

Capítulo 5

Desafios e Lutas na Construção de um Currículo para os Povos Ribeirinhos: Uma Análise Crítica da Realidade da Educação no Baixo Rio Branco

Abraão Jacinto Pereira¹

Leila Maria Camargo²

Introdução

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 Campoesa e o MST, e como aplicar esses métodos à realidade dos ribeirinhos, partindo das características dessas comunidades e abrindo um diálogo sobre um modelo de currículo que respeite as particularidades e as diversidades da cultura desses povos tradicionais.

A região que compreende o Baixo Rio Branco foi o foco da nossa pesquisa de mestrado, e os resultados da pesquisa de campo realizada nas comunidades ribeirinhas serão apresentados neste capítulo. A investigação concentrou-se em entrevistas, questionários e observações com os residentes das comunidades de Santa Maria do Boiaçu, Santa Maria Velha e áreas circundantes. O objetivo foi identificar e compreender os elementos que impactam a vida nessas comunidades e como esses elementos moldam o currículo escolar local.

-
1. Orientador pedagógico SMED Bonfim, mestre em Educação (UERR). E-mail: abrao.bv@outlook.com
 2. Pós-Doutora em Educação pela UFPA-PROCAD Amazônia. Doutora em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Docente da Universidade Estadual de Roraima (UERR) e professora da Educação Básica do Estado de Roraima. E-mail institucional: leila.camargo@uerr.edu.br – Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3920-4943>.

Neste capítulo, destacaremos as principais questões identificadas nas observações, entrevistas e questionários, de modo a fornecer subsídios para a criação de um currículo mais consistente e eficaz, que atenda às necessidades dos ribeirinhos. Espera-se, assim, oferecer contribuições úteis para a construção de uma proposta curricular que respeite e dialogue com a realidade educacional dessas comunidades tradicionais.

Atual Currículo e os Conhecimentos Ensinados

Este trabalho analisou o currículo e a vida socioeconômica dos povos ribeirinhos, buscando compreender o ambiente em que vivem no Baixo Rio Branco, considerando o tempo e as relações estabelecidas. Tendo em vista esses aspectos, contextualizamos os valores da vida cotidiana na escola e as especificidades em relação à comunidade.

O currículo produzido reflete a forma como a escola se conecta à vida dos ribeirinhos e as implicações dessa relação para seu modo de viver. A produção de conhecimento em uma escola ribeirinha pode ser ampliada pela diversidade de ambientes que podem ser explorados pelos professores, como o rio, a floresta, a roça, a casa de farinha e a própria comunidade. No entanto, observa-se uma ineficiência do poder público em fornecer os serviços que são de sua responsabilidade. A esse respeito, o Professor A 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 perfeitos não, não estão em bom estado de funcionamento (Professor A, 2019).

Na fala do Professor A, evidenciam-se inúmeros problemas. Apesar de existir um laboratório, ele não dispõe de condições mínimas de funcionalidade e não conta com recursos humanos suficientes para atender às necessidades da escola. A pergunta que persiste é: “Por que o governo investiu em um laboratório para não funcionar?”. A comunidade perde, a escola perde, e os cofres públicos também perdem.

Por esses motivos, os movimentos sociais dos ribeirinhos tornam-se fundamentais na luta por uma educação de qualidade. Assim como existem federações e centrais nos movimentos do campo, os ribeirinhos têm se organizado em manifestações coletivas, com o objetivo de construir pautas, demandas e soluções que atendam às suas reais necessidades.

Como ressaltou o Professor A, foi possível observar, durante a visita à Escola Estadual José Bonifácio, que a instituição se encontrava em estado de “abandono” – não por parte da comunidade escolar, mas por parte do governo. Isso se evidenciava na precariedade dos móveis, na condição dos livros e no próprio estado de conservação do prédio.

Assim como a escola estadual, a casa de apoio da educação também se encontra em estado de total abandono. Enquanto isso, outras residências – como as casas de apoio da Secretaria de Agricultura, da Polícia Militar e da Saúde – estão em ótimo estado de conservação, inclusive com reformas recentes.

As fotos a seguir ilustram a realidade da sala de aula e do depósito de materiais didáticos, onde centenas de livros estão expostos à umidade. Isso ocorre devido às janelas parcialmente quebradas, que permitem a entrada de insetos e da água da chuva.



Figuras 1 e 2 Escola Estadual José Bonifácio. *Fonte:* Os autores, 2019.

As fotos acima retratam a realidade das escolas ribeirinhas. A Escola Estadual José de Bonifácio, localizada no distrito de Santa Maria

do Boiaçú, dispõe de assentos de má qualidade. Os livros estão estocados em uma pequena sala com condições insalubres. Pela observação no momento em que realizamos as fotos, foi possível detectar que as janelas estavam danificadas e que a água da chuva atingia o interior do recinto, deixando tanto o depósito de livros quanto as salas de aula em condições inadequadas para uso.

