



ENSINO DE GEOGRAFIA E SABERES RIBEIRINHOS: REFLEXÕES TEÓRICAS¹.

Sâmmyla Cyndy de Oliveira Neves Pereira ²
Mauro Vieira Santos ³

RESUMO

Este trabalho é fruto de pesquisas em andamento e trata-se de pressupostos teóricos, para se pensar a relação entre ensino de geografia e saberes populares em escolas ribeirinhas na Amazônia. Partimos da compreensão de que as populações tradicionais da Amazônia possuem diversos saberes que são construídos nas suas práticas cotidianas e historicamente são reproduzidos de geração em geração. A partir de um estudo de caso, com observação participante, entrevistas abertas e trabalho de campo em uma comunidade ribeirinha do interior do Pará, pudemos perceber a importância dos saberes para construção da identidade desses sujeitos na Amazônia, logo, esse estudo tem por objetivo compreender como a geografia escolar pode dialogar com esses conhecimentos, ditos populares. Apresentamos pressupostos teóricos importantes para se pensar essas questões na Amazônia, dada a importância de um ensino de geografia para uma aprendizagem mais próxima da realidade dos alunos e que contribua para o fortalecimento de suas identidades.

Palavras-chave: Amazônia, Saberes, Ribeirinhos, Ensino, Geografia.

ABSTRACTO

Este trabajo es el resultado de una investigación en curso y trata sobre supuestos teóricos, para reflexionar sobre la relación entre la enseñanza de la geografía y el conocimiento popular en las escuelas ribereñas de la Amazonía. Partimos del entendimiento de que las poblaciones tradicionales de la Amazonía tienen diferentes tipos de conocimientos que se construyen en sus prácticas diarias y se reproducen históricamente de generación en generación. A partir de un estudio de caso, con observación participante, entrevistas abiertas y trabajo de campo en una comunidad ribereña del interior de Pará, pudimos ver la importancia del conocimiento para la construcción de la identidad de estos sujetos en la Amazonía, por lo que este estudio tiene como objetivo comprender cómo la geografía escolar puede dialogar con este saber, refranes populares. Presentamos importantes supuestos teóricos para reflexionar sobre estos temas en la Amazonía, dada la importancia de la enseñanza de la geografía para aprender más cerca de la realidad de los estudiantes y contribuir al fortalecimiento de sus identidades.

Palabras clave: Amazonia, Conocimiento, Ribeirinhos, Docencia, Geografia.

1 Este trabalho é fruto das pesquisas de mestrado acadêmico em andamento, desenvolvidas no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade do Estado do Pará (PPGG-UEPA), a partir da linha de pesquisa sobre: Análises Socioespaciais e Territoriais do campo na Amazônia.

2 Mestranda do Programa de Pós- Graduação em Geografia da Universidade do Estado do Pará- UEPA, sammyla15@gmail.com;

3Mestrando do Programa de Pós- Graduação em Geografia da Universidade do Estado do Pará- UEPA, maurovs@id.uff.br;



INTRODUÇÃO

A Amazônia é uma região de complexidades e diversidades, tanto nas questões que envolvem suas características físicas, quanto no contexto de suas populações originárias e tradicionais. Essas questões, não são vistas nesse estudo como separadas, ou de lados opostos, visto que, não podemos falar de Amazônia sem falar das relações de suas populações com o ambiente, com a floresta, os rios, ou seja, todo contexto geográfico que marca a construção das territorialidades dos povos da região.

A riqueza da região, se expressa tanto na biodiversidade de seus recursos naturais, quanto na pluralidade de saberes que envolvem o contexto sociocultural amazônico, que estão relacionados principalmente às práticas do cotidiano e sua conexão com a floresta que nos remete à ampliação das reflexões sobre a diversidade cultural dos povos e comunidades tradicionais.

Assim, a pesquisa em questão, que ainda está em andamento, desenvolve-se a partir da investigação dos saberes em uma comunidade ribeirinha da Amazônia, denominada Pacuí de Cima, que está entre as numerosas populações rurais da região das ilhas do Município de Cametá, no Estado do Pará.

Nesse contexto, estão imersos diversos profissionais da educação, que ao atravessarem para a região das ilhas em Cametá, para atuação na educação ribeirinha, deparam-se com inúmeros desafios, que vão desde o aparato por parte do poder público no seu deslocamento rumo a essas escolas; até as próprias condições das mesmas, muitas vezes precárias em vários sentidos: estruturais, pedagógicos, formativos etc.

Com isso, observa-se que a educação do interior em Cametá, apesar de representar a grande força educacional do município, não é tratada como prioridade, ou com devido respeito aos povos do campo, e nesse caso das águas. Isso podemos constatar, na concepção de educação do município que relega ao interior a mesma estrutura organizacional escolar que é demandada para a sede, ou seja, o mesmo currículo, o mesmo calendário, o mesmo material didático, só não a mesma atenção quanto às suas reais necessidades.

Diante disso, podemos considerar que no município de Cametá, a educação ribeirinha mais se aproxima de uma educação rural, ocorrendo a extensão da escola e dos padrões da cidade para o campo.



