa não se perpetuou, tendo em vista que, segundo as observações, os professores são em sua maioria seletivados, ou seja há uma grande mobilidade de professores na região e em sua maioria principalmente da escola estadual so permanecem por um ano, período referente ao contrato em seletivo.

O planejamento dessas aulas, bem como o calendário deveriam atender as necessidades da comunidade como determina a Lei 9394/96 em seu artigo 1º , paragrafo 2º:

A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. E artigo 3º: O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: Inciso X: valorização da experiência extra-escolar; e Artigo 13º: os Docentes incumbir-se-ão de: Parágrafo VI: colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

A educação implica na formação, na conscientização ambiental que é o principal eixo para a conservação dos rios, da floresta e da produção agroecológica que dá segurança alimentar. Daí a importância de uma educação emancipadora que venha contribuir com um desenvolvimento, socialmente justo, ambientalmente sustentável e economicamente viável.

Abrangência	Participantes	Recorte da Entrevista
		Questão: “Pesca, Extrativismo e Agricultura; produção e escoamento”
Ribeirinho	Pescador	“Aqui vende aqui mesmo pra atravessador, farinha o peixe”. (P’s-2) “eu vendo por dinheiro, ou troca por um pouco de mercadoria”. (P’s-3)
	Extrativista	Aqui o grande problema é à distância. Quem tem seus produtos não tem como escoar. Não tem feira. Aqui é muito pequeno. Desabastece logo Só tem barco privado. Não tem do governo. (E-1)
	Agricultor	A produção aqui ela sai pela mão de terceiros e sai quase de graça para as pessoas que mora aqui. Por isso tem

		<p>peessoas que vai pegar quelônios, dão mais dinheiro. Aqui faz a farinha, o atravessador compra, mais a mercadoria é um preço doido e o produto la embaixo, não tem incentivo pra ninguém trabalhar, porque não tem comprador. Se tivesse um comprador bacana, a terra é boa pra produzir, só falta projeto. (A-2)</p>
--	--	--

Comentário com Base nas Observações:

A agricultura, bem como a pesca e o extrativismo carecem de investimentos por parte do governo, desde assistência técnica especializada, insumos até o escoamento.

A ausência de um mercado consumidor de grandes proporção na região implica na necessidade de escoamento, tendo em vista a distancia entre as comunidades e os grandes centros urbanos como Barcelos AM, e Caracaraí RR. Os produtores e pescadores necessitam de meios para o escoamento ou ficarão refém dos atravessadores.

Houve uma iniciativa do legislativo federal para a criação do Estatuto das Populações Extrativistas, através do Projeto de Lei 1486/15, do deputado Afonso Florence (PT-BA). O mesmo foi aprovado em algumas comissões. Porém, foi arquivado. E essas populações continuam a depender de leis não específicas para sua realidade.

A produção agrícola tem vários incentivos, inclusive no que tange aos deveres do Estado instituído, através da Lei 8.171/91, que regulamenta a Política Nacional Agrícola. Porém, outras área como a pesca artesanal e o extrativismo ainda carecem de legislação que regulamente seus direitos e deveres e politicas publicas que garanta esses direitos na forma de ação por parte do Estado. O baixo rio branco vem com um longo histórico de abandono desde a construção da rodovia BR-174 até os dias atuais, o que implica em êxodo e no abandono das atividades econômicas tradicionais como a pesca e o extrativismo par outras atividades como o recente turismo que aos olhos de uns é um futuro e aos de outros um problema ambiental, social e econômico. Essa realidade é analisada no quadro a seguir.

Abrangência	Participantes	Recorte da Entrevista
		Questão: “ O Turismo e suas implicações”
Geral	Prof.º e Alunos	As empresas tem pagado compensação financeira as comunidades. Agora o que vem acontecendo é que as lideranças não tem divulgado este lado e nem investido de forma correta.
	Líderes	Assim, o turismo ele tem mais ponto positivo do que negativo. Um dos pontos positivos é que ele circulou dinheiro aqui nas comunidades do baixo rio branco. Hoje tem muita gente que tem eletrodoméstico porque grande parte foi por causa do turismo.
	Pescadores e Extravista	O turismo aqui tá prejudicando porque você não vê o peixe o tucunaré grande que eles gostam. Eles proibem de pescar, não pode entrar no rio que eles estão no lago. Pescador não entra. Só se for pegar outro tipo de peixe, o bodó o pacu, aí aqueles peixes que eles pegam, bate foto e solta, a boca dele fica rasgada, você topa eles os grandão estão magro depois eles morrem, a gente ve é muito assim. Eles acham que estão certo, mais não estão, não pode tirar uma madeira pra fazer uma canoa, assim não pode. O pescador que vive da pesca já está passando mal.

Comentário com Base nas Observações

O Turismo é o tema mais polêmico de todos já analisados, visto que, o baixo rio branco compreende por diversas comunidades, sendo que algumas são atendidas por empresas que incentiva a atividades e projetos sociais e outras nem tanto, parte desses investimentos também dar-se por meio de doações aos

fundos comunitário que depende de seus presidentes e fiscais para que aja uma boa e adequada aplicação desses recursos na comunidade.

Este trabalho também trouxe, a análise de alguns documentos com o intuito de buscar informações em documentos de reivindicações, denúncias e também em documentos pedagógicos das escolas envolvidas na pesquisa, dando-lhe um tratamento científico, sendo usados como fontes primárias.

Diante disso, nos propomos refletir sobre um currículo diferenciado que atenda às necessidades do ribeirinho, considerando que a escola do ribeirinho bem como seus profissionais necessita de uma adequação para atender essa realidade, como também com um currículo que esteja em acordo com as especificidades desses povos. Neste intento executamos as leituras para possibilitar uma melhor compreensão dos significados e dos informes coletados, vinculando o material produzido e relacionando com os conceitos e princípios da Educação do Campo.

Diante do exposto nesse capítulo e os conceitos discutidos no capítulo I, iremos analisar e discutir no próximo capítulo a realidade da educação no Baixo Rio Branco e propor um novo debate sobre um currículo que venha atender as necessidades da região dentro de suas particularidades.

CAPITULO VI - DESAFIOS E LUTAS NA CONSTRUÇÃO DE UM CURRÍCULO PARA OS POVOS RIBEIRINHOS: UMA ANÁLISE CRÍTICA DA REALIDADE DA EDUCAÇÃO NO BAIXO RIO BRANCO

4.1 O QUE OS DADOS DE CAMPO DIZEM;

Neste subitem serão apresentados os resultados da pesquisa de campo, com enfoque na análise das entrevistas, questionário e observações realizadas com os ribeirinhos do baixo rio branco, numa busca pelos os elementos que determinaram sobre os fatores relacionados à vida nas comunidades ribeirinhas e suas implicações no currículo na educação.

As comunidades que estão em análise são: Santa Maria do Boiaçú e Santa Maria Velha e suas adjacentes que estão todas na região do baixo rio Branco. Embora, o baixo rio Branco abranja dois municípios do estado de Roraima (Caracará e Rorainópolis) a seleção do município deu-se pela preocupação em analisar as diretrizes curriculares, num diálogo entre o que o Estado propõe e o que a realidade da comunidade, tendo em vista que o produto final do currículo precisa atender as necessidade da comunidade, uma vez que essa construção do currículo for desconexa com a realidade poderá haver um produto final que não atenda nem o ensejo do Estado nem o da comunidade.

4.2 ATUAL CURRÍCULO E OS CONHECIMENTOS ENSINADOS

A articulação entre o currículo e a vida socioeconômica desses povos ribeirinhos do baixo rio branco é uma das análises deste trabalho, na perspectiva de compreender o ambiente em que os ribeirinhos vivem no Baixo Rio Branco, levando em consideração o tempo e as relações que estabelecem. Tendo em vista esses aspectos, contextualizamos os valores da vida cotidiana na escola, suas particularidade e especificidades em relação à comunidade.

O currículo produzido por eles, como forma de traduzir como a escola produz o currículo e quais as implicações com a sua maneira de viver. A capacidade de produção de conhecimento em uma escola ribeirinha pode ser ampliada pela diversidade de ambientes que pode ser explorado pelo professor, como rio, floresta, roça, casa de farinha e a própria comunidade, mas também há

uma ineficiência do poder público em fornecer os serviços nas quais são de responsabilidade do Estado, ao professor (1) relata que;

A gente trabalha mais com livros didáticos, [...] hoje a escola tem um laboratório de informática, mas a internet não ajuda é muito lenta, o laboratório não funciona, não tem funcionário, tem computador, mas também não estão perfeito não, não estão em bom estado de funcionamento. (Professor 1)

Na fala do professor (1) é possível identificar que, são inúmeros os problemas, mesmo quando tem, parece não ter. apesar de existir um laboratório o mesmo não dispõe de condições mínimas de funcionalidade, não tem recursos humanos para atender a necessidade. E a pergunta que persiste é, “por que, o governo investiu num laboratório para não funcionar?”. A comunidade perde, a escola perde, os cofres públicos perdem.

Os movimentos sociais são muito importante para os ribeirinhos na luta por uma educação de qualidade, como forma dar unidade as lutas desses povos, assim como existe as federações, frentes e centrais nos movimentos do campo, esses movimentos ribeirinhos estão unindo e torno de manifestações organizadas que podem gerar pautas e ideologias que venha ao encontro de soluções para seus problemas.

Assim, como o professor (1) ressaltou, foi possível observar na visita a escola José Bonifácio, que a mesma se encontrava em estado de “abandono” não por parte da comunidade escolar, mas por parte do governo, tendo em vista a qualidade dos móveis, dos livros, e até mesmo o estado de conservação do prédio da escola Estadual.

Assim, como a escola estadual a casa de apoio da educação também encontra em estado de abandono total, enquanto outras residências como as casa de apoio da Secretaria de Agricultura, da Polícia Militar e da Saúde encontram-se em ótimo estado de conservação, inclusive com reformas recentes dos prédios.