A qualidade física da escola impacta diretamente o ensino e a aprendizagem e, portanto, tem efeitos de longo prazo para os ribeirinhos. As comunidades ribeirinhas são muito pequenas em relação às das cidades – todos dependem uns dos outros: o professor depende do pescador, do extrativista e do agricultor, que muitas vezes são seus próprios alunos; o pescador depende da farinha produzida pelo agricultor; e o agricultor, do peixe trazido pelo pescador. Todos, inclusive o professor, dependem destes dois últimos e também do extrativista que colhe o açaí, a bacaba, a castanha, entre outros produtos da floresta. Esse envolvimento e contato dos professores com a cultura ribeirinha ressignifica sua ação docente no interior da comunidade.

Segundo Candau:

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 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 [...] (Candau, 2011, p. 253).

Essa relação de convivência nas comunidades gera um vínculo de pertencimento. A casa do ribeirinho estende-se até o rio e a floresta. O problema de um indivíduo pode ser o problema de toda a comunidade – e isso pode ser explorado pedagogicamente pelo professor. Como podemos observar na imagem abaixo, trata-se de um trabalho de conscientização ambiental, realizado por meio da limpeza da comunidade com a participação dos alunos da escola municipal de Santa Maria Velha.



Figura 3 Escola Municipal Amelia Batista dos Santos. *Fonte:* Os autores, 2019.

A imagem acima demonstra uma atividade extraclasse realizada na Escola Municipal Amelia Batista dos Santos, que atende a 30 alunos do Ensino Fundamental I. A atividade foi realizada em alusão ao Dia do Meio Ambiente. Professores e alunos promoveram uma ação de limpeza na comunidade e de conscientização sobre o lixo e suas consequências. O lixo em uma comunidade ribeirinha pode poluir o solo, causar incêndios nas florestas, contaminar o rio, intoxicar animais e até danificar embarcações. O lixo que vem pelo rio nem sempre foi produzido pela comunidade.

O currículo pode se constituir nas experiências produzidas no cotidiano escolar, mesmo quando as diretrizes curriculares não são específicas para escolas ribeirinhas. O professor pode adequar o plano de aula à sua realidade. Esses diálogos entre o conteúdo didático e o contexto prático fazem com que a escola se perceba inserida na cultura ribeirinha, construindo um currículo com variados significados, ensinados e aprendidos no dia a dia escolar.

Existem, nas atuais escolas ribeirinhas, espaços de discussão sobre a preservação do meio ambiente, a conservação dos rios e das florestas. Contudo, esses espaços ainda não estão unificados em um

currículo. Devido à ausência de um documento norteador específico, a educação ribeirinha, nesse sentido, fica à mercê de ideias e conceitos formulados em planos de aula ou projetos locais. O exemplo disso fica claro na fala da Professora B, parceira da escola do Projeto EAD de Caicubí:

[...] 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 (Professora B, 2019).

Percebe-se, no discurso da professora, uma tentativa de valorizar a cultura local, ao mencionar a organização dos ribeirinhos para preservar os rios. Ela cita essa prática como uma visão de futuro – um futuro que garantiria o pescado, o açaí, a caça e todos os demais recursos que as águas e a floresta podem oferecer.

Foi possível verificar que os professores e líderes entrevistados têm clareza sobre a necessidade de melhorias na educação, desde a infraestrutura até o currículo, seja por meio da implantação de políticas públicas ou de projetos locais. E, mesmo com todas as limitações ainda presentes na vida dos ribeirinhos, algumas ideias e práticas já apontam caminhos possíveis.

Como na fala da Liderança 1:

[...] isso começou agora. Uns três 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 reuniões como ensinar os meninos desde de pouco. Foi eu que trouxe eles, eu que sou esse pratico de fazer isso (Liderança 1, 2019).

Na fala da Liderança 1, percebe-se que ele se destaca como alguém que buscou envolver outras pessoas na construção dessa ideia dentro da comunidade. Ao utilizar o termo “prático” – denominação dada aos condutores de embarcações nos rios –, ele afirma que, na condição de líder, atuou ativamente para que a escola de sua comuni-

dade trabalhasse a valorização e a preservação dos recursos naturais, bem como a segurança alimentar.

Essas ideias são de suma importância em uma comunidade tradicional que vive das águas e da floresta.

Espaços: Água, Terra e Floresta

A área de pesquisa em relação à Educação do Campo vem se expandindo nas últimas décadas. São estudos e teorias com abordagens epistemológicas e metodológicas que instrumentalizam a prática pedagógica nas escolas do campo.