Dada a importância da região das ilhas em Cametá, que abrangem diversas comunidades ribeirinhas em suas configurações territoriais, bem como a luta dessas populações no contexto educacional; a expressiva marca de seus saberes circunscritos no seu modo de vida, essa pesquisa tem por objetivo geral: compreender como o ensino de geografia dialoga com os saberes ribeirinhos no município em questão. Para iniciarmos nossa trajetória de pesquisa, focamos o olhar no currículo de geografia do município.

Considemos importante discorrer, sobre temáticas que envolvem os rumos da educação no Estado, e as relações que este, enquanto instrumento de poder, vem desenvolvendo com a educação no interior da Amazônia. Vale ressaltar que essa pesquisa, desenvolve-se dentro de um Programa de Pós- Graduação da Universidade do Estado do Pará, situação essa, que coloca diante dos pesquisadores da região, compromissos com a pesquisa diante de várias problemáticas que permeiam as populações do campo na Amazônia.

Não obstante, cabe também, destacar o papel da geografia, enquanto disciplina escolar, no seio das discussões sobre a educação do campo e a educação ribeirinha. Como esta disciplina tem se relacionado com a temática levantada? Que geografia os geógrafos e professores, estão desenvolvendo nos diversos contextos da educação no estado? Essas são questões que permeiam a relevância desse estudo no âmbito das pesquisas em geografia.

Nossas análises partem de uma visão dialética. Segundo Vázquez (1968), o materialismo histórico-dialético é uma concepção, um modelo de interpretação e de ação no mundo vinculado conscientemente a práxis revolucionária, ou seja, a uma filosofia que pode guiar uma transformação humana radical ao desvendar contradições e evidenciar mecanismos de dominação.

METODOLOGIA

Essa pesquisa encara uma abordagem qualitativa do problema em questão no estudo. Sobre esse tipo de abordagem, Prodanov e Freitas (2013),

Considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. (PRODANOV E FREITAS, 2013, p.70).



Os autores, demonstram que ao considerar dinâmica a relação entre o mundo real e o sujeito, levando em consideração suas subjetividades, o tipo de abordagem utilizada na pesquisa relaciona-se aos interesses pesquisador, e do tipo de estudo que ele desenvolverá. Sendo essa, uma pesquisa que tem como lócus uma comunidade ribeirinha e pretende analisar aspectos como, a identidade territorial, é fundamental levar em consideração esse tipo de interpretação.

Para classificar essa pesquisa, utilizou-se Prodanov e Freitas (2013). Os autores classificam a pesquisa científica, baseado em três critérios: quando a natureza, quando aos objetivos e quanto aos procedimentos. Sendo assim, esse estudo, quanto a sua natureza, enquadra-se como pesquisa aplicada, na medida em que, “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais” (PRODANOV E FREITAS, 2013, p. 51).

Investigar esses problemas levantados, objetiva construir reflexões capazes de levantar outras questões que possam ser uteis a emancipação de populações do campo, tendo em vista o principal compromisso da pesquisa científica com a justiça social.

Retomando a classificação desse estudo, ainda baseado em Prodanov e Freitas (2013), quando ao objetivo, essa pesquisa pode ser considerada explicativa, na medida em que, procurar-se “explicar os porquês das coisas e suas causas, por meio do registro, da análise, da classificação e da interpretação dos fenômenos observados” (PRODANOV E FREITAS, 2013, p. 53). É um estudo que pretende aprofundar o conhecimento sobre dada realidade para encontrar então “os porquês” das coisas.

Quando aos procedimentos, essa pesquisa se apresenta trabalho de campo e observação participante. O trabalho de campo foi realizado em etapas, onde na primeira procuramos conviver com a comunidade ribeirinha para identificar a relação entre seus saberes e a identidade dessas populações. Vale ressaltar que essa pesquisa está em andamento num período de Pandemia da Covid- 19, contexto mundial que teve bastante impacto na metodologia das pesquisas. Sendo esse, um estudo que envolve a realidade escolar de uma comunidade ribeirinha, tivemos diversos desafios a enfrentar, dada a paralisação das aulas presenciais no Estado do Pará, e as recomendações de isolamento e distanciamento social. Não obstante, durante nossos trabalhos de campo, procuramos respeitar as normas e recomendações dos órgãos competentes do estado do Pará.



Assim, além do trabalho de campo com observação participante, realizamos entrevistas abertas com as famílias da comunidade, bem como com professores de geografia da rede municipal.

REFERENCIAL TEÓRICO

Um primeiro passo para se compreender os processos socioeducativos de grupos sociais, como os ribeirinhos, requer definir o campo construído por esses sujeitos. Sendo assim, nessa seção faremos um esforço teórico para compreender o campo ribeirinho dentro das perspectivas teóricas acerca do campo como território, onde se realizam as diversas formas de organização das populações camponesas.