As fotos a seguir demonstra a realidade do depósito de materiais didáticos onde centenas de livros estão expostos a umidade, tendo vista que as janelas do local estão parcialmente quebradas, o que possibilita a entrada de insetos e água da chuva, e de uma das salas de aula da escola estadual de Santa Maria do Boiaçu.



Foto: 11 e 12

A foto (11) retrata a realidade de abandono das escolas ribeirinhas, a escola estadual José de Bonifácio do distrito de Santa Maria do Boiaçú dispõe de assentos de má qualidade. Os livros estão estocados numa pequena sala com altíssimos níveis de insalubridade. O material, como demonstra na imagem, está coberto por plástico. Pela observação do momento que realizamos as fotos, foi possível detectar que as janelas estavam danificadas, e a água da chuva atingiu o interior do recinto, deixando tanto o depósito de livro quanto as salas de aula em condições insalubres.

As comunidades são muito pequenas em relação às cidades, todos dependem um dos outros, o professor depende do pescador, do extrativista e do agricultor que são seus alunos, e para obter sua alimentação o pescador depende da farinha do agricultor e o agricultor do peixe do pescador, assim como todos inclusive o professor depende destes dois últimos citados e também depende do extrativista que colhe o açaí, o bacaba, a castanha e dentre outros produtos da floresta. E esse envolvimento e contato dentro da comunidade dos professores com a cultura dos ribeirinhos ressignifica a ação docente, pois segundo Candau (2011, p. 253),

A dimensão cultural é intrínseca aos processos pedagógicos, —está no chão da escola e potencia processos de aprendizagem mais significativos e produtivos, na medida em que reconhece e valoriza a cada um dos sujeitos neles implicados, combate todas as formas de silenciamento, invisibilização e/ou inferiorização de determinados

sujeitos socioculturais, favorecendo a construção de identidades culturais abertas e de sujeitos de direito, assim como a valorização do outro, do diferente, e o diálogo intercultural [...]

Essa relação de convivência nas comunidades gera um vínculo de pertencimento. A sua casa estende se até o rio e a floresta, o problema de um individuo pode ser o problema de toda a comunidade, e o professor pode explorar isso, como podemos observar na imagem abaixo, um trabalho de conscientização ambiental, através da limpeza da comunidade com alunos de uma escola municipal.



Foto 12

Atividade extraclasse na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Amelia Batista Dos Santos, que atende 30 alunos do ensino fundamental I, em alusão ao dia do meio ambiente a escola, os professores, e alunos, realizaram atividades de limpeza na comunidade e conscientização sobre o lixo e suas conseqüências. Trabalhos como este produzem diversos e diferentes saberes. O lixo em uma comunidade ribeirinha, polui o solo caso seja descartado de forma indevida, pode causar grandes incêndios nas florestas próxima em caso de incineração, ou poderá poluir o rio, quando este é descartado próximo ou no rio, causando intoxicação de animais, e danos em embarcações.

O currículo pode se constituir, nas experiências produzidas no cotidiano escolar, mesmo quando as diretrizes curriculares não são específicas para escolas ribeirinhas, mas, o professor pode adaptar o seu plano de aula sua realidade. Esses diálogos entre o conteúdo didático e prático faz com que a escola se perceba dentro da cultura ribeirinha, na construção de um currículo com variados significados, ao mesmo tempo ensinados e aprendidos no dia-a-dia na escola.

Como podemos observar, já existe dentro das atuais escolas ribeirinhas, espaços de discussão sobre a preservação do meio ambiente, sobre a conservação dos rios e floresta. Porém, esses espaços não estão unificados em um currículo. Por não ter um documento norteador específico, a educação ribeirinha nesse sentido fica a mercê de ideias e conceitos formulados em planos de aula ou projetos locais. O exemplo desses fica claro na fala da professora (01), o respeito e a proteção à biodiversidade. A importância das formas de dependência dos recursos naturais disponíveis no meio ribeirinho na região Amazônica. Este valor é construído quando o morador local, seja pescador, extrativista ou agricultor, passa a perceber que é importante levar o conhecimento que antes era passado de pai pra filhos para a escola a fim de disseminar esse discurso com a diversidade de todos os saberes da comunidade, mas para que isso aconteça a escola precisa abrir suas portas também, daí o surgimento de trabalhos que levam em consideração esses saberes como ressalta a professora (01) parceira da Escola do Projeto EAD de Caicubi:

[...] a visão de no futuro esses alunos do EAD formados teriam outra visão de preservação, ou seja, quando se estuda há uma possibilidade de mais oportunidade de ter pessoas que vá administrar a preservação do nosso rio. (PROFESSOR 1).

Percebe-se que no discurso da professora há tentativa de valorizar a cultura local, quando mencionam nas falas a organização dos ribeirinhos para preservar os rios. E cita isso como visão de futuro, futuro esse que garantiria o pescado, o açaí, a caça e todos os demais recursos nas quais as águas e a floresta podem oferecer.

Foi possível verificar que os professores, professoras e os líderes entrevistados têm clareza da necessidade de melhorias na educação desde a infraestrutura até o currículo, seja através da implantação de políticas públicas ou

de projetos locais de iniciativas locais. E mesmo com todas as limitações ainda existentes na vida dos ribeirinhos algumas ideias já podem ser percebidas na fala da Liderança:

[...] isso começou agora, a uns três (03) anos atrás, não tinha isso não, isso começou em 2015, de explicar esse negocio, de meio ambiente, alimentação, agricultura, foi uma coordenadora que tinha aí ela que ensinava nas reunião como ensinar os meninos desde de pouco, foi eu que trouxe eles, eu que sou esse pratico de fazer isso. (Liderança-3).

Na fala da Liderança é possível perceber que ele se destaca como quem buscou pessoas para trabalhar essa ideia na comunidade, quando ele usa o termo “prático”, ou seja, aquele que guia, como é conhecido os condutores de embarcações nos rios, o mesmo está afirmando que na condição de líder ele lutou para que a escola de sua comunidade começasse a trabalhar, valorizando a preservação dos recursos naturais, bem como a segurança alimentar. E em uma comunidade tradicional que vive das águas e da floresta é de suma importância para a sobrevivência de sua população que seus indivíduos aprendam como assegurar que no futuro exista todos os recursos na qual eles necessitam.

4.3 ESPAÇO: AGUA, TERRA E FLORESTA

O campo de pesquisa, em relação à Educação do Campo, vem alargando-se nas últimas décadas. São pesquisas, teorias, propostas metodológicas, que abordam epistemologias e metodologias que instrumentalizam a prática pedagógica nas escolas do campo.

No entanto, as pesquisas relativas ao currículo do campo têm sido direcionadas ao estudo, análise e discussão dos currículos das escolas do campo em áreas de colonização, assentamentos da reforma agraria ou em escolas da cidade que atende estudantes do campo. Recentemente alguns autores tem desenvolvido pesquisas voltadas para os povos da floresta, porém, em sua maioria discutem Educação Indígena, que já tem Diretrizes Curriculares definidas pela Resolução nº 05/2012 do Conselho Nacional de Educação, e os seringalista, e ribeirinhos ficam de fora dessas discussões de currículo.

Os ribeirinhos por viverem nesse ambiente onde a natureza se faz presente, eles aprenderam a conviver em um meio repleto de desafios impostos pelas águas e pela floresta. A relação desses povo com as mudanças naturais

como enchentes de várzeas e estiagem fez com que eles adaptassem a esses fenômenos naturais na produção, nos meios de transportes e nas formas de construções tudo para sobreviverem nesse ambiente.

As fontes hídricas, como rios, igarapés, lagos, paranás são fonte de subsistências desses povos e possui um papel fundamental na vida deles. É através desses mananciais que são estabelecidas as ligações entre as localidades com a utilização de canoas e barcos como o único meio de transporte. O rio é sua rodovia e sua rua. É neles que os ribeirinhos executam uma das principais atividades de renda e de sobrevivência: a pesca artesanal. Outra fonte de renda é o extrativismo, a exemplo de extração a das palmeiras como açaí, patuá, bacaba e também da castanha do Pará. A plantação de milho e mandioca, a produção de farinha e criação de pequenos animais também ocupam lugar de destaque nas atividades agrícolas das comunidades ribeirinhas.

Os ribeirinhos têm uma relação diferenciada com a natureza, que os faz grandes detentores de conhecimentos sobre questões relacionadas à fauna e a flora local; bem como uso de plantas medicinais; o ritmo e o caminho das águas entre as estações do ano; os sons da floresta; as épocas de plantio na terra firme e na várzea, a arte de construção de artesanatos e de canoas e barcos. O convívio com a natureza e a realidade ribeirinha alimenta a cultura e os saberes que são transmitidos de pai para filho.

4.4 SEGURANÇA ALIMENTAR: O PESCADO, A ROÇA E O EXTRATIVISMO

As formas de currículo que se propõem nas instituições de ensino urbana, indígena e as rurais diferem das particularidades dos ribeirinhos. O atual currículo programado e difundido pelo governo não considera a origem e o modo como o conhecimento é construído nessas comunidades, o que nos faz afirmar que as contribuições teóricas têm trazido poucas mudanças na educação dos ribeirinhos.

As escolas das comunidades ribeirinhas parecem intocáveis. Distantes de qualquer possibilidade de ação reflexiva que gere transformações nesse sentido e são escassos os estudos e bastante parca a literatura sobre a educação para esses povos. A escola ribeirinha deve trazer abordagem como as noções de espaço, de propriedade e economia dentro da perspectiva de sua realidade,

aliando os conhecimentos científicos aos saberes locais, na busca de construir um pensamento em que o aluno da comunidade seja capaz de compreender. Criando debates sobre os problemas locais e provocando soluções.

Em todas as comunidades do Baixo rio Branco um dos grandes problemas é o transporte para escoamento da produção, o rio não permite grandes barcos naveguem em todas as épocas do ano, e em boa parte somente os barcos dos pescadores são o principal meio de transporte.