No entanto, as pesquisas relativas ao currículo do campo têm sido majoritariamente direcionadas ao estudo, análise e discussão dos currículos de escolas localizadas em áreas de colonização, assentamentos da reforma agrária ou em escolas urbanas que atendem estudantes oriundos do campo. Recentemente, alguns autores têm desenvolvido pesquisas voltadas para os povos da floresta; contudo, em sua maioria, essas pesquisas discutem a Educação Indígena, que já possui Diretrizes Curriculares definidas pela Resolução CNE/CEB nº 05/2012. Com isso, seringueiros e ribeirinhos acabam ficando de fora do debate.

Os ribeirinhos, por viverem em um ambiente onde a natureza se faz intensamente presente, aprenderam a conviver com os desafios impostos pelas águas e pela floresta. A relação desses povos com as mudanças naturais – como enchentes de várzeas e estiagens – fez com que se adaptassem a esses fenômenos nas formas de produção, nos meios de transporte e nas estruturas de construção.

As fontes hídricas, como rios, igarapés, lagos, paranás, igapós e furos, são fundamentais para a subsistência dos povos ribeirinhos e desempenham um papel central em suas vidas. É por meio desses mananciais que se estabelecem as ligações entre as localidades, utilizando canoas e barcos como os únicos meios de transporte. O rio é sua rodovia e sua rua. É nele que os ribeirinhos realizam uma das principais atividades de renda e sobrevivência: a pesca artesanal. Outra importante fonte de renda é o extrativismo, com destaque para a coleta de produtos como açaí, patuá, bacaba, piquiá, sorva, apuruí, caçari, bacuri, cajá e castanha-do-pará. A cultura de várzea – especial-

mente do milho e da mandioca –, a produção de farinha e a criação de pequenos animais também ocupam lugar de destaque nas atividades econômicas das comunidades ribeirinhas.

Os ribeirinhos mantêm uma relação diferenciada com a natureza, o que os torna grandes detentores de conhecimentos sobre a fauna e a flora locais. Isso inclui o uso de plantas medicinais, o entendimento do ritmo e do caminho das águas, das estações do ano, dos sons da floresta, das épocas de plantio na terra firme e na várzea, além da arte de produzir artesanatos, canoas e barcos. O convívio com a natureza e com a realidade ribeirinha alimenta uma cultura viva e saberes que são transmitidos por meio da ancestralidade.

Segurança Alimentar: O Pescado, a Roça e o Extrativismo

As formas de currículo propostas nas instituições de ensino urbano, indígena e do campo diferem das particularidades dos ribeirinhos. O currículo atualmente em vigor não considera a origem e o modo como o conhecimento é construído nessas comunidades, o que nos leva a concluir que as teorias educacionais têm trazido poucas inovações práticas às escolas ribeirinhas.

No campo da pesquisa científica, as escolas das comunidades ribeirinhas permanecem pouco acessíveis. Raramente são objeto de estudo, e os trabalhos sobre a educação desses povos ainda são escassos. A escola ribeirinha deve abordar temas como as noções de espaço, propriedade e economia dentro da sua realidade, aliando os conhecimentos científicos aos saberes locais para construir um pensamento significativo e compreensível para os alunos da comunidade. Além disso, é necessário fomentar debates sobre os problemas locais, incentivando a busca coletiva por soluções.

Em todas as comunidades do Baixo Rio Branco, um dos grandes problemas enfrentados é o transporte para o escoamento da produção. O rio não permite a navegação de grandes embarcações durante todo o ano e, na maioria das vezes, apenas os barcos dos pescadores servem como meio de transporte.



Figura 4 Porto de Santa Maria do Boiaçú. *Fonte:* Os autores, 2019

O problema do escoamento da produção obriga os ribeirinhos a venderem seus produtos a pessoas que se deslocam até as comunidades para intermediar o comércio entre o produtor e o consumidor. Como afirma o Morador I (2019): “Eu vendo a farinha aqui mesmo, eu tenho gente pra comprar, vendo pra atravessador”. Contudo, esse sistema de venda para terceiros prejudica os ribeirinhos, uma vez que o intermediário desconta os gastos com o transporte, comprando barato e vendendo caro ao consumidor.

É notória a necessidade de um debate sobre os problemas enfrentados pelos ribeirinhos, como a ausência de políticas públicas de assistência técnica aos produtores, a falta de incentivos à pesca e ao extrativismo, além das ameaças provocadas por projetos de desenvolvimento que desconsideram os problemas locais e não valorizam os saberes ancestrais.

Os saberes da pesca, do extrativismo, da caça, da agricultura de várzea e a história da própria comunidade precisam compor o conjunto de conhecimentos que os alunos devem aprender e debater na escola, relacionando-os aos conteúdos didáticos. Isso visa formar cidadãos conscientes e politizados, capazes de viver em seu ambiente sem adotar práticas que agredam o meio ambiente ou desvalorizem sua própria cultura. Assim, destaca-se a importância de um currículo que valorize os conhecimentos locais e os saberes tradicionais desses povos.