Segundo Fernandes (2006), existem duas formas de encarar o campo: território ou setor da economia. Para o autor, atribuir ao campo significado territorial, amplia a possibilidade de análise, visto que entendê-lo a partir de uma visão econômica exclui suas várias dimensões e o reduz a espaço de troca de mercadorias. Sendo assim, nas palavras do autor,

Pensar o campo como território significa compreendê-lo como espaço de vida, ou como um tipo de espaço geográfico onde se realizam todas as dimensões da existência humana. O conceito de campo como espaço de vida é multidimensional e nos possibilita leituras políticas mais amplas do que o conceito de campo ou rural somente como espaço de produção de mercadorias. A economia não é uma totalidade, ela é uma dimensão do território. (FERNANDES, 2006, p. 2).

Através da ótica conceitual do autor, o campo, como território está envolto em várias dimensões, política, cultural, educacional, de trabalho, mercado, dentre outras, que estão em constante interação, caracterizando uma multidimensionalidade inerente a sua produção e reprodução. Logo, o que marca o território são as relações sociais que se constroem para transformá-los, numa dinâmica de completividade.

Neste sentido, os territórios são espaços geográficos e políticos onde os sujeitos sociais organizam-se por meio das relações sociais de classe para desenvolver seus territórios. No campo, os territórios do campesinato e do agronegócio são organizados de formas distintas, a partir de diferentes classes e relações sociais (FERNANDES, 2006, p.2).

Sendo assim, para o autor, é fundamental, conceituar o campo como território a partir das relações sociais, logo de poder, que nele se constroem. Essa concepção de



território apontada por Fernandes (2006), para se pensar o campo, faz parte de uma base conceitual que leva em consideração a conflitualidade.

Para Fernandes (2004, p.6) “a conflitualidade resulta do enfrentamento das classes. De um lado, o capital expropria e exclui; de outro, o campesinato ocupa a terra e se ressocializa”. Desta forma, essa conflitualidade que emerge no processo de territorialização do capital, atua no sentido da destruição e recriação do campesinato. Da mesma forma “a conflitualidade gerada pelo campesinato em seu processo de territorialização destrói e recria o capital, ressocializando-se em sua formação autônoma” (FERNANDES, 2004, p. 6).

A partir dessas bases conceituais, acerca do campo como território, podemos entendê-lo como um produto do movimento, da conflitualidade que pode ser traduzida em processos de territorialização, reterritorialização e desterritorialização (HASBAERT, 2004), numa perspectiva integradora de diversas dimensões sociais sejam elas materiais ou imateriais.

Em vista disso, cabe-nos entender como se traduzem essas proposições para o campo ribeirinho?

Segundo Hasbaert (2004), o território ou a territorialidade é um constituinte a todo grupo social, ao longo de toda sua história, sendo assim, “definir o campo ribeirinho como território e territorialidade é enfatizar a multiplicidade dos processos de territorialização nos quais se constituíram” (PEREIRA, 2017, p. 39), ou seja, os diversos processos e formas de dominação e apropriação que contextualizaram e contextualizam as relações de poder nesses espaços.

Compreender o campo ribeirinho, significa entendê-lo como resultado de territorialização, ou seja, das diversas formas como o indivíduo ou grupos sociais utilizam a terra, os recursos, como eles se organizam e consequentemente dão significados ao espaço. Para Pereira (2017),

Os ribeirinhos do campo amazônico configuram territórios e territorialidades marcadas pela mobilidade, pelos circuitos de movimentos, pela forma como articulam diferentes recursos, trunfos e atributos territoriais e pela resistência/r-existência. O campo ribeirinho da Amazônia é um espaço de vida marcado por processos históricos que envolveram, em diferentes momentos, lutas de resistências e r-existências, as quais implicam a educação e a educação escolar (PEREIRA, 2017, p. 39).

Desta forma, segundo o autor, torna-se importante compreender que, ao se tratar de “campo” ribeirinho, com base em territórios e territorialidades concretas, muitas questões devem ser consideradas. Sejam elas, questões conceituais ou políticas, devem



ser cuidadosamente analisadas, pois implicam na forma como os ribeirinhos serão definidos e conseqüentemente abordados.

Diante da pluralidade de saberes que envolvem o contexto sociocultural amazônico, que estão relacionados principalmente as práticas do cotidiano e sua conexão com a floresta nos remete a ampliação das reflexões sobre a diversidade cultural dos povos e comunidades tradicionais.

Os saberes populares desses povos, por serem diferenciados devem ser preservados e respeitados pelos agentes do estado e legitimados pela sociedade, as relações sociais de produção e organização para subsistência nas comunidades propõe sua identificação com o espaço onde vivem. São saberes que estão ligados as particularidades do local, do seu modo de vida, são conhecimentos adquiridos empiricamente, a partir do “fazer”, que são transmitidos e validados de geração em geração, principalmente por meio da comunicação oral, do trabalho e histórias dos mais velhos.

Os saberes populares perpassam por todos os conhecimentos culturais que fazem parte do cotidiano social, presentes em seu contexto físico e histórico, relacionando a terra, a mata, as águas e os mitos (OLIVEIRA, 2008, p. 65).