Foto 13³⁰

Esse problema de escoamento da produção, obriga os ribeirinhos a vender seus produtos a pessoas que vão até as comunidade para intermediar o comércio entre o produtor e o consumidor como afirma o Morador (03) *“Eu vendo a farinha aqui mesmo, eu tenho gente pra comprar, vendo pra atravessador”*, porem esse sistema de venda para terceiros prejudica o produtor primário tendo em vista que, o intermediário desconta os gasto com o transporte do produto e paga mais barato a quem produz e vende mais caro a quem consome.

É notório a necessidade de um debate sobre os problemas que estes ribeirinhos enfrentam, com a falta de politica publica de assistência técnica aos produtores, os incentivos a pesca e o extrativismo e as ameaça de projetos de desenvolvimento que não leva em consideração os problemas locais.

³⁰ Porto de Santa Maria do Boiaçú – barcos e canoas de pescadores, além de porto o local também funciona como oficina de barcos.

Os saberes da pesca, do extrativismo, da caça, da agricultura de várzea, a história da sua comunidade e os problemas dela precisam ser parte do conhecimento que esses alunos devem aprender e debater na escola, relacionando os com a os conhecimentos didático, na busca de formar cidadãos conscientes e politizados para viver em seu ambiente sem introduzir práticas que venha agredir o meio ambiente e sua própria cultura. Daí a importância de ter um currículo que valorize os conhecimentos locais e os saberes tradicionais desses povos.

4.5 EDUCAÇÃO: INFRAESTRUTURA, CURRÍCULO E TRANSPORTE ESCOLAR

Nesse contexto, consideramos importante a realização de trabalhos que possam focar e debate para as populações ribeirinhas, em especial as comunidades citadas neste estudo, estão em uma área de interesse de empresas internacionais, em especial do turismo e vem tendo alterado significativamente seus modos de vida.

Sabemos que o contexto amazônico é caracterizado pela sua rica e exuberante biodiversidade, “constituído por populações indígenas de diferentes etnias, pela cultura cabocla como os ribeirinhos, extrativista e trabalhadores rurais e quilombolas que habitam o campo”. Cavalcante; Wiegel (2006, p. 2). Todavia, ainda são muitos os desafios para construção de currículos que atendam a esta diversidade o contexto ribeirinho como um todo.

Ao discutir além da concepção de currículo os conceitos de Educação do Campo e as Teorias que embasam essa concepção pedagógica bem como seus reflexos para a educação na especificidade dos ribeirinhos. Como afirma sobre currículo Silva (1996, p. 23),

Um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais.

Conforme aponta Silva (1996), ao corporificar as relações sociais, o currículo torna-se também uma relação de poder e um espaço de luta. Deste

modo, o currículo em si é um campo permeado de ideologia, cultura e relações de poder.

Quando tratamos de currículo no âmbito dos povos do campo entramos num campo pouco explorado principalmente no que tange aos povos ribeirinhos, tendo em vista que, existe documentos oficiais³¹ que norteiam a educação indígena e a Educação do Campo a um nível global. Porém não existe um detalhamento refinado para cada particularidade, e em todas as formas de dominação de pensamentos sempre sobre põe os grupos com maior poder, assim a ideologia dos mesmo tende-se a ser imposta sobre os menos favorecidos.

Na atual conjuntura política e governamental do nosso Brasil, os povos do campo são submetidos a relações de dominação-subalternização, apropriação-expropriação da terra, do trabalho e do conhecimento, como destaca Arroyo (2004).

E todos os segmentos dominantes são exaltados na grande mídia como transformações necessárias para o desenvolvimento nacional e sobre a exaltação desses ficam sepultadas a vida e a cultura daqueles que tem seus meio de sobrevivência assaltado pelos dominadores da “quarta revolução tecnológica”, como se referiam os jornais sobre a reunião de Davos-2019.

4.5.1 A escola ribeirinha X escola do campo: O que difere das demais;

O que ensinar/aprender em uma escola ribeirinha? Isto ou aquilo? Onde ensinar/aprender? Em sala de aula ou no rio e floresta? Quais conhecimentos são mais apetecido por esses povos? Conhecimentos populares ou conhecimentos disciplinares? Diante destes questionamentos, desenvolveremos aqui um discurso sobre que escola temos, e que escola desejamos ter, num modelo construído a partir das observações e relatos coletados na pesquisa, enfatizando os esforços dos professores e dos líderes comunitário em introduzir e ensinar outros saberes que contribuem para divulgar e produzir o sujeito.

Os saberes tradicionais podem ser incluídos nas aulas como forma de percepção da realidade local e compreensão do mundo externo, dentre outros anexos pedagógicos que uma escola poderá dispor. De um modo que acaba por

³¹ Decreto 7.352 de 04 de Novembro de 2010 Dispões sobre política de Educação do Campo. Parecer CNE/CEB nº 13/2012 Define as Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar indígena.

modificar o currículo praticado, quando trabalha essa exploração do meio na busca por novos saberes, mesmo que esses saberes estejam inseridos dentro das disciplinas curriculares. Vale ressaltar que os saberes alternativos introduzidos citados aqui foram relatados pelos ribeirinhos que já buscam aliar à prática educativa a vida na comunidade, como afirma o Líder (03).

Eles tem os tempo que eles explicam como é o meio ambiente, e isso começou agora, a uns três (3) anos atrás, não tinha isso não, isso começou em 2015, de explicar esse negocio, de meio ambiente, alimentação, agricultura, foi uma coordenadora que tinha aí ela que ensinava nas reuniões como ensinar os meninos desde de pouco, foi eu que trouxe eles, eu que sou esse pratico de fazer isso, aí eu pedi o projeto da Embrapa pra desenvolver isso aqui, a mulher que andava comigo esta na Suíça atrás do dinheiro que foi prometido. (L-3)

Quando a escola disponibiliza determinados saberes nos currículos, isso pode atingir os modos de agir e de se comportar não apenas dos sujeitos, que diretamente estão participando da ação, mas também de toda a comunidade. O saber é um conhecimento resultado de uma construção, que parte de uma iniciativa e que tem a capacidade de absorver novas características, seja pelo numero de sujeitos participantes ou pelas adaptações ao ambiente. O resultado é que poderemos ter um conhecimento compartilhado por todo um povo ou comunidade, “[...] não se sabe ao certo quem o detém; mas se sabe quem não o possui” (Foucault, 2007, p. 75). Daí a importância de construir um currículo para os povos ribeirinhos partindo de seus ensejos e conhecimentos.

Na construção de um currículo precisamos ouvir as diferentes classes ribeirinhas, temos os ribeirinhos pescadores, os agricultores, os extrativistas e os dos setores de serviços que englobam servidores públicos e empregados de empresas de energias, transporte fluvial e turismo. Todos os seguimentos destes têm uma luta, um espaço territorial de reivindicação e seus problemas, precisamos de uma currículo que valorize os seguimentos tradicionalmente existentes como o pescado, o coleta de castanha, e produção agrícola, mas que também prepare esse aluno ribeirinho para frente aos novas economias possa compreender, criticas e dominar. Essas posições têm grande importância no debate de uma nova proposta curricular, pois confluem para a produção do sujeito ribeirinho que se deseja explicitamente lutar pelos seus espaços valorizando suas culturas.

4.5.2 O currículo do MST e um Currículo ribeirinho

O que ensinar/aprender nas escolas de acampamentos e assentamentos do MST? E o que ensinar e aprender nas escolares ribeirinhas? Como os saberes enfatizados pelos pescadores, extrativista e agricultores dos várzea podem ensinar os modos de ser ribeirinhos? Entre os sem terras e os ribeirinhos, que práticas, e modos de entender o mundo podem serem compartilhados nesses currículos? O discurso do MST sobre educação apresenta algumas demandas no currículo de suas escolas, e aqui nesse trabalho iremos incorporar de forma “traduzida” para a realidade ribeirinha. Dentre essas demandas, destaca aquelas ligadas à maneira como as pessoas devem trabalhar e se relacionar no ambiente onde vivem. Assim, como na Educação do Campo e na Educação indígena na Educação Ribeirinha também terá uma disputa entre os saberes não escolares e os conhecimentos escolares, e cabe ao currículo articular saberes de interesse dos ribeirinhos com os conhecimentos das disciplinas curriculares.

Os movimentos sociais do campo, assim como os movimentos sociais indígenas eles destacam-se por sua luta por educação, esses movimentos perceberam a importância da educação como ferramenta de luta e conscientização de direitos, como descreve o próprio MST (2008),

A continuidade a luta exigia conhecimentos tanto para lidar com assuntos práticos, como para entender a conjuntura política econômica e social. Arma de duplo alcance para os Sem Terra, a educação tornou-se prioridade do Movimento. MST (2008).

E preciso pensar um currículo, pensando a necessidade de luta do povo ribeirinho, assim, a sala de aula passa a ser também um laboratório político onde o aluno experimentará de tudo um pouco. O MST destaca que é preciso “ensinar fazendo, isto é, [...] preparar igualmente para o trabalho manual e intelectual” (MST, 2008, p. 34).

Assim como os Sem Terra são ³²agenciadores dos seus próprios currículos a fim de garantir o ensino e a aprendizagem de conhecimentos das disciplinas escolares sem deixar de lado os objetivos do Movimento, os Movimentos sociais ribeirinhos podem atingir essa metodologia de abordagem

³² Agenciamento - “[...] a localização e o estabelecimento de conexões entre rotinas, hábitos e técnicas no interior de domínios específicos de ação e valor” (Rose, 2001, p. 51).

dos sujeitos com o objetivo de inserir na educação dos seus as suas bandeiras de lutas.

4.6 O TRIPÉS DA LUTA DOS SEM TERRA E OS DOS RIBEIRINHOS

Desde a fundação, o Movimento Sem Terra se organiza em torno de três objetivos principais:

- Lutar pela terra;
- Lutar por Reforma Agrária;
- Lutar por uma sociedade mais justa e fraterna.