Educação: Infraestrutura, Currículo e Transporte Escolar

A educação, como um pilar fundamental para o crescimento de qualquer sociedade, depende de três elementos essenciais: infraestrutura, currículo e transporte escolar. A infraestrutura educacional abrange instalações físicas de qualidade, como salas de aula bem equipadas, bibliotecas e laboratórios, que favorecem o aprendizado. O currículo precisa ser constantemente atualizado para preparar os alunos diante dos desafios contemporâneos. Por fim, o transporte escolar assegura o acesso à educação, independentemente da localização dos estudantes, promovendo a igualdade de oportunidades. A educação ribeirinha pode transformar vidas e impulsionar o progresso social quando combinada com esses componentes.

O contexto amazônico é caracterizado por sua rica e exuberante biodiversidade. Conforme Cavalcante e Wiegel (2006, p. 2), é “constituído por populações indígenas de diferentes etnias, pela cultura cabocla como os ribeirinhos, extrativistas, trabalhadores rurais e quilombolas que habitam o campo”. Todavia, ainda são muitos os desafios para a construção de currículos que contemplem de forma efetiva a diversidade do contexto ribeirinho em sua totalidade.

Como afirma Silva sobre currículo:

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).

Conforme aponta Silva, ao corporificar as relações sociais, o currículo torna-se também uma relação de poder e um espaço de luta. Desse modo, o currículo em si é um campo permeado por ideologia, cultura e relações de poder.

Quando tratamos do currículo para os povos do campo, entramos em um território pouco explorado, especialmente no que diz respeito

aos ribeirinhos. Embora existam documentos oficiais³ que norteiam a Educação Indígena, do Campo e Quilombola, não há um detalhamento específico que contemple as particularidades dos ribeirinhos. Como resultado, a ideologia dos grupos mais poderosos frequentemente se impõe sobre os menos favorecidos, como é o caso dos povos ribeirinhos, caiçaras e periféricos.

Na atual conjuntura política e governamental do 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).

Os segmentos dominantes são exaltados na grande mídia como essenciais ao desenvolvimento nacional, enquanto a vida e a cultura daqueles que dependem de seus territórios ancestrais são inviabilizadas e sufocadas.

A Escola Ribeirinha e a Escola do Campo

O que ensinar/aprender em uma escola ribeirinha? Isto ou aquilo? Onde ensinar/aprender? Em sala de aula, ou no rio e na floresta? Quais conhecimentos são mais apetecidos por esses povos? Conhecimentos ancestrais ou conhecimentos disciplinares? Diante dessas questões, desenvolveremos um discurso sobre a escola que temos e a escola que desejamos ter, com base nos dados coletados na pesquisa, enfatizando os esforços dos professores e líderes comunitários em introduzir e ensinar saberes que contribuem para formar sujeitos críticos.

Os saberes tradicionais podem ser incluídos nas aulas como forma de percepção da realidade local e compreensão do mundo externo, por meio de ferramentas pedagógicas diversificadas. Esse processo acaba por modificar o currículo praticado, à medida que promove a exploração do meio na busca por novos saberes, mesmo que esses saberes estejam inseridos nos componentes curriculares. Vale ressaltar que os saberes alternativos aqui mencionados, conforme relatado pe-

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

los próprios ribeirinhos, já buscam aliar a prática educativa à vida na comunidade.

Como afirma a Liderança 1:

Eles têm os tempo que eles explicam como é o meio ambiente, e isso começou agora. Uns três 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 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 está na Suíça atrás do dinheiro que foi prometido (Liderança 1, 2019).

Quando a escola disponibiliza determinados saberes nos currículos, isso pode transformar os modos de agir e de se comportar não apenas dos sujeitos diretamente envolvidos, mas de toda a comunidade. O saber é uma construção coletiva que parte de iniciativas capazes de absorver novas características, seja pelo número de sujeitos participantes, seja pelas adaptações ao ambiente. O resultado é a construção de um conhecimento compartilhado por toda a comunidade. Segundo Foucault (2007, p. 75), “[...] não se sabe ao certo quem o detém; mas se sabe quem não o possui”. Daí a importância de construir um currículo para os povos ribeirinhos que parta de seus ensejos e conhecimentos ancestrais.

Na construção de um currículo, precisamos ouvir as diferentes classes ribeirinhas: pescadores artesanais, agricultores de várzea, extrativistas e trabalhadores dos setores de serviços, como servidores públicos, empregados de empresas de energia, comércio, transporte fluvial, turismo e pesca esportiva. Todos esses segmentos possuem lutas e espaços territoriais e sociais de reivindicação de seus problemas socioeconômicos. Precisamos de um currículo que valorize os segmentos econômicos tradicionalmente existentes, como o pescado, a coleta de castanha, a produção agrícola, o transporte fluvial, e que também prepare esse aluno ribeirinho para que, frente às novas economias, possa compreender, criticar e dominar. Essas posições têm grande im-

portância no debate de uma nova proposta curricular, pois confluem para a produção do sujeito ribeirinho que se deseja: um sujeito capaz de lutar por seus espaços, valorizando suas culturas.

