

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

**MODO DE VIDA RIBEIRINHO NA REGIÃO DE TRÍPLICE FRONTEIRA (BRASIL,
PERU E COLÔMBIA): POSSIBILIDADES DE UMA EDUCAÇÃO
CONTEXTUALIZADA, MUNICÍPIO DE BENJAMIN CONSTANT-AMAZONAS**





Amargosa-BA
2023

PATRÍCIO FREITAS DE ANDRADE

Relatório de pesquisa, tendo como produto final um caderno fotográfico apresentado ao Programa de Pós-graduação – Mestrado Profissional em Educação do Campo da Universidade Federal da Bahia (UFRB), Centro de Formação de Professores (CFP), como requisito para nota parcial.

Orientador: Prof. Dr. Franklin Plessmann de Carvalho

Amargosa-BA
2023

| | | |
|--|--|---|
|  <p>PPGEDUCAMPO Programa de Pós-Graduação em Educação do Campo - UFBA Núcleo Nacional de Educação do Campo</p>  <p>CFP CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES</p> | <p>SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA Centro de Formação de Professores - CFP Programa de Pós-Graduação em Educação do Campo Site: https://www1.ufpb.edu.br/educacaodocampo/ E-mail: mestrado.campo@cfp.ufpb.edu.br</p> |  <p>UFBA Universidade Federal do Recôncavo da Bahia</p>  <p>PPGCI Pós-Graduação em Ciências da Educação</p> |
|--|--|---|

ATA DE EXAME DE DEFESA DO TRABALHO FINAL DE CONCLUSÃO DE CURSO DO MESTRANDO PATRÍCIO FREITAS DE ANDRADE NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO / MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA

Ao trigésimo primeiro dia do mês de março de dois mil e vinte e três, às dezesseis horas e trinta minutos, reuniram-se em sessão remota por videoconferência, a Banca Examinadora de defesa pública do trabalho final de conclusão de curso, composta pelos Professores: Mariana Martins de Meireles e Jarliane da Silva Ferreira (examinadores) e por mim, Franklin Plessmann de Carvalho (Orientador), para examinar o trabalho intitulado “RELATÓRIO FINAL DE PESQUISA NA LOCALIDADE DE SÃO JOSÉ, REGIÃO DE TRÍPLICE FRONTEIRA (BRASIL, PERU E COLÔMBIA), MUNICÍPIO DE BENJAMIN CONSTANT-AMAZONAS”, do mestrando *Patricio Freitas de Andrade*. Após arguição e discussão, a banca examinou, analisou e avaliou o referido trabalho, chegando a conclusão que foi **aprovado**. Nada mais havendo a ser tratado, esta Comissão Examinadora encerrou a reunião da qual eu, lavrei a presente ATA, que após lida e aprovada, será assinada pelos membros da banca e encerrada por mim.

Amargosa, 31 de março de 2023.

Documento assinado digitalmente
FRANKLIN PLESSMANN DE CARVALHO
Data: 16/04/2023 21:52:38 -0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. Franklin Plessmann de Carvalho
(Orientador)

Documento assinado digitalmente
MARIANA MARTINS DE MEIRELES
Data: 11/04/2023 23:29:07 -0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Profa. Dra. Mariana Martins de Meireles
(Examinador Interno)

Documento assinado digitalmente
JARLIANE DA SILVA FERREIRA
Data: 10/04/2023 16:11:15 -0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Profa. Dra. Jarliane da Silva Ferreira
(Examinador