Os objetivos acima citados estão manifestos nos documentos que orientam a ação política do MST, definidos pelo Congresso Nacional do movimento e no Programa de Reforma Agrária. Além desse objetivos centrais o movimento apoia e se envolvem em iniciativas que buscam solucionar os graves problemas estruturais Brasil, como a “desigualdade social e de renda, a discriminação de etnia e gênero, a concentração da comunicação, a exploração do trabalhador urbano, etc.” (MST, 2008).

Os ribeirinhos diferem dos assentados, no quesito de Luta Pela Terra esses povos Lutam Pela Floresta e Pela Água, e reivindicam esses recursos na condição de pescador, extrativista ou agricultor de várzea é uma condição totalmente diferente do assentamento, tendo em vista que, todas essas três (03) ocupações acima citadas estão interligadas entre si pela água e a floresta. Todos esses recursos e a fauna e flora são bens comuns como afirma Illenseer (2011, p. 53),

[...] sistemas de apropriação de recursos comuns ou regimes de propriedade levam em conta sistemas de gestão desses recursos, acordos entre instituições locais, das comunidades (informais), de suas organizações com as instituições formais. Peixes e águas estão na esfera de recursos de uso comum e, por um lado, são regulados pelo regime de propriedade estatal, como bens comuns [...]

Os assentados lutam pela Reforma Agrária, os ribeirinhos lutam pela demarcação de Assentamentos Extrativista, Proteção dos rios e floresta e a demarcação de Reservas Extrativista. Essa última foi o caso dos ribeirinhos do rio Branco e Juaperi, como descreve o ISA - Instituto Socioambiental (2018);

Em 2001, moradores das comunidades de Santa Maria Velha, Vila da Cota, Remanso, Itaquera, Floresta, Samaúma e Xixuaú, em Rorainópolis(RR), solicitaram ao Ibama a criação da Reserva Extrativista

Baixo Rio Branco-Jauaperi. Algum tempo depois, aderiram à proposta outras comunidades localizadas na margem esquerda do Rio Jauaperi, um dos afluentes do Rio Negro, no município de Novo Airão (AM). (SOCIOAMBIENTAL, 2018)³³.

Como podemos ver acima, a iniciativa foi dos ribeirinhos e a luta durou dezessete (17) anos, envolvendo, ribeirinhos, ambientalistas e entidades governamentais e não governamentais de âmbito local, nacional e internacional.

Os camponeses e Sem Terras na Luta por uma Sociedade Mais Justa e Fraterna, reuniram-se no V Congresso Nacional o MST destacou que deveria haver maior investimento em Comunicação e em Educação, resultando assim em um documento final, em 2007, que preconizou os seguintes objetivos:

- Lutar para que a classe trabalhadora tenha acesso ao ensino fundamental, à escola de nível médio e à universidade pública, gratuitas e de qualidade.
- Desenvolver diferentes formas de campanhas e programas para eliminar o analfabetismo no meio rural e na cidade, com uma orientação pedagógica transformadora.
- Lutar para que cada assentamento ou comunidade do interior tenha seus próprios meios de comunicação popular, como por exemplo, rádios comunitárias e livres.
- Lutar pela democratização de todos os meios de comunicação da sociedade, contribuindo para a formação da consciência política e a valorização da cultura do povo.
- Na busca pelo desenvolvimento dos princípios educacionais, o MST produz profundos gestos de reinvenção da própria educação, do seu desenvolvimento como expressão da vontade, da experiência e da ação coletiva e rebelde desses trabalhadores rurais em busca da afirmação dos seus direitos sociais, de sua identidade política e de um lugar na história do Brasil.

A partir desses objetivos, o MST inicia uma nova caminhada de luta que resulta na aprovação do PRONACAMPO pelo governo federal, nascendo o primeiro programa federal de Educação do Campo que insere a educação superior em seus objetivos, em Roraima a Universidade Federal de Roraima inicia em 2010 a primeira turma de Licenciatura em Educação do Campo, através do Programa Nacional de Educação do Campo. O que vale ressaltar aqui é que essas ações de Educação, desde o Pronera até o Pronacampo, não atingiram os ribeirinhos do baixo Rio Branco.

As Comunidades com Santa Maria do Boiaçú tem capacidade de atender toda a demanda local, inclusive as das comunidades circunvizinhas, o que

³³ Disponível em: Instituto Socioambiental - <https://www.socioambiental.org/pt-br/noticias> - 06/06/2018.

necessita é que haja transporte escolar essas localidades, como Santa Maria Velha e Sacai que são próximas e poderiam ter suas demandas atendidas por Santa Maria do Boiaçú. Professor (02) afirma que alunos dessas comunidades “[...] já moram aqui, geralmente eles passam a semana aqui, ai vai final de semana, volta na outra.” Eles fazem isso justamente por que segundo a Liderança (01):

“[...] não tem transporte escolar, se tivesse transporte escolar Sacai dava pra vim e voltar e ainda pegava os de Santa Maria Velha, não dava essas despesas pros de Santa Maria Velha. Iria até Sacai e voltava passando pelas duas comunidades.”

É possível perceber na fala do professor (02) e da liderança (01) que a comunidade de Santa Maria tem capacidade de atender todo seu entorno, tendo em vista que, de acordo com o professor (02) a escola estadual “atende o fundamental do sexto ao nono ano né, fundamental dois (II) e o ensino médio, as três séries. E atende o EJA a noite do sexto ao nono ano.” E além da escola do estado a comunidade também dispõe de uma escola municipal que atende da pré escola ao quinto ano.

A região Amazônia é caracterizada por uma vasta diversidade sociocultural, formada por povos que vivem em espaços urbanos e em rural, abrangendo inúmeros conglomerados humanos, que vão desde pequenas comunidades ribeirinha, indígenas e quilombolas até grandes centros urbanos como as metrópoles de Manaus e Belém, esse elevado número de povoados, pequenos e médias cidades, em sua maioria, possuem pouquíssimas condições de atender às necessidades básicas dessas populações, por apresentarem baixa qualidade em infraestrutura e não disporem de serviços básicos essenciais, especialmente os do meio campestre.

Na busca de superar essa crise de exclusão socioeconômica, diversas frentes de luta foram forjadas para o enfrentamento desses problemas, envolvendo indivíduos de diferentes grupos sociais, que tem como objetivo comum à luta pelo homem da floresta, (ribeirinhos, pescadores, extrativistas, indígenas e quilombolas), que dentre suas pautas insere-se a luta pela garantia do direito à educação empreendida por diversos movimentos e organizações sociais, independente de suas causas-chefe, sempre terá uma abordagem específica para a educação, seja, por meio da criação de fóruns, seminários, encontros, comitês ou outras formas de ação em rede, que se tornam

fundamentais para a definição de parâmetros legais de referência para políticas públicas que venham garantir dos direitos humanos e sociais desses povos.

Este capítulo tratará de um conjunto de reflexões que partiram da análise de literaturas sobre Educação do Campo em convergência com as ideias expressadas pelos participantes das pesquisas em relação a construção de um marco histórico pela educação ribeirinhos que respeite a diversidade e o direito de todos, alicerçada nas epistemologias e lutas da Educação do Campo e quilombola no Brasil com ênfase para o contexto amazônico, pautando a interface entre os conceitos curriculares debatidos e aplicados pelo MST com os anseios e características dos povos ribeirinhos com o objetivando colaborar na difusão de práticas educativas voltadas para atender as particularidades das escolas inseridas no contexto comunitário ribeirinho da amazônia.

Elaborar um currículo numa perspectiva crítica favoreça a emancipação do sujeito ribeirinho deve ter a intencionalidade de “resgatar, sistematizar e ampliar saberes e práticas, formando sujeitos para inserção nos diferentes níveis sociais” (VIANA FILHO et al, 2006, p. 36). Isso é, construir um currículo que dê legitimidade à cultura do aluno que da comunidade ribeirinha e por meio do diálogo permitir que esses individuo compreendam o mundo partindo da sua realidade e vislumbre sobretudo as possibilidades de transformação do meio no qual está inserido através da educação. Dessa forma; “[...] entende-se que a educação tem a função de ajudar a despertar em cada pessoa a consciência de sua própria dignidade e capacidade de exercer plenamente a cidadania [...]” (PEREIRA, 2006, p. 95).

É nesse conceito que a educação para os povos da floresta deve ser pautada, um currículo produzido pelo “homem” ribeirinho para a comunidade ribeirinho partindo de seus princípios e respeitando sua diversidade e necessidades na busca de uma formação que valorize e respeite o ambiente e seus sujeitos.

O currículo escolar para uma escola ribeirinha ele vai além dos conceitos pragmáticos de formação tradicional onde o professor é um ator apenas dentro da sala de aula, ou seja, uma reprodução da escola urbana, na escola ribeirinha o professor é um ator no contexto da comunidade, ele em muitos casos é a figura da liderança comunitária, dos movimentos de reivindicações de direitos, por isso

pensamos um currículo em movimento, construído dentro de um terreno propício a construção, transformação e manutenção das relações de poder e, portanto, capaz de causar mudanças sociais.

“[...] o currículo é um terreno de produção e de política cultural, no qual os materiais existentes funcionam como matéria prima de criação e recriação e, sobretudo, de contestação e transgressão”. Moreira e Silva (1997, p. 28).

O currículo a ideologia, a cultura e o poder são determinantes no resultado educacional que se produzirá, resultado esse que não restringe apenas a formação do indivíduo, mais também se estende a forma de pensar de toda uma sociedade, como esses indivíduos produzirão e como farão políticas. O currículo também é inseparável da cultura, tanto a teoria educacional tradicional quanto na crítica vêem o currículo como uma forma de transmitir cultura em uma sociedade. Sem desdenhar, que neste caso, existe uma abrangência política, visto que, tanto os currículos, como a educação, têm ligação com a política cultural. E portanto, são campos férteis de produção de cultura. E esse encontro entre ideologia e cultura se dá em meio as lutas de classes.

O modelo econômico e político adotado nos últimos governos tem visado atender o capitalismo, e como resultado desse esse alinhamento produziu-se uma série de excluídos sociais, homens e mulheres principalmente do campo, que tiveram que abandonar os modos de vida e produção de seus antepassados, para conseguirem garantir a sua própria subsistência na sociedade atual, sendo vítimas do êxodo rural.