A trajetória histórica da população brasileira conduzida ao longo dos anos por forte influência das elites Colonialistas, inviabiliza a educação popular e nega seus saberes por não se adequarem “padrões oficiais de produção de conhecimento,” segundo (LANDER, 2005; CASANOVA, 2007). Para os autores existe um colonialismo interno na Amazônia que subalterniza determinados saberes como relata:

O colonialismo interno consiste na construção de padrões assimétricos de poder, entre regiões, culturas, grupos étnicos e classes sociais, estabelecendo, assim, determinados lugares e populações como desenvolvidos, e outros, como subdesenvolvidos, além de outras formas de marginalização (SOUZA, 2018 apud CASANOVA 2007, p. 15).

Através da luta dos movimentos sociais, formado por inúmeros segmentos como os ribeirinhos, quilombolas, indígenas, entre outros que buscam o reconhecimento de seus saberes e resistem ao processo de homogeneização do saber, promovido pelos instrumentos do estado como nas escolas do campo. A educação popular com sua multiplicidade de saberes contribui significativamente no enfrentamento da exclusão e o enraizamento das tradições histórico-culturais (OLIVEIRA, 2008), que segundo autora com a ausência de políticas públicas específicas nessas comunidades, intensificam sua condição de marginalização e supressão.

Educação popular é construída a partir dos intensos conflitos, debates e movimentos pela justiça e igualdade na educação e cultura, teve como um dos seus principais protagonistas



Paulo Freire em meados de 1960, que lutavam pelo reconhecimento dos saberes das culturas populares (OLIVEIRA, 2015). São saberes tradicionais que demarcam os territórios na Amazônia e tecem as relações com a natureza.

Apontado por Cruz (2006) a necessidade de representação pelos movimentos sociais de luta pela afirmação das territorialidades e identidades territoriais como elemento de r-existência das populações “tradicionais” resistindo a invasão das formas homogênicas e tentativas de submissão que segundo Gonçalves (2001) resistem a exploração e com seus modos de vida sustentam sua existência.

Na Amazônia existe uma diversidade de saberes, valores e modos de vida originários da cultura indígena, foram inviabilizados e substituídos com o avanço da colonização e ocupação da Amazônia, principalmente pelos europeus, norte-americanos, asiáticos, libaneses, sírios e o povo da África trazidos como escravo e mercadoria, além dos nordestinos e outras regiões brasileiras, atraídos pelos grandes ciclos de produção (HAGE, 2005). Essa invasão contribuiu consideravelmente com a caracterização e formação da população Amazônica, dentre as quais a população ribeirinha.

Os saberes ribeirinhos estão fortemente ligados as suas relações sociais de produção para sua subsistência e de sua família, sua religiosidade, seus festejos, suas lendas e histórias que constroem no território geográfico sua identidade e pertencimento com o lugar. Para a autora, os saberes ribeirinhos se apoiam no conhecimento e experiência sobre as marés, períodos de pesca, período de chuvas, saberes sobre a mata, a água e a terra, dando-lhes significados.

A organização no espaço e as habilidades práticas com o ecossistema Amazônico como a caça, pesca, extrativismo e criação no quintal garantem a segurança alimentar dessas comunidades que vivem as margens dos rios e que promovem em alguns casos, renda por meio do excedente da produção que são comercializados nas cidades ou municípios mais próximos ou devido a distância, os produtos são negociados com os marreteiros⁴ por valores inferiores ao de mercado.

De acordo com Oliveira (2008), por meio das atividades desempenhadas pelos ribeirinhos e povos que ocupam a Amazônia, é necessário reconhecer com urgência os múltiplos processos de trabalho na região devido sua diversidade social e multicultural, além de

4 São comerciantes que negociam o excedente de produção das comunidades ribeirinhas, devido as dificuldades de distanciamento e deslocamento para comercialização, utilizam embarcação e barganham os produtos diretamente com os ribeirinhos que não possuem outra alternativa de venda.



cada vez mais confirmar, através de pesquisas e trabalhos de campo acadêmicos sua “heterogeneidade”.

Portanto as reflexões sobre os saberes populares na Amazônia estão pautadas no seu espaço vivido, suas territorialidades, suas experiências culturais e suas tarefas vividas no cotidiano, concebendo a identidade desses povos tradicionais, é fundamental entender essas relações no sentido de:

[...] para além da dimensão do “vivido” precisamos levar em conta um conjunto de representações e ideologias presentes nas imagens, discursos, planos e teorias sedimentados historicamente pela mídia, pela visão da classe política, pelas diferentes frações do capital nacional e internacional e pelos planejamentos do Estado [...], (CRUZ, 2008, p. 77).

São essas dimensões de representação que segundo o autor, tentam ocultar os saberes culturais dos Povos Tradicionais na Amazônia e articulam os movimentos sociais com novos sujeitos na busca de reconhecimento cultural e histórico e luta pelo seu território com estratégias coletivas e organizadas também por demandas básicas junto ao Estado.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A comunidade ribeirinha: modo de vida, identidade e saberes

Ao tentar entender o modo de vida dos ribeirinhos na Amazônia, é necessário que, saibamos: estamos diante de diversas formas de viver na beira do rio. Embora as comunidades ribeirinhas apresentem semelhanças em suas formas de organização e vivências, cada uma possui suas particularidades. Logo, nas linhas seguintes, estaremos diante do modo de vida que se desenvolve entre os ribeirinhos de uma comunidade específica, não diante de um quadro generalizador sobre como vivem as populações ribeiras.