Do Currículo do MST ao Currículo para os Ribeirinhos

O que ensinar e aprender nas escolas de acampamentos e assentamentos do MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra? E o que ensinar e aprender nas escolas ribeirinhas? Como os saberes enfatizados pelos pescadores artesanais, extrativistas e agricultores de várzea podem ensinar os modos de ser ribeirinhos? Entre os sem-terra e os ribeirinhos, que práticas e modos de entender o mundo podem ser compartilhados nesses currículos? Essas questões nos levam a refletir sobre o discurso do MST acerca da educação, que apresenta algumas demandas curriculares em suas escolas. Neste trabalho, buscaremos incorporá-las de forma “traduzida” para a realidade ribeirinha.

Dentre essas demandas, destacam-se aquelas relacionadas à maneira como as pessoas devem trabalhar e se relacionar com o ambiente em que vivem. Assim como na educação do campo e na educação indígena, a educação ribeirinha também enfrentará uma disputa entre os saberes não escolares e os conhecimentos escolares. Cabe ao currículo articular os saberes de interesse dos ribeirinhos com os conteúdos dos componentes curriculares.

Os movimentos sociais do campo, assim como os movimentos sociais indígenas, destacam-se por sua luta em prol da educação. Esses movimentos reconheceram a importância da escola como ferramenta de resistência, de luta e de conscientização dos direitos.

A continuidade da luta exige conhecimentos tanto para lidar com assuntos práticos quanto 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).

É preciso pensar um currículo que englobe a luta do povo ribeirinho, e que a sala de aula funcione como um laboratório político, onde o aluno possa ter experiências variadas. 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 agenciadores⁴ do seu próprio currículo, buscando garantir o ensino e a aprendizagem escolar sem abrir mão de seus objetivos políticos, os movimentos sociais ribeirinhos também podem inserir, no currículo de suas escolas, os propósitos e bandeiras de luta que os representam.

O Tripé da Luta dos Sem-Terra e 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 desses objetivos centrais, o movimento apoia e se envolve em iniciativas que buscam solucionar os graves problemas estruturais do 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, p. 34).

Os ribeirinhos diferem dos assentados. No quesito da luta pela terra, esses povos lutam pela floresta, pela água e pelos direitos sociais, reivindicando esses recursos na condição de pescadores, extrativistas ou agricultores de várzea. Trata-se de uma condição totalmente distinta da vivida nos assentamentos, pois todas essas ocupações estão interligadas entre si pela água e pela floresta. Todos esses recursos – a fauna, a flora e os territórios – são bens comuns.

Como afirma Illenseer:

[...] sistemas de apropriação de recursos comuns ou regimes de propriedade levam em conta sistemas de gestão desses recursos,

4. 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).

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 [...] (Illenseer, 2011, p. 53).

Os assentados lutam pela Reforma Agrária, enquanto os ribeirinhos lutam pela demarcação de assentamentos extrativistas, pela proteção dos rios e das florestas e pela criação de reservas extrativistas. Essa última foi a luta dos ribeirinhos do Rio Branco e do Juaperi.

Como descreve o ISA – Instituto Socioambiental:

Em 2001, moradores das comunidades de Santa Maria Velha, Vila da Cota, Remanso, Itaquera, Floresta, Sumaúma 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, 2018⁵).

Como podemos ver acima, a iniciativa foi dos ribeirinhos que vivem na região. Essa luta durou aproximadamente 17 anos, envolvendo ribeirinhos, ambientalistas e entidades governamentais e não governamentais de âmbito local, nacional e internacional.

Os camponeses e sem-terra, na luta por uma sociedade mais justa e fraterna, reuniram-se no V Congresso Nacional. O MST destacou a necessidade de maior investimento em comunicação e educação, resultando em um documento final, em 2007, que recomendou 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.

5. Disponível em: Instituto Socioambiental – <https://www.socioambiental.org/pt-br/noticias>. Acesso em: 06 jun. 2018.

- ♦ 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.

A partir desses objetivos, o MST inicia uma nova caminhada de luta que resulta na aprovação do PRONACAMPO pelo governo federal, surgindo assim um programa nacional de Educação do Campo que insere a educação superior entre seus objetivos. Em Roraima, a Universidade Federal de Roraima inicia, em 2010, a primeira turma de Licenciatura em Educação do Campo, por meio do Programa Nacional de Educação do Campo. Vale ressaltar, no entanto, que essas ações educacionais, desde o PRONERA até o PRONACAMPO, não alcançaram os ribeirinhos do Baixo Rio Branco.

As comunidades, como a de Santa Maria do Boiaçu, têm capacidade para atender a toda a demanda local, inclusive a das comunidades circunvizinhas. O que se faz necessário é o transporte escolar para essas localidades, como Santa Maria Velha e Sacaí, que são próximas e poderiam ter suas demandas atendidas por Santa Maria do Boiaçu. O Professor C afirma que os alunos dessas comunidades “[...] já moram aqui, geralmente eles passam a semana aqui, aí vão no final de semana, voltam na outra”.