Ao analisar o contexto histórico do currículo e do pensamento pedagógico brasileiro pode-se evidenciar que ambos estão permeados de ideologias, valores e concepções diferenciadas em relação ao processo educacional. É necessário que se discuta um currículo onde possamos criar a partir dele Projetos Políticos Pedagógicos que alinhe as bases epistemológica desse currículo aos ensejos da comunidade onde a escola está inserida, tendo como parâmetro a visão de mundo, de sociedade e de educação a comunidade e seus movimentos tem lutado para ser incorporado no currículo escolar. Congratulando acerca da execução de um projeto pedagógico de qualidade, considero as afirmações de Veiga (2001, p. 113),

[...]

- a) nascer da própria realidade, tendo como suporte a explicitação das causas dos problemas e das situações nas quais tais problemas aparecem;
- b) ser exeqüível e prever as condições necessárias ao desenvolvimento e à avaliação;
- c) ser uma ação articulada de todos os envolvidos com a realidade da escola,
- d) ser construído continuamente, pois como produto, é também processo.

Daí, há necessidade de pensar a construção de um projeto de escola ribeirinha. Tendo em vista que, a escola não deve servir como instrumento de dominação/discriminação do ribeirinho. Ela precisa contribuir na formação de uma identidade ribeirinha e na compreensão e combate dos mecanismos de discriminação e denegação dos valores culturais.

5.0 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi um caminho árduo na construção de conceitos e transposição de preconceitos, na qual formulamos o texto que aqui apresentado de forma inconclusa, visto que, a construção teórica está sempre em uma constante metamorfose, fenômeno esse que é necessário para reformulação dos novos conceitos e saberes na construção de novas ciências.

Temos a certeza que análise da educação nas comunidades do Baixo Rio Branco é apenas o início de um longo percurso de pesquisas sobre essa população que resiste a ausência das políticas públicas que como vimos ao longo dessa dissertação, em sua maioria não alcançam esses povos, e as que chegam como a de Educação e a Saúde são precárias, e os governantes ao construir uma escola ou posto médico transformam esse feito em um espetáculo nas mídias sociais, como se estivesse fazendo uma “ obra de caridade” a essa população.

Durante a pesquisa constatou-se que na comunidade ribeirinha de Santa Maria do Boiaçú a única com Escola Estadual, Unidade Básica de Saude e Pelotão da Policia Militar, é uma referência para a organização de todo o baixo Rio Branco, pois em geral eles são os únicos equipamentos do Estado que estão presentes em toda a região. Nessa perspectiva, as políticas de educação a região deve respeitar e reconhecer os saberes e a identidade dessa população, bem como investir em recursos nas áreas de transporte escolar, recursos humanos e didáticos e a expansão do ensino médio regular para as demais comunidades que não podem ser atendidas pelas escolas de Santa Maria do Boiaçú.

Cabe ao Estado assegurar que essas populações tenham o direito a terra, a floresta, e as águas. Bem como investir em políticas públicas na área de infraestrutura, saúde e Política de Educação do Campo com a participação popular, como determina as diretrizes que norteiam a Educação Básica do Campo que tem suas bases na participação popular e na gestão democrática, autonomia das escolas.

A concepção de Educação do Campo está para além do espaço geográfico, daí a diversidade quando o assunto é Educação no meio rural, no caso dos assentamentos temos uma discussão que vai da luta pela terra as políticas públicas de garantia para que essas populações permaneçam no campo,

nos quilombolas e indígenas a uma luta pela demarcação e implementação de políticas públicas, e nos ribeirinhos a luta é pela preservação dos rios, da floresta sempre com um ideal de sustentabilidade, e esse diferencia que nos faz pensar em um debate para a construção de um currículo para os povos das águas e floresta, numa relação direta com os interesses da comunidade, transformando em conteúdos escolares, o cotidiano delas, suas lutas e conquistas, seus saberes e cultura. Porém, tudo isso incluso nas novas tecnologias, unindo esses saberes na perspectiva de que esses conhecimentos venha servir a comunidade.

No tocante a formação dos professores nota-se que a região carecem desses profissionais, bem como dos mesmos com formação específica ou capacitação para atuar nessas comunidades, muitos vão apenas trabalhar e retorna no final do contrato. A formação de pessoas das comunidades com vínculo com o local seria um diferencial para a educação.

As diretrizes implementadas, seja as de nível federal, estadual ou municipal, não se traduziram em políticas públicas para a educação dos povos ribeirinhos. Elas formam um conjunto de ações de educação que, buscam atender os desejos eleitoreiros de alguns políticos e não a implementação de um currículo para os povos ribeirinhos.

Para romper com essa realidade é necessário a efetivação de uma Política pública de Educação que seja capaz de pensar uma educação a partir da identidade e da realidade ribeirinha, que se traduza em Educação para os Povos da Floresta e das Águas. Lutar por um currículo nesse sentido é disputar território com a educação capitalista excludente que não reconhece esses povos na suas particularidades. É preciso provocar esse debate junto aos governos municipais, estaduais e federal, essa é uma tarefa de todos os cidadãos e dos Movimentos sociais que estejam comprometidos com a causa dos ribeirinhos por uma Educação justa e comprometida com sua realidade.

BIBLIOGRAFIA

AGUILAR, Andréia Carolina Lopes de. **Educação no e do Campo: Muito mais que luta, uma nova Proposta Educacional.** Monografia. Universidade Federal de São Carlos UFSCAR, 2009.

APPLE, M. W. (1991). **Ideologia e Currículo.** São Paulo: Brasiliense.

ABRANTES, Beatriz. **O que é neoliberalismo: tudo sobre essa doutrina socioeconômica!** – Stoodi. 2018.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Histórico: **I Conferencia Nacional: Por uma Educação Básica do Campo:** IN: KOLLING, Edgar Jorge; IRMÃO, Nery; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs). Por uma Educação Básica do Campo. Coleção Por uma Educação do Campo, nº, 1999.

ARROYO, Miguel Gonzalez. A Educação Básica e o Movimento Social do Campo: IN CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs) **Por uma Educação do Campo.** Coleção Por uma Educação do Campo, nº 2. Petrópolis: Vozes, 2004.

ANDRADE, Manuel Correia de. **Lutas camponesas no nordeste.** São Paulo: Áca, 1986

ADORNO, T. W. **Indústria cultura e sociedade.** São Paulo: Paz e Terra, 2002.

ANDRADE, Manuel Correia de. **A terra e o homem no Nordeste:** contribuição ao estudo da questão agrária no Nordeste. São Paulo: Atlas, 1986.

ALMEIDA, E. M. M. **Cultura e Identidade dos Ribeirinhos da Ilha dos Carás no Município de Afuá.** Revista Cocar, Belém: EDUEPA, v.3, n.6, p.31- 41, jul./dez. 2009.

BARBOSA, Laura Monte Serrat. **A Psicopedagogia no Âmbito da Instituição Escolar.** Curitiba:Expoente, 2001.

BEZERRA NETO. Luiz. **Sem Terra Aprende e ensina: estudos sobre as práticas educativas do movimento dos trabalhadores.** Campinas: Autores Associados. 1999.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação.** Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BRANDÃO, C.R. **A educação como cultura.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e B.** Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, MDA/NEAD. **A inserção do tema agrário nas estratégias de desenvolvimento.** Brasília, 2008.

BRASIL, MTE, Ministério do Trabalho e Emprego - **Índice de representatividade das centrais sindicais.** 25/05/2012. Disponível em <http://www.brasil.gov.br>, acessado em 22 de janeiro de 2019.

BRASIL, **Plano Territorial De Desenvolvimento Rural Sustentável: Propostas De Políticas Públicas Para O Território Sul De Roraima.** Rorainópolis/RR: MDA, 2010.

BRASIL, **Portaria MEC nº. 282/2004.** Disponível em <http://portal.mec.gov.br>. Acessado em 18 de abril de 2018.

BRASIL, **Decreto nº 9.401,** de 5 de junho de 2018, Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/decreto/D9401.htm. Acessado em 27 de Abril de 2019.

BRASIL, **Lei nº 4.947,** de 1966, Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acessado em 25 de Abril de 2019.

BRASIL, **Decreto nº 7.352,** de 2010, Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acessado em 25 de Abril de 2019.

BRASIL, **Diretrizes Operacionais da Educação Básica na Educação do Campo**: MEC, 2002.

BRASIL, **Constituição**, de 1988, Disponível em: <https://www12.senado.leg.br>. Acessado em 20 de Abril de 2019.

BRASIL, **Resolução nº 05/12 - CNE**, de 2010, Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acessado em 25 de Abril de 2019.

BRASIL, **Decreto nº 9.401**, de 2018, Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acessado em 25 de Abril de 2019.

BRASIL, **Lei nº 8.171**, de 1991, Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acessado em 25 de Abril de 2019.

BRASIL, **Projeto Lei nº 1486**, de 2015, autoria Dep. Afonso Florence (PT-BA)., Disponível em: <https://www.camara.leg.br>. Acessado em 10 de Abril de 2019.

BRONDÍZIO, E.S. **Intensificação agrícola, identidade econômica e invisibilidade entre pequenos produtores rurais amazônicos**: caboclos e colonos numa perspectiva comparada. In: In: ADAMS, C.; MURRIETA, R.; NEVES, W. (Orgs.). *Sociedades caboclas amazônicas: modernidade e invisibilidade*. São Paulo: Annablume, 1ª reimpressão, 2008. p. 195-236.

CALDART, Roseli Saleti. **Elementos para construção do Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo**: IN MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo. *Contribuições para a Construção de um Projeto de Educação do Campo*. Coleção Por uma Educação do Campo, nº 5, 2004.

CALDART, Roseli Saleti. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. Ed. Expressão Popular, 4ª edição, 2004.

CALDART, Roseli Saleti. **Sobre Educação do Campo**. III Seminário do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Luziânia, Goiás, 2012. Disponível em http://web2.ufes.br/educacao/docampo/down/cdrom1/ii_03.html Acesso em 19 de mar. de 2019.