Antes de tudo, é necessário pensarmos sobre o significado de “ribeirinho”. Sobre isso, é comum tomarmos como referência “aqueles que vivem na beira de rios”. Esse imaginário que se constitui sobre essas populações, traz significados na maioria das vezes, de tendências naturalistas sobre os mesmos, colocando o elemento natureza como central. O rio e seus usos para essas populações passam a ser o foco, o que pode contribuir para que se ocultem os processos históricos e as identidades culturais que formaram as diversas territorialidades desses sujeitos.



Esse olhar produz a supressão, o silenciamento dessas populações e, desse modo, produz uma geografia das ausências e uma história de silêncios. Esse “modo de ver” sempre esteve presente na história da região, seja nos relatos dos antigos viajantes, seja na mídia atual ou ainda nos planos e planejamentos do Estado, na ação do grande capital ou ainda na produção científica sobre a região (CRUZ, 2011, p. 5).

Além disso, quando a natureza é colocada com central para o entendimento desses sujeitos, concorrem para que essas populações ditas “tradicionais”, sejam estereotipadas relacionando suas vivências a um cotidiano rotineiro e ritualizado, além das visões que se criam, colocando-os como caboclos “selvagens”, “atrasados”, “lentos”, “isolados” de uma suposta “civilização” do urbano.

Portanto, ao mergulharmos no modo de vida dos ribeirinhos, procuramos um “modo de ver”, não apenas a partir do que a natureza representa nas suas vivências, e sim de como essa relação promove uma vida de saberes diversos, saberes ocultados, silenciados. Tentando reconhecer a diferença de se viver no interior ribeirinho, com sua complexidade, que demanda atentarmos também para as desigualdades e contradições sociais circunscritas em suas vivências.

É importante saber que ainda que exista um esforço metodológico para se chegar ao mais próximo da realidade que vivem essas famílias, seria presunçoso tentar dar conta de todas as nuances que envolvem o cotidiano as margens do rio, principalmente porque essa pesquisa se desenvolve em um contexto de pandemia, onde ritmos e formas de se relacionar com o outro estão moldadas por limites em prol da segurança sanitária.

Gostaria então, de “apresentar” o modo de vida dos ribeirinhos do Pacuí de cima, a partir das observações captadas a partir de registros fotográficos em campo e dos depoimentos concedidos em entrevistas.

Figura 1: Ribeirinhos se locomovendo em rabudo.



Fonte: TRABALHO DE CAMPO, PEREIRA, 2021.



A imagem acima, reflete uma das cenas comuns observadas no cotidiano da comunidade ribeirinha. O rio representa, mais do que o elemento da natureza que cerca a ilha, representa a fonte de vida dessas populações, de onde tiram o sustento de suas famílias. É essencial como meio de transporte (na Figura, se locomovem em rabudo⁵), como base da organização espacial, como fonte de recursos, não apenas para a pesca, mas fazem uso da água do rio no cotidiano para suas atividades gerais.

O rio também representa o momento do despertar das diversas subjetividades desenvolvidas a partir da relação com seus usos, desde lendas, estórias contadas pelos mais antigos, sobre os mistérios das águas, representa momentos de lazer para as famílias.

Mas o que esses homens e mulheres que vivem as margens dos rios, concebem por “ser ribeirinho”? Os relatos abaixo foram registrados a partir de entrevistas em trabalho de campo, em resposta a essa questão.

“Ser ribeirinho é morar cercado por águas, como nós moramos aqui no interior né, a gente vive cercado por águas tem vários rios pra todos dos lados né e nós vivemos do extrativismo, da pesca, da nossa cultura, do nosso dia a dia”. (Entrevista realizada em 15/05/2021 com V.S.P,N. Coordenador da Comunidade Santíssima Trindade Pacuí de Cima).

“Ser ribeirinho pra mim é poder acordar né toda manhã aqui na ilha ouvindo o canto dos pássaros, é poder respirar o ar puro é poder coletar o açaí, poder pescar né usufruir da pesca aqui, pescar o camarão poder comer o próprio peixe pescado aqui da ilha, pra mim ser ribeirinho é isso, é muito bom aqui na ilha” (Entrevista realizada em 14/05/2021, com D.W. Ribeirinho).

“Eu acho que é morar as margens dos rios, conviver com a natureza, porque é dela que nós tiramos uma parte do nosso sustento, me considero ribeirinha por que eu moro as margens do rio da ilha pacuí de cima desde quando eu nasci, eu trabalho com açaí quando chega a safra e pesca” (Entrevista realizada em 24/05/2021 com L.V.M. RIBEIRINHA, 2021).