Segundo a Liderança 1:

“[...] não tem transporte escolar, se tivesse transporte escolar Sacaí dava pra vim e voltar e ainda pegava os de Santa Maria Velha, não dava essas despesas pros de Santa Maria Velha. Iria até Sacaí e voltava passando pelas duas comunidades” (Liderança 1, 2019).

É possível perceber, na fala do Professor C e da Liderança 1, que a comunidade de Santa Maria tem capacidade de atender a todo o seu entorno. De acordo com o Professor C, a escola estadual “atende o fundamental do sexto ao nono ano, fundamental II, e o ensino médio, as três séries. E atende o EJA à noite, do sexto ao nono ano”. Além da escola estadual, a comunidade também dispõe de uma escola municipal que atende da pré-escola ao quinto ano do ensino fundamental (anos iniciais).

O problema do transporte escolar no Baixo Rio Branco se repete em diversos locais isolados da Amazônia. A região amazônica é caracterizada por uma vasta diversidade sociocultural, composta por povos que vivem em áreas urbanas e rurais, abrangendo inúmeros conglomerados humanos, desde pequenas comunidades ribeirinhas, indígenas e quilombolas até grandes centros urbanos, como as metrópoles de Manaus e Belém. A maioria desses povoados e cidades de pequeno e médio porte apresenta pouquíssimas condições de atender às necessidades básicas de suas populações, devido à baixa qualidade da infraestrutura e à ausência de serviços essenciais, especialmente nas áreas campesinas.

Na busca por superar essa crise de exclusão socioeconômica, diversas frentes de luta foram forjadas para o enfrentamento desses problemas, envolvendo indivíduos de diferentes grupos sociais que compartilham o objetivo comum de lutar pelos direitos dos povos da floresta – ribeirinhos, pescadores, extrativistas, indígenas e quilombolas. Dentre suas pautas, destaca-se a luta pela garantia do direito à educação, empreendida por diversos movimentos e organizações sociais. Independentemente de suas causas principais, sempre há uma abordagem específica voltada à educação, seja por meio da criação de fóruns, seminários, encontros, comitês ou outras formas de ação em rede. Essas iniciativas tornam-se fundamentais para a definição de parâmetros legais e de referência para políticas públicas que assegurem os direitos humanos e sociais desses povos.

Este capítulo trata de um conjunto de reflexões que partiram da análise de literaturas sobre Educação do Campo, em convergência com as ideias expressas pelos participantes das pesquisas em relação à construção de um marco histórico para a educação ribeirinha que

respeite a diversidade e o direito de todos. Esse marco deve ser alicerçado nas epistemologias e lutas da educação do campo e quilombola no Brasil, com ênfase no contexto amazônico. A proposta pauta-se na interface entre os conceitos curriculares debatidos e aplicados pelo MST e os anseios e características dos povos ribeirinhos, com o objetivo de colaborar na difusão de práticas educativas voltadas a atender às particularidades das escolas inseridas no contexto comunitário ribeirinho da Amazônia.

Elaborar um currículo numa perspectiva crítica que 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). Isso significa construir um currículo que dê legitimidade à cultura do aluno da comunidade ribeirinha e, por meio do diálogo, permitir que esses indivíduos compreendam o mundo partindo de sua realidade e vislumbrem, sobretudo, as possibilidades de transformação do meio no qual estão inseridos, por intermédio da educação. Dessa forma, segundo Pereira, “[...] 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 [...]” (2006, p. 95).

O conceito de que a Educação para os Povos da Floresta deve ser pautada em um currículo produzido pelo *homem* ribeirinho para a comunidade ribeirinha parte de seus princípios, respeitando sua diversidade e necessidades, e buscando uma formação que valorize e respeite o ambiente e seus sujeitos.

O currículo escolar para uma escola ribeirinha vai além dos conceitos pragmáticos de formação tradicional, nos quais o professor é um ator restrito à sala de aula, ou seja, uma mera reprodução da escola urbana. Na escola ribeirinha, o professor é um agente ativo no contexto da comunidade. Em muitos casos, ele é também liderança comunitária, atuante nos movimentos de reivindicação de direitos. Por isso, propomos um currículo em movimento, construído dentro de um terreno propício à criação, transformação e manutenção das relações de poder, sendo, portanto, capaz de provocar mudanças sociais.

De acordo com Moreira e Silva, “[...] o currículo é um terreno de produção e de política cultural, no qual os materiais existentes fun-

cionam como matéria-prima de criação e recriação e, sobretudo, de contestação e transgressão” (1997, p. 28).