CALDART, R. S. **Por uma Educação do Campo**: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. Por uma educação do campo. 1ª Ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

CAMARGO, Leila Maria. "**fronteiras e atravessamentos éticos e morais da cultura brasileira em ambientes escolares**: estudo de caso do ethos nacional em uma região de fronteiras amazônicas." (2016).

CANDAU, Vera Maria(Org.). **Diferenças culturais e educação**: construindo caminhos. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2011.

CARVALHO, Marize Souza. **Formação de Professores e Demandas dos Movimentos Sociais**: A Universidade Necessária. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Bahia Faculdade de Educação Programa de Pós-Graduação em Educação. Bahia, 2003.

CARVALHO, Fabíola. **História, cultura e meio ambiente em Roraima**: perspectivas interculturais/ Boa Vista: Editora da UFRR, 2008. p 13-17.

CARVALHO, Marize Souza. **Formação de Professores e Demandas dos Movimentos Sociais**: A Universidade Necessária. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Bahia / PPGE. Bahia, 2003.

CASTRO, E. **Território, biodiversidade e saberes de populações tradicionais**. Belém: NAEA, 1998. 16.p. (Paper do NAEA, nº 092).

CAVALCANTE, L. I. P. WEIGEL, V. A. C. **Educação na Amazônia**: oportunidades e desafios. Disponível em www.desenvolvimento.gov.br. Acesso em 15 de janeiro de 2019.

CENSO DEMOGRÁFICO 2010. **Características da população e dos domicílios: resultados do universo**. Rio de Janeiro: IBGE, 2011.

CHAVES, Rodolfo de Jesus. **Contribuições dos Movimentos Sociais na Democratização do Acesso à Educação**: A luta do MST em São Paulo pela escolarização. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de São Carlos, 2011.

COSTA, Sidnei Alves. **Os Sem Terra e a Educação**: um estudo da tentativa de implantação da Proposta Pedagógica do MST em escolas no Estado de São Paulo. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de São Carlos, 2002.

CORTES, Erica. **Notas sobre as práticas discursivas ao olhar**: os álbuns de família com motivos escolares. Rio de Janeiro: Epapers, 2003.

DE BRITTO JÚNIOR, Álvaro Francisco; JÚNIOR, Nazir Feres. **A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos**. Revista Evidência, v. 7, n. 7, 2012.

DOS REIS PEREIRA, Ailton. **Colonização e conflitos na Transamazônica em tempos da ditadura civil-militar brasileira**. Clio, v. 31, p. 1. 2013.

DE JESUS, Vania Cristina Pauluk. "A educação no campo na história educacional brasileira: alguns apontamentos." (2005).

DICIONÁRIO Michaelis da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Melhoramentos, 2019.

ENGELS. **A ideologia alemã**. 1. ed. revista; 1ª reimpressão. São Paulo: Boitempo, 2012.

FERNANDES, Bernado Mançano; CERIOLI, P. R. e CALDART, Roseli Saleti. Primeira Conferência Nacional "**Por Uma Educação Básica do Campo**": texto preparatório. IN: ARROYO, Miguel Gonzalez, CALDART, Roseli Saleti; MOLINA, Mônica Castagna. (Orgs). Petrópolis (RJ): Vozes, 2004.

FERNANDES, B. M., & Stedile, J. P. (1999). **Brava gente**. A trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil, São Paulo. 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

_____. **Educação Como Prática da Liberdade**. 14.ed. rev. atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FOUCAULT, M; **Microfísica do poder**, RJ-RJ, Graal, 2007, 24ª ed.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos Sociais e Educação**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.

GOHN, Maria da Glória. **Os desafios da participação popular no meio rural brasileiro**: Ação política e imagem neste final milênio. IN: Cadernos do CRH, Salvador, n 28 p. jan/jun.1998.

GONÇALVEZ, Carlos V. P. **Amazônia e Amazônias**. São Paulo: Contexto, 2001.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos e lutas sociais na história do Brasil**. 1. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

GONZÁLES ARROYO, Miguel - **Indagações sobre currículo** : educandos e educadores : seus direitos – Brasília : Secretaria de Educação Básica, 2007.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Tradução de A. G. Resende. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003. HAMMERSLEY, M., & Atkinson (1983). **Qué es la etnografía?** In *Etnography. Principles in practice* (B. Ruiz, Trad.). New York: Tavistock.

ILLENSEER, Rafael. **Pescadores sem águas**: estratégias de adaptabilidade dos pescadores artesanais no Mosaico de Áreas Protegidas do Baixo Rio Negro (AM). Dissertação (Mestrado em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia) — Universidade Federal do Amazonas, 2011.

INDRUINAS, Luís. **Questão Indígena**. Folha de São Paulo, 13 de Agosto de 2000. Disponível em <https://www.folha.uol.com.br/> , acessado em 04 de abril de 2019.

J; NERY, I; MOLINA, M. C. **Por uma educação básica do campo** (memória). Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 1999

JOBIM E SOUZA, S. (1996). **O psicólogo na educação**: identidade e (trans)formação. Em M. H. Novaes & M. R. F. de Brito (Orgs.). *Psicologia na educação: articulação entre pesquisa, formação e prática pedagógica*. ANPEPP: Teresópolis, V.1, n. 5, pp.37-45.

KOLLING, E. J., MOLINA, M. (orgs). **Por uma educação básica no campo**, v.1. Brasília: Unb, 1999.

KLEINSCHMIDT, C; SILVA, J. **Movimento Popular e Serviço Social**. Editora Vozes: Petrópolis, 1984.

LOUREIRO, J. J. P. **Cultura amazônica: uma poética do imaginário**. São Paulo: Escrituras Editora, 2001.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARX, K. **Valor, trabalho e mais-valia**. O confronto entre trabalho e capital. In:

MEDEIROS, João Bosco. Redação científica: a prática de fichamentos, resumos, resenhas. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2004. 323 p.

MINAYO, M. C. S., **O Desafio do Conhecimento**. São Paulo: Hucitec. 1982

MENDONÇA, C. (20 de Março de 2018). **Concentração fundiária - Raízes históricas da questão da terra no Brasil**. Acesso em 23 de Março de 2019, disponível em UOL: <https://educacao.uol.com.br/disciplinas/geografia /concentracao-fundiaria-raizes-historicas-da-questao-da-terra-no-brasil.htm>

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. **Sociologia do Currículo: origens, desenvolvimento e contribuições**. In. Em Aberto. Nº46 (73-83), 1990.

MOTTA, Márcia; ESTEVES, Carlos. **Ligas Camponesas: História de uma luta (des) conhecida**. Formas de resistência camponesa: visibilidade e diversidade de conflitos ao longo da história. Vol. II. Concepções de justiça e resistência nas repúblicas do passado (1930-1960), p. 243-257, 2009.

MEDEIROS, Leonilde Sérvolo de. **História dos movimentos sociais no campo**. Rio de Janeiro, FASE, 1989. p. 70.

MENDONÇA, Claudio. **Concentração fundiária - Raízes históricas da questão da terra no Brasil...** – Disponível em://educacao.uol.com.br/disciplinas/geografia/concentracao-fundiaria. Acessado em 22 de fevereiro de 2019.

MOLINA, Sergio. **O pós-turismo**. São Paulo: Aleph, 2003

MST-Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra/**Educação**. Disponível em: <http://www.mst.org.br/educacao/> Acesso em: 01 de junho de 2019.

MUNARI, Bruno. **Das coisas nascem coisas**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

MUNIZ, Iranice Gonçalves. **Memorial das Ligas Camponesas**: Um resgate histórico na luta pela reforma agrária e pelos direitos humanos. Andhep. Disponível em <http://www.andhep.org.br/anais>. Acessado em 20 de Abril de 2019.

NASCIMENTO, Claudemiro Godoy do. **Educação do Campo e Políticas Públicas para além do capital**: Hegemonia em disputa. Tese de doutorado em educação. Universidade de Brasília. Faculdade em educação UnB-2009. Orientadora: Profª Dra: Leila Chalub Martins.

NEVES, L. W. (org.). **A Nova Pedagogia da Hegemonia** – estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã: 2005.

NEVES, D. P. **Os ribeirinhos-agricultores de várzea**: formas de enquadramento institucional. Novos Cadernos NAEA, v. 12, n. 1. Jun. 2009 – Belém: Núcleo de Altos Estudos Amazônicos/UFGPA, 2009. ISSN 1516-6481. p. 71- 96.

OLIVEIRA, A.U. de; STÉDILE, J.P; AGRÁRIA, **Fórum Nacional de Reforma**. A Natureza do Agronegócio no Brasil. Brasília: Secretaria Operativa, 2005.

OLIVEIRA, I. A; MOTA NETO, J. C. **Saberes da terra, da mata e das águas, saberes culturais e educação**. In. OLIVEIRA, I. A. (org.). Cartografias Ribeirinhas: saberes e representações sobre práticas sociais cotidianas de alfabetizando amazônicas. 2. ed. Belém: EDUEPA, 2008. p. 63-79.

_____. **A prática dos educadores do Núcleo de Educação Popular face às manifestações religiosas dos alfabetizando**. In. OLIVEIRA, I. A. (org.). Cartografias de Saberes: representações sobre religiosidade em práticas educativas populares. 2. ed. Belém: EDUEPA, 2008. p. 59-85.

OLIVEIRA NETO, A. **Território e Educação**: uma análise a partir da Educação do Campo em comunidades rurais-ribeirinhas. In: SILVA, C. N.; et al. (orgs.). Sociedade, espaço e políticas territoriais na Amazônia paraense. 1. ed. Belém: GAPTA/UFPA, 2013. p. 245 – 257.

OLY PEY, Maria. (org.). **Pedagogia Libertária**: experiências hoje. São Paulo. Imaginário, 2000.