A partir dos depoimentos acima, podemos perceber que os entrevistados fizeram relação de suas identidades ribeirinhas, com a natureza e o uso dos recursos naturais que garantem a sobrevivência das famílias que moram nessas comunidades. Não obstante, as falas refletem também que partir dessa convivência, surgem o seu modo de viver, suas práticas produtivas, sua cultura. Segundo Cruz (20110),

5 Tipo de embarcação de pequeno porte movida a motor de gasolina, muito comum na ilha do Pacuí de cima.



É na relação com os ecossistemas da várzea, o rio e a floresta (habitat) que as populações ribeirinhas constroem todo o seu modo de vida (habitus) ou, numa linguagem geográfica, seu gênero de vida. Essa intensa relação com a natureza pressupõe um conhecimento aprofundado da sua dinâmica, de seus ciclos, que se reflete na elaboração de estratégias de uso e de manejo dos recursos naturais (CRUZ, 2011, p. 7).

Na comunidade do Pacuí de cima, podemos observar as diversas formas e estratégias de uso dos recursos naturais. São diferentes usos das palmeiras, que compõem os elementos da estrutura de muitas casas, retirada do palmito para alimentação familiar, as diversas técnicas de pesca, o manejo do açaí, a agricultura em pequena escala, o plantio a partir de horas suspensas, a criação de animais, como porcos, galinha caipira, pato, peru, dentre outros. O modo de vida dessas populações e a forma como constroem suas identidades, perpassam pelos saberes que estão circunscritos e suas práticas cotidianas, suas vivências comunitárias e suas relações com o rio e com a mata.

A escola municipal da comunidade do Pacuí de cima e o contexto educacional rural/ribeirinho em Cametá/Pa.

A escola que atende a comunidade do Pacuí de Cima, Atualmente é conhecida por Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF.) Professora Dilcivane Viana Moia e localiza-se no rio principal da comunidade, onde estão a Capela e o barracão comunitário. Esse prédio foi inaugurado no ano de 2013, e na ocasião, a escola chamava-se, EMEF. Professor Fulgêncio Wanzeler, fazendo referência as memórias sobre a educação, na ilha do Pacuí, desde seus primeiros habitantes. Fulgêncio Wanzeler, segundo relatos, era um senhor de muitos conhecimentos, que ensinava algumas pessoas na ilha a ler e escrever.

Figura 2: EMEF. PROFESSORA DILCIVANE VIANA MOIA



Fonte: TRABALHO DE CAMPO. PEREIRA.2021.



A escola conta com uma estrutura de madeira, possui 8 salas e atende da educação infantil até o ensino fundamental (séries finais). Atualmente, 90% do quadro de professores da escola é composto por servidores efetivos (11 docentes), destes 70% residem na cidade de Cametá e apenas 30% moram na ilha e pertencem a comunidade.

Antes da existência desse prédio, a educação na ilha se dava num prédio pequeno (3 salas), que foi construído em 1972 em terreno doado por uma família da comunidade e atendia até o ensino fundamental, séries iniciais (4^o série na época). Por bastante tempo, essa foi a única possibilidade de estudos no Pacuí de Cima.

Com a oferta reduzida de etapas escolares, muitos moradores da comunidade, estudavam apenas até a 4^o série, o que gerou um quadro de bastante analfabetismo na localidade por muitos anos.

Se a ausência do transporte escolar, impacta bastante o acessos dos alunos para a escola dentro do Pacuí de Cima, podemos imaginar como a ausência de ensino médio na localidade e em localidades próximas, impacta para um quadro de desistência desses alunos.

A partir de relatos de vários moradores da localidade, podemos afirmar que a escola do Pacuí de Cima, com sua estrutura atual, foi fruto de diversas reivindicações desses grupos sociais a partir de suas lideranças comunitárias.

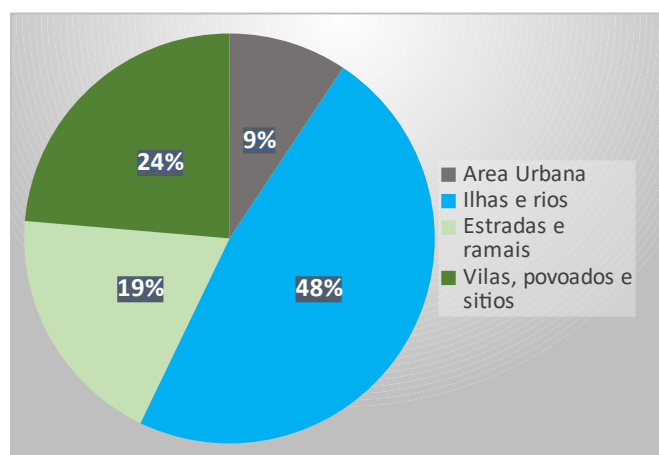
Segundo dados do Censo Escolar (2020), o Município de Cametá possui um total de 203 escolas em sua rede de ensino. A maior parte dessas escolas, encontram-se na região das ilhas (ver Figura 31). Esse cenário educacional, evidencia a relevância das populações ribeirinhas no contexto do município, ou seja, a grande demanda da educação para as populações do interior/campo de Cametá, tanto para o rio, a várzea, quanto para a terra firma.

Esse contexto, coloca o município de Cametá, num cenário de emergente discussão sobre a educação do campo. Embora não haja neste, um movimento educacional específico em defesa da educação dessas populações, a luta pela educação sempre foi uma das bandeiras levantadas por esses sujeitos através de suas organizações comunitárias, como o STR, a Colônia dos Pescadores Z-16, o Sindicato dos



Trabalhadores em Educação Pública do Pará (SINTEEPP), e principalmente a articulação comunitária cristã, pioneira na organização dessas populações. Não à toa, que na ilha do Pacuí, que é dividida em duas comunidades cristãs, cada uma delas possui uma escola.