No currículo, a ideologia, a cultura e o poder são determinantes no resultado educacional que se produzirá. Esse resultado não se restringe apenas à formação do indivíduo, mas também se estende à forma de pensar de toda uma sociedade, influenciando como esses indivíduos produzirão e farão política. O currículo também é inseparável da cultura. Tanto a teoria educacional tradicional quanto a crítica veem o currículo como uma forma de transmitir cultura em uma sociedade. Sem desconsiderar que, neste caso, existe uma abrangência política, visto que tanto os currículos como a educação têm ligação com a política e, portanto, são campos férteis de produção de cultura. Esse encontro entre ideologia e cultura surge em meio às lutas de classes.

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

Ao analisar o contexto histórico do currículo e do pensamento pedagógico brasileiro, pode-se evidenciar que ambos estão permeados por ideologias, valores e concepções diferenciadas em relação ao processo educacional. É necessário discutir um currículo que permita a criação de Projetos Políticos Pedagógicos que alinhem as bases epistemológicas desse currículo às demandas da comunidade onde a escola está inserida, tendo como parâmetro a visão de mundo, de sociedade e de educação.

Congratulando acerca da execução de um projeto pedagógico de qualidade, considero as afirmações de Veiga:

[...]

a) nascer da própria realidade, tendo como suporte a explicitação das causas dos problemas e das situações nas quais tais problemas aparecem; b) ser exequível e prever as condições necessárias ao desenvolvimento e à avaliação; c) ser uma ação ar-

ticulada de todos os envolvidos com a realidade da escola, d) ser construído continuamente, pois, como produto, é também processo (Veiga, 2001, p. 113).

Daí decorre a necessidade de pensar a construção de um projeto de escola ribeirinha, tendo em vista que a escola não deve servir como instrumento de dominação ou discriminação do ribeirinho. Ela precisa contribuir para a formação de uma identidade ribeirinha, bem como para a compreensão e o enfrentamento dos mecanismos de discriminação e negação dos valores culturais.

Considerações Finais

No texto tratamos a respeito dos “Desafios e Lutas na Construção de um Currículo para os Povos Ribeirinhos: Uma Análise Crítica da Realidade da Educação no Baixo Rio Branco”. Trata-se de um recorte da pesquisa de mestrado cujo objetivo foi discutir as lutas dos povos ribeirinhos para construção de um currículo voltado a realidade destas populações. Procuramos inicialmente traçar um retrato da realidade vivenciada, da precariedade das escolas e da organização de lideranças em torno da luta por educação de qualidade para suas comunidades. No trabalho discutimos a relação entre a luta pelas existencialidades cotidianas, a relação com a educação e a escola e a busca de segurança alimentar. Essas comunidades ainda sofrem com o isolamento e com a ausência de políticas públicas efetivas que reconheçam o direito destas populações a currículos específicos.

Discutimos que o tripé que sustenta a luta dos povos ribeirinhos diferem dos assentados do MST que gira em torno de três objetivos principais: Lutar pela terra; Lutar por Reforma Agrária e segurança alimentar e Lutar por uma sociedade mais justa e fraterna. Neste quesito os ribeirinhos tem como objetivos de luta e também curricular os objetivos centrais: a luta pela terra, esses povos lutam pela floresta, pela água e pelos direitos sociais, reivindicando esses recursos na condição de pescadores, extrativistas ou agricultores de várzea visando a segurança alimentar e a sustentabilidade. Trata-se de uma condição totalmente distinta da vivida nos assentamentos, pois todas essas ocu-

pações estão interligadas entre si pela água e pela floresta. Todos esses recursos – a fauna, a flora e os territórios – são bens comuns.

Foi um caminho árduo na construção de conceitos e na superação de preconceitos, no qual formulamos o texto aqui apresentado de forma inconclusa, visto que a construção teórica está sempre em constante metamorfose, fenômeno necessário para a reformulação de novos conceitos e saberes na constituição de novas ciências.

Temos a certeza de que a análise da educação nas comunidades do Baixo Rio Branco representa apenas o início de um longo percurso de pesquisas sobre essa população, que resiste à ausência de políticas públicas. Como vimos ao longo deste capítulo, essas políticas, em sua maioria, não alcançam esses povos. E quando chegam, como nos casos da Educação e da Saúde, apresentam-se de forma precária. Além disso, os governantes, ao construírem uma escola ou um posto médico, transformam tais feitos em espetáculos nas mídias sociais, como se estivessem realizando uma “obra de caridade” para essa população.

Durante a pesquisa, constatou-se que a comunidade ribeirinha de Santa Maria do Boiaçu é a única da região a contar com uma Escola Estadual, uma Unidade Básica de Saúde e um Pelotão da Polícia Militar. Essa comunidade se configura como referência para a organização política e administrativa de todo o Baixo Rio Branco, pois, em geral, são esses os únicos equipamentos do Estado presentes em toda a região.