PETTY, Miguel. TOMBIM, Ana. VERA, Rodrigo. **Uma alternativa de educação rural**. In WERTHEIN, Jorge e BORDENAVE, Juan Diaz. Educação rural no terceiro mundo: experiências e novas alternativas, 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

PAULO NETTO, J. (org.). **O leitor de Marx**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012. p. 275– 310.

PEREIRA, J. M. M. **Neoliberalismo, políticas de terra e reforma agrária de mercado na América Latina**. In: PEREIRA, J. M. M.; SAUER, S. (Org.) Capturando a terra. São Paulo: Expressão Popular, 2006. p.13-48.

PEREIRA, Abraão J. BERNADO, Roseli. **O festejo intercultural do Canaúanim**: Um veículo de divulgação, fortalecimento e manutenção da cultura Wapixana em Roraima.: (2018) Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias>. Acessado em 21 de Abril de 2019.

PEREIRA, Abraão J. NOGUEIRA, Marcos. **Êxodo rural**: a migração de ribeirinhos do baixo rio branco para a cidade de Caracaraí na década de 1990. (2015) Disponível em: <http://www.gepec.ufscar.br/publicacoes>. Acessado em 19 de Abril de 2019.

POLI. Odilon. **Leituras em Movimentos Sociais**. Chapecó: Grifos, 1999.

RIBEIRO, R. **A nação na Europa** – breve discussão sobre identidade nacional, nacionalismo e supranacionalismo. Cadernos do Noroeste. Série sociologia. 22:1-2, 2013.

ROCHA, Rosaly Justiniano de Souza J. P. (2016). **Aspectos históricos da questão agrária no Brasil**. Revista produção acadêmica – núcleo de estudos urbanos regionais e agrários/ NURBA, 76.

ROCHA, I. et al. **Manual de direito agrário constitucional**: Lições de direito Agroambiental. 2ª ed. Belo Horizonte: Fórum, p.63-67, 2015.

ROSE, R. (2001b). **Inventando nossos eus**. In T.T. Silva (Org.), Nunca fomos humanos – nos rastros do sujeito (pp. 139-204). Belo Horizonte, MG: Autêntica.

SILVEIRA, M. **Vegetação e Flora das Campinaranas do Sudoeste Amazônico** (JU-008). Relatório de Defesa Técnica, Associação S.O.S. Amazônia, Rio Branco, 2003.

SANTOS, Aparecido Lino dos. **Educação do Campo**: currículo, identidades e culturas. Dourados, 2015. Mestrado (Dissertação em Educação), Universidade Federal da Grande Dourados.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidades terminais**: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política. Petrópolis: Vozes, 1996

SILVA, Franciane dos Santos da. **Jornal do baixo rio branco**: comunicação comunitária na região ribeirinha. Disponível em ufr.br/comunicacao:silva...dos-santos. Acessado em 01 de maio de 2019.

SANTOS, M. **Espaço e Método**. 5. ed., São Paulo: Edusp, 2008.

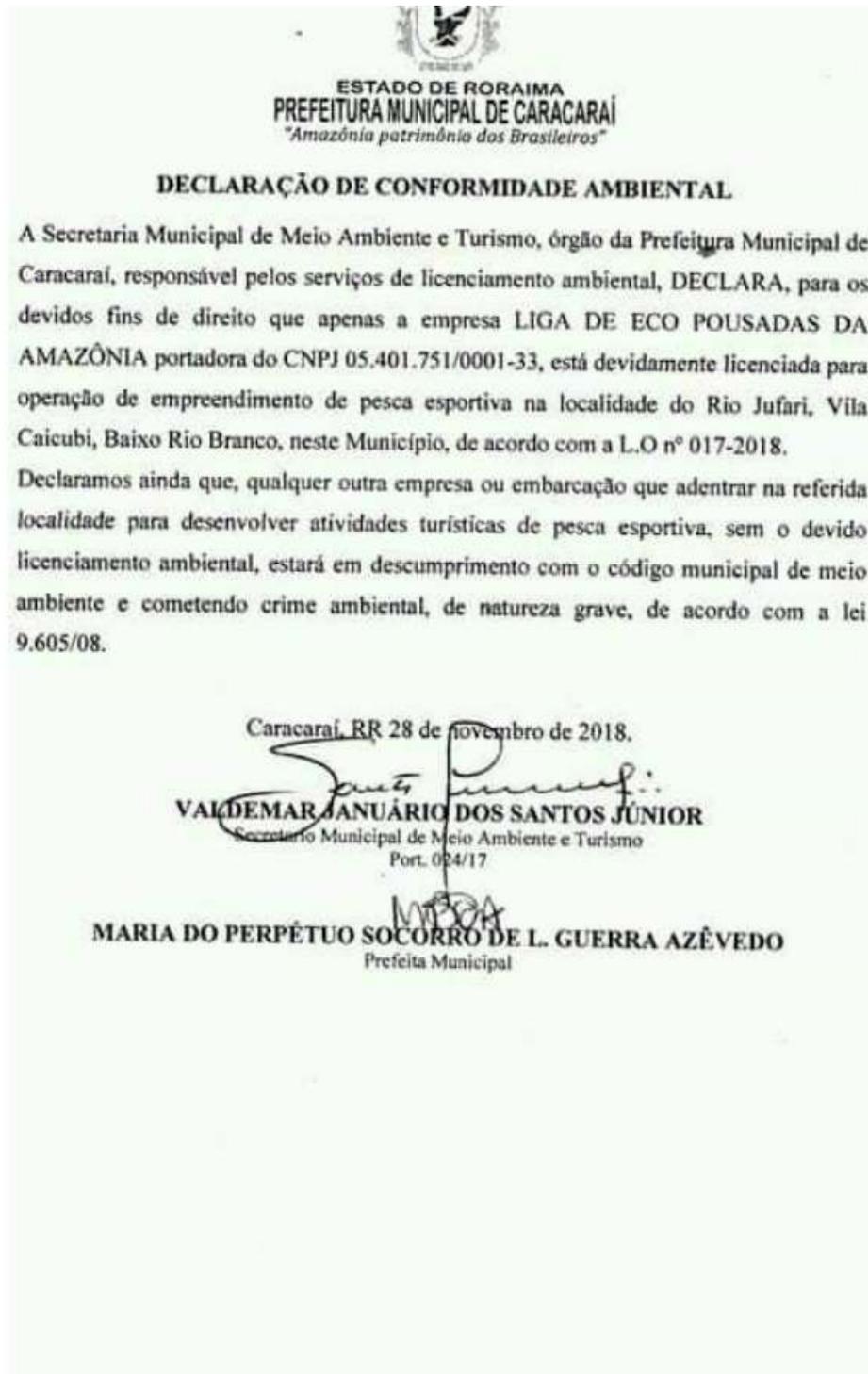
SOCIOAMBIENTAL - ISA, **Resex**, 2018.

SOUSA, R. **Entre os rios e a rua: cartografia de saberes artístico-culturais da Ilha de Caratateua**, Belém do Pará. Belém: EDUEPA, 2010.

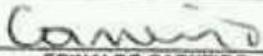
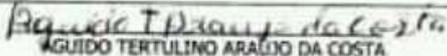
SOUZA, D. V. S. **Currículo e saberes culturais das comunidades dos discentes ribeirinhos do curso de pedagogia das águas de Abaetetuba-Pará**. Belém 2011. 244p. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará. Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2011.

- SCHERER-WARREN, Ilse. **Redes de movimentos sociais**. São Paulo: Loyola; Centro João XXIII, 1993.
- TONINI, H.; BORGES, R. A. **O extrativismo da castanha-do-brasil na região do Baixo Rio Branco**, RR. Embrapa Roraima- (INFOTECA-E), 2010.
- TYLER, Ralph. **Princípios Básicos de Currículo e Ensino**. Porto Alegre: Globo, 1974.
- TOCANTINS, L. **O rio comanda a vida: Uma interpretação da Amazônia**. 9º ed. ver. Manaus: Editora Valer/Edição Governo do Estado, 2000.
- TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 1ª Ed. 18ª Reimp. – São Paulo: Atlas, 2009.
- VALE, A. L. F., LIMA, L. C., & BONFIM, M. G. (2012). **Século XX: 70 anos de migração interna no Brasil**. *Textos e Debates*. v. 1, n. 7, 2012.
- VEIGA, I.P.A. **Projeto político-pedagógico: novas trilhas para a escola**. In: VEIGA, I.P.A.; FONSECA, M. (Org.). *Dimensões do projeto político-pedagógico: novos desafios para a escola*. Campinas: Papirus, 2001.
- VIANA FILHO, A. et al. **Escola família agrícola de Goiás e Universidade Católica de Goiás: Uma parceria em construção**. In.: QUEIROZ, J. B. P.; COSTA E SILVA, V.; PACHECO, Z. *Pedagogia da Alternância: construindo a educação do campo*. Goiânia: Ed. Da UCG; Brasília: Ed. Universa, 2006. p. 34-48
- VITÓRIO, L. S.; VIANNA, S. L. G. **Turismo de base comunitária: análise quanto às interferências do turismo de pesca no baixo Rio Branco, Roraima, Brasil**. *Caderno Virtual de Turismo*. Rio de Janeiro, v. 16, n. 2, p. 126-149, ago. 2016.
- XIMENES, Jedson Machado et al. **Pronera em Roraima: para além da regulação social**. 2016.b
- ZAMBERLAN, Jurandir; FRONCHETI, Alceu. : **preservação do pequeno agricultor e o meio ambiente**. Petrópolis: Vozes, 2001.

ANEXOS I – Documento da Prefeitura de Caracarái em resposta as manifestações ocorridas em Caicubi no ultimo bimestre de 2018 sobre a atuação ilegal de empresas de turismo.



ANEXOS II - Documentos referentes à luta dos ribeirinhos pelo acesso a Água e contra a atuação ilegal de empresas de turismo na região do baixo Rio Branco.