Figura 3: Distribuição das Escolas Municipais de Cametá/Pará.



Fonte: Divisão de Estatística da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), Cametá-Pa, 2020.

As populações do campo de Cametá, juntas compõem mais da metade da população que é atendida pelas escolas do município. Nesse contexto, as escolas ribeirinhas existem, são realidades concretas, possuem sua dinâmica e territorialidades próprias e estão inseridas em um contexto educacional contraditório, na medida em que, suas práticas pedagógicas partem de um modelo de educação baseado nas relações hegemônicas da educação urbana.

Uma evidência a essa questão, perpassa pela organização do currículo da escola que é o mesmo adotado para as escolas da cidade, além do mais, atualmente, o Ministério da Educação (MEC), estabeleceu uma base curricular comum a todas as escolas da educação básica no Brasil.

A Secretaria Municipal de Educação de Cametá (SEMED), obedecendo a essas hierarquias de organização político-pedagógica elaborou (2017 a 2020), juntamente com os docentes da rede municipal, o seu próprio currículo, de acordo com as diretrizes da BNCC (Base Nacional Comum Curricular).



Sobre as escolas do campo, encontramos no aporte teórico do Documento Curricular do Município de Cametá, várias menções sobre a importância do contexto da educação do campo para os educandos da rede municipal.

Desse modo, os Estados, os Municípios e as Escolas do Campo, como toda escola brasileira, deve assumir compromisso com uma formação integral para os educandos, de forma a produzir um sentimento de identidade, de pertencimento, com respeito a sua diversidade e, ao mesmo tempo, favorecendo condições de permanência dos sujeitos no campo. Compreende-se essa escola como o lugar de formação dos sujeitos camponeses em sua diversidade – etária, de gênero, sociocultural, étnica, ambiental. Ocupa-se com o permanente processo de formação dos sujeitos coletivos, com valores solidários, de cooperação e de uma nova ética humanizadora, superando uma concepção e prática de escola e de sujeitos que padronizam a todos e não consideram as diferenças (DOCUMENTO CURRICULAR, SEMED-CAMETÁ-PA. p. 269).

A visão da SEMED, inscrita no documento curricular, concebe a educação dos educandos do campo, a partir de uma formação que concorra para o fortalecimento de suas identidades, respeito a diversidade e permanência desses sujeitos no campo, diretrizes essas que norteiam alguns dos princípios da política de Educação do Campo, no entanto, as práticas pedagógicas direcionadas pela Secretaria de Educação para as escolas ribeirinhas, são padronizadas: mesmo calendário, mesmo currículo, mesma oferta de livros didáticos.

Segundo Arroyo (1999),

Daí o modelo de educação básica queira impor para o campo currículos da escola urbana, saberes e valores urbanos como se o campo e sua cultura pertencesse a um passado a ser esquecido e superado [...] Daí que as políticas educacionais, os currículos são pensados para a cidade, para a produção industrial urbana, e apenas lembram do campo quando lembram de situações “anormais”, das minorias, e recomendam adaptar as propostas, a escola, os currículos, os calendários a essas “anormalidades”. Não reconhecem a especificidade do campo. (ARROYO, 1999, p. 29).

Já para as escolas em comunidades quilombolas, adotam-se por intermédio da secretaria de educação, outras formas de organização escolar, através do reconhecimento destes como populações camponesas.

Não nos cabe, gerar um pessimismo acerca do contexto educacional em que as escolas ribeirinhas estão sujeitas no município de Cametá, mas é importante entender a configuração educacional, a qual a educação ribeirinha tem se desenvolvido, e a que interesses ela está se direcionando.



Partindo para um olhar da comunidade em relação a escola, ao ser instigado sobre essa relação, tivemos o seguinte depoimento:

“Professora, a escola e a comunidade né ela tem no meu ver, ela tem uma deficiência, porque eu falo deficiência né? porque eu acredito que 70 % dos funcionários da escola eles não são da localidade né, são pessoas que vem de fora e se vem de fora claro que eles vem só para cumprir a tarefa deles do trabalho na escola né, termina o trabalho na escola eles se deslocam pro local deles né? porem só uns 30% que faz parte assim da comunidade local, que reside na comunidade local né, esses 30% eles tem uma participação ativa ne na comunidade”. (Entrevista realizada em 15/05/2021 com V.S.P,N. Coordenador da Comunidade Santíssima Trindade Pacuí de Cima).

O relato acima, demonstra certos inconformismos com a forma como a escola está organizada, sugerindo que haveria uma maior relação comunidade-escola, a partir de uma configuração diferente, se a maior parte dos profissionais da educação fossem da localidade. Aqui cabem questionamentos, que não fazer parte deste estudo, no entanto, há de se reconhecer que a preocupação por parte de algumas lideranças da comunidade, reflete sentimentos e vontades de uma escola que estivesse mais próxima de seus interesses e não apenas próxima pela geografia.