Nessa perspectiva, as políticas de educação para a região devem respeitar e reconhecer os saberes e a identidade dessa população, bem como investir em recursos nas áreas de transporte escolar, recursos humanos e didáticos, além da expansão do ensino médio regular para as demais comunidades que não podem ser atendidas pelas escolas de Santa Maria do Boiaçu.

Cabe ao Estado assegurar que essas populações tenham garantidos seus direitos à terra, à floresta e às águas, bem como investir em políticas públicas nas áreas de infraestrutura, saúde e educação do campo com efetiva participação popular. Isso deve ocorrer conforme determinam as diretrizes que norteiam a educação básica do campo, cujas bases incluem a participação popular, a gestão democrática e a autonomia das escolas.

A concepção de Educação do Campo vai além da delimitação de um espaço geográfico. Daí surge a diversidade quando se discute educação no meio campesino. No caso dos assentamentos, temos uma discussão que vai desde a luta pela terra até a implementação de políticas públicas que garantam a permanência dessas populações no campo. Nos quilombos e entre os povos indígenas, a luta envolve a demarcação territorial e a efetivação de políticas específicas. Já para os ribeirinhos, a luta é pela preservação dos rios e da floresta, sempre pautada pelo ideal de sustentabilidade. Essa diferença nos leva a refletir sobre a construção de um currículo voltado aos povos das águas e da floresta, diretamente relacionado aos interesses da comunidade, transformando seus cotidianos, lutas, conquistas, saberes e cultura em conteúdos escolares. Todo esse processo deve incluir também as novas tecnologias, integrando esses saberes ao serviço da própria comunidade.

No que diz respeito à formação de professores, nota-se que a região carece não apenas de profissionais, mas de profissionais com formação específica ou capacitação para atuar nessas comunidades. Muitos professores assumem seus cargos apenas temporariamente, retornando ao final do contrato. A formação de pessoas oriundas das próprias comunidades, com vínculo afetivo e territorial com o local, seria um diferencial significativo para a consolidação da educação ribeirinha.

As diretrizes implementadas, sejam em nível federal, estadual ou municipal, não se traduziram em políticas públicas efetivas para a educação dos povos ribeirinhos. Elas compõem, em muitos casos, um conjunto de ações educacionais fragmentadas, voltadas a atender interesses eleitoreiros, e não à implementação de um currículo coerente com a realidade desses povos.

Para romper com essa realidade, é necessária a efetivação de uma política pública de educação que valorize a identidade e a realidade ribeirinha, traduzindo-se em uma educação voltada aos povos da floresta e das águas. Lutar por um currículo nesse sentido é disputar território com a educação capitalista e excludente, que ignora as particularidades desses povos. É fundamental provocar esse debate junto aos governos municipais, estaduais e federal. Essa é uma tarefa de

todos os cidadãos e dos movimentos sociais comprometidos com a causa ribeirinha, em defesa de uma educação justa e coerente com sua realidade.

Referências

- ARROYO, Miguel Gonzalez. A educação básica e o movimento social do campo. In: CALDART, Roseli Salette; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.) **Por uma Educação do Campo**. Coleção Por uma Educação do Campo, n. 2. Petrópolis: Vozes, 2004.
- BRASIL, Decreto nº 7.352, de 2010, **Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA**, Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 25 abr. 2019.
- BRASIL, Parecer CNE/CEB nº 13, de 2012, **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena**, Disponível em: <https://normativasconselhos.mec.gov.br>. Acesso em: 25 abr. 2019.
- BRASIL, Resolução CNE/CEB nº 05 de 2012, **Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica**, Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 25 abr. 2019.
- CANDAU, Vera Maria (Org.). **Diferenças culturais e educação: construindo caminhos**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2011.
- FOUCAULT, M; **Microfísica do poder**. 24 ed. RJ: Graal, 2007.
- 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.
- CAVALCANTE, L. I. P. WEIGEL, V. A. C. **Educação na Amazônia: oportunidades e desafios**. Disponível em: www.desenvolvimento.gov.br. Acesso em: 15 jan. 2019.
- MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. Sociologia do currículo: origens, desenvolvimento e contribuições. **Em Aberto**, n. 46, p. 73-83, 1990.
- MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. **Educação 2008**. Disponível em: <http://www.mst.org.br/educacao/> Acesso em: 01 jun. 2019.
- PEREIRA, J. M. M. Neoliberalismo, políticas de terra e reforma agrária de mercado na América Latina. In: PEREIRA, J. M. M.; SAUER, S. (Orgs.). **Capturando a terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2006. p.13-48.
- ROSE, R. Inventando nossos eus. In: SILVA. T. T. (Org.). **Nunca fomos humanos: nos rastros do sujeito**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2001. P. 139-204.

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

SOCIOAMBIENTAL – ISA, Resex, 2018.

VEIGA, I. P. A. Projeto político-pedagógico: novas trilhas para a escola. In:

VEIGA, I. P. A.; FONSECA, M. (Orgs.). **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.