Secretaria de Estado da Segurança Pública Polícia Civil do Estado de Roraima DELEGACIA DE POLÍCIA CIVIL DE CARACARÁ					
BOLETIM DE OCORRÊNCIA POLICIAL					
/REGISTRO N°	1943 /2018	Hora	18:08	Data	29/11/2018
DADOS DO (A) COMUNICANTE:					
NOME	AGUIDO TERTULINO ARAUJO DA COSTA				
NACIONALIDADE	BRASILEIRA	Estado Civil	CASADO	Profissão	PESCADOR
PAI	ARLINDO MENDES DA COSTA				
MÃE	ELIZABETH CORDOVI DE ARAUJO				
IDENTIDADE	1309940-0	Órgão Expedidor	SSP/AM	CPF	913.656.942-91
ESCOLARIDADE	ENSINO FUNDAMENTAL INCOMPLETO		Sexo	MAS.	
NATURALIDADE	MANAUS/AM	DATA NASC.	27/08/1956	Idade	62 ANOS
ENDEREÇO	VILA DO CAICUBI, BAIXO RIO BRANCO.				
BAIRRO	ZONA RURAL	Cidade/UF	CCI	TEL/OPER.	(97) 991594548
DADOS DA OCORRÊNCIA					
LOCAL DO FATO	APA XEURININ			BAIRRO	BAIXO RIO BRANCO
CIDADE	CCI	Hora	PJ	Dia	
AUTOR:	VITOR VILAS BOAS				
ENDEREÇO:					
NATUREZA DA OCORRÊNCIA:	A TIPIFICAR				
RELATO DO FATO:					
<p>Senhor Delegado: compareceu nesta Delegacia de Polícia Civil o senhor acima qualificado para informar que é representante da comunidade CAICUBI localizada no Baixo Rio Branco/CCI, onde ficou acordado entre moradores e representante da prefeitura que o comunicante ficaria responsável em explorar a área/APA XEURINI de forma sustentável e parte da renda seria revertida em benefício dos moradores daquela APA, ocorre que no mês de outubro/2018 a empresa VITOR VILAS BOAS/BARCO ANGRA II começou a explorar pesca esportiva sem repassar nenhuma vantagem financeira ou material aos moradores, bom como sem previa autorização da comunidade. Era o que tinha a relatar.</p>					
 EDINALDO CARNEIRO Agente de Polícia Civil			 AGUIDO TERTULINO ARAUJO DA COSTA Comunicante		
<input type="checkbox"/> Aguardar novos fatos em cartório. <input type="checkbox"/> Fato Atípico. Esfera cível/adm. Arquivar-se. <input type="checkbox"/> Encaminhar-se a(o) _____ <input type="checkbox"/> Intime-se _____ <input type="checkbox"/> Junte-se _____ <input type="checkbox"/> Aguardar Representação da vítima. <input type="checkbox"/> Ao Delegado Titular <input type="checkbox"/> Outros: _____			<input type="checkbox"/> Aguardar novos fatos em cartório. <input type="checkbox"/> Fato Atípico. Esfera cível/adm. Arquivar-se. <input type="checkbox"/> Encaminhar-se a(o) _____ <input type="checkbox"/> Intime-se _____ <input type="checkbox"/> Junte-se _____ <input type="checkbox"/> Aguardar Representação da vítima. <input type="checkbox"/> Ao Delegado Titular <input type="checkbox"/> Outros: _____		
Caracará/RR ___ de _____ 2018.			Caracará/RR ___ de _____ 2018.		
Delegado de Polícia Civil			Delegado de Polícia Civil		

APÊNDICES I – Roteiro de Entrevista

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA
INSTITUTO FEDERAL DE RORAIMA
PROGRAMA DE POS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**PROJETO DE PESQUISA: Desafios na Construção de um Currículo para os
Ribeirinhos: Educação do Campo no Baixo Rio Branco**

Roteiro de Entrevista:

ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

Para levar a efeito as entrevistas foram estabelecidos apenas os tópicos gerais, devendo o entrevistador, a partir desse roteiro semi-estruturado, conduzir as perguntas em função da própria dinâmica da situação.

Tópicos Gerais

- a) História da vida acadêmica.

- b) História da vida profissional enquanto professor, pescador, extrativista, líder social ou doméstica: A visão do ensino em uma comunidade ribeirinha.

- c) Características do seu trabalho: um dia típico, aulas típicas, material de que dispõe, sistema de avaliação, relacionamento com os alunos. Relação com a floresta e as águas, o dia a dia das lutas e reivindicações.

- d) Ensinar - aprender: objetivos da educação em uma escola ribeirinha, fatores que interferem, o papel do aluno, motivação, o bom educador, a legislação referente ao ensino e suas implicações na educação ribeirinha, onde estão os maiores problemas, que soluções poderiam ser apontadas.

- e) A opção pela profissão: os acertos e os erros

f) A relação entre os conteúdos aplicados em sala de aula e as atividades desenvolvidas pela comunidade, como pesca, extrativismo e caça.

g) Que lutas a escola e a comunidade estão engajados por uma educação e desenvolvimento da comunidade. participação dos movimentos sócias organizados nessas lutas.

h) Transporte escolar, como acontece o deslocamento para a escola e suas implicações no calendário escolar.

i) O ambiente como roça, rio e floresta são extensão da escola, como pode ser usados esses ambientes como laboratórios e suas implicações no currículo.

j) Perspectiva dos formando numa comunidade ribeirinha, campos de atuação pós- formação, o turismo e suas implicações nas comunidades, mudanças de costumes e as exigências desses novos campo de trabalho frente a formação educacional oferecida pela comunidade.

(Obs.: essa entrevista tem como objetivo coletar informes com sujeitos de uma comunidade ribeirinha, sendo eles: pescadores, extrativista, lideres de movimentos sociais como associações, zona de pesca e sindicatos, professores alunos e mulheres ribeirinhas).

APÊNDICES II – Roteiro de Observação

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA
INSTITUTO FEDERAL DE RORAIMA
PROGRAMA DE POS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**PROJETO DE PESQUISA: Desafios na Construção de um Currículo para os
Ribeirinhos: Educação do Campo no Baixo Rio Branco**

Roteiro de Observação:

1º - dia:

- Realizar visita a Zona de Pesca, ao Sindicato dos Pescadores e a Associação dos Pescadores;
- Fotografar e filmar o ambiente dessas organizações, bem como coletar informações e documentos que possa contribuir com a pesquisa (Obs: Essa observação tem como objetivo conhecer os movimentos, seus instrumentos de reivindicações, e suas bandeiras de luta e as contribuições dessas lutas para a educação dos pescadores).

2º - dia:

- Acompanhar os pescadores em suas atividades, buscando entender a prática da atividade de pesca, suas contribuições econômicas e sociais para a comunidade e as necessidades de conhecimento curricular que venha contribuir com a boa prática dessas atividades e sua manutenção como ferramenta de sobrevivência e resistência dos povos ribeirinhos;
- Coletar informação no caderno de campo e registrar em imagens e vídeos a observação; (Obs.: Compreender a importância das práticas econômicas para a resistência e sobrevivência dos povos ribeirinhos e as necessidades de um currículo que contribua com essas atividades garantindo a sustentabilidade, a sobrevivência desses modos tradicionais de trabalho).

3º - dia:

- Fazer um “raio x” da região, em especial da comunidade de Santa Maria do Boiaçu. Levando em consideração os aspectos históricos, geográfico, arquitetônico e econômico e sua capacidade fornecimento de atendimentos públicos. Fontes alternativas de economia e empreendimentos novos com características mercantilista diferenciada dos modos de produção local. (Exemplo: as pousadas, barcos de pesca esportivas e regiões de pescas esportivas e os hotéis de selva).

4º - dia:

- Visita a Comunidade de Santa Maria Velha, observar o cotidiano dos moradores, registrar o deslocamento dos alunos da comunidade para escola, e as atividades desenvolvidas pelas mulheres ribeirinhas.
- Registrar o anseio dessas povos quanto ao transporte escolar e suas lutas nesse sentido.

5º dia:

- Observar o ambiente escolar, salas, e disponibilidade de recursos didático, rotina dos professores, dificuldades, anseios e lutas.
- Organização dos movimentos de luta por educação na comunidade
- O papel do professor nas atividades extraescolares da comunidade.

6º dia:

- Coleta de informações juntos a órgão do governo na localidade, como escola, escritórios de órgão governamental. Sobre as necessidades da comunidade, e as contribuições que um currículo voltado para os povos ribeirinhos possa contribuir com o desenvolvimento social sustentável dessas povos e suas culturas.

Instrumentos de coleta de dados

Fotografias, filmagens, documentos, caderno de campo;

APÊNDICES III – Autorização de Uso de Imagem e Som de Voz

Autorização de Uso de Imagem e Som de Voz

Eu, abaixo assinado e identificado, autorizo o uso de minha imagem, som da minha voz e nome por mim revelados em depoimento pessoal concedido e, além de todo e qualquer material entre fotos e documentos por mim apresentados, para compor o trabalho de dissertação de Mestrado do PROJETO DE PESQUISA: **Desafios na Construção de um Currículo para os Ribeirinhos: Educação do Campo no Baixo Rio Branco- UERR/IFRR**. E que estas sejam destinadas à divulgação ao público em geral e/ou para formação de acervo histórico.

A presente autorização abrange os usos acima indicados tanto em mídia impressa (livros, catálogos, revista, jornal, entre outros) como também em mídia eletrônica (podcasts, vídeos entre outros), Internet, Banco de Dados Informatizado *Multimídia*, "home video", revista eletrônica e outros), suportes de computação gráfica em geral e/ou divulgação científica de pesquisas e relatórios para arquivamento e formação de acervo sem qualquer ônus a UERR ou ao IFRR ou terceiros por esses expressamente autorizados, que poderão utilizá-los em todo e qualquer projeto e/ou obra de natureza sócio-cultural e científica, em todo território nacional e no exterior.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos a minha imagem ou som de voz, ou a qualquer outro, e assino a presente autorização.

_____, ____ de _____ de 201__.

Assinatura

Nome:
Endereço:
Cidade:
DOC.: _____ Nº:
Telefone para contato:
Nome do Representante Legal (se menor):