Ainda navegando sobre as percepções destes sujeitos sobre a escola e sua organização curricular, tivemos o seguinte relato:

“Os nossos conteúdos programáticos da escola ne ele é trabalhado a nível de país acredito ne, o livro que é elaborado pelo município de Cameté ele é elaborado também pra outros municípios ne, pra outro Estado e até pra outro país eu acredito né porque a gente vê ne, são realidades diferentes ne as vezes a gente vê determinado assunto no livro que as vezes não tem nada a ver com a nossa realidade mas as vezes tem assuntos que vem da nossa realidade que não tem nada a ver com a realidade de outro estado e de outro município, então se nos tivesse assim a capacidade ne de produzir o nosso próprio conteúdo programático ne o nosso próprio material pra ser trabalhado ne de acordo com a nossa realidade ne seria muito bom né”. (Entrevista realizada em 15/05/2021 com V.S.P,N. Coordenador da Comunidade Santíssima Trindade Pacuí de Cima⁶).

A partir da fala acima, podemos entender como a escola e tudo que envolve o contexto pedagógico, é assimilado pela comunidade, ou seja, a partir de uma “distância” entre o que se ensina – aprende, na escola e o que se relaciona com a realidade vivida no seu contexto. Segundo esse relato, os conteúdos não se relacionam com a realidade ribeirinha, além disso, manifesta-se vontade de elaboração de um material próprio. Aqui, encontramos mais um inconformismo presente nas percepções de quem está acompanhando o desenrolar da atuação escolar na comunidade.

6 O entrevistado fala não apenas a partir de suas percepções como liderança comunitária, mas também como pai de alunos da escola da comunidade.



Sabe-se que o contexto da educação ribeirinha no município de Cametá, nos convida a percorrer caminhos de reflexões e questionamentos, tanto aos educandos e as comunidades ribeiras em geral, quanto para a comunidade docente do município, que na sua maioria, atua nessas espaços escolares.

Sendo assim, certamente, estamos diante de um cenário emergente sobre os rumos da educação na Amazônia, sobre os caminhos que a Educação do Campo tem percorrido e as perspectivas acerca da diversidade das populações camponesas na Amazônia. Um desafio para as pesquisas no campo da educação do campo, um desafio para os docentes e mais ainda para aqueles que lutam por um espaço, por uma voz na sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa, encontra-se em andamento, portanto, nossas considerações ainda não perpassam pela análise da relação dos saberes e o ensino de geografia no Município de Cametá, no entanto, ao realizarmos trabalho de campo e indentificarmos diversos saberes e como esses vão construindo a identidade desses sujeitos, podemos afirmar a relevancia da investigação sobre o papel da escola e do ensino de geografia nessas comunidades.

Se o papel da geografia escolar, perpassa por fazer com que os alunos entendam o espaço geografico, podemos então considerar que e esse componente currucular, no contexto educacional, possui potencialidades diversas para que o aluno ribeirinho possa fazer a relação entre o que aprende no seu cotidiano e o que aprende em geografia na escola.

REFERÊNCIAS

ABREU, Waldir Ferreira de, OLIVEIRA, Damião Bezerra e SILVA, Érbio dos Santos (Orgs.). **Educação Ribeirinha: Saberes, vivências e formação no campo**. 2^a ed. GEPEIF-UFPA, 2013.

ARROYO, M. G. “**A Educação básica e o Movimento Social do Campo**”. In: ARROYO, M.G. & FERNANDES, B. M. **A Educação básica e o Movimento Social do Campo**. Brasília: Coleção Por uma Educação básica do Campo, n.2, 1999.

BRASIL, Decreto nº 6.040 de 07 de fevereiro de 2007. Dispõe sobre a política nacional de desenvolvimento sustentável dos povos e comunidades tradicionais. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 316, 08 fev. 2007.



CRUZ, do Carmo Cruz. R-existências, territorialidades e identidades na Amazônia. Terra, Goiânia, Ano 22, v. 1, n. 26, p. 63-89, Jan-Jun/2006.

FERNANDES, Bernardo Mançano. “**Os campos da pesquisa em educação do campo: espaço e território como categorias essenciais**”. In: MOLINA, Mônica Castagna (org.). Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, p. 27-39, 2006.

GONÇALVES, Porto. Carlos. Walter. Amazônia, Amazonas. São Paulo: Contexto, 2010.

LANDER, Edgardo. (Org). **A colonialidade do saber: Eurocentrismo e Ciências Sociais perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: Clacso, 2005.

OLIVEIRA, Ivanilde (org.). **Cartografias ribeirinhas: saberes e representações sobre práticas sociais cotidianas de alfabetizando amazônidas**. 2ª ed. Belém: EDUEPA, 2008. (Coleção Saberes Amazônicos, nº 01).

PEREIRA, E.A.D. **O campo ribeirinho: educação escolar e território na Amazônia**. In: SOUZA, D. (Org.) Povos Ribeirinhos da Amazônia: educação e pesquisa em diálogo. Cutitiba: CRV, 2017, p. 31-52.

PRODANOV, C. C; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Censo Escolar**. Divisão de estatística, 2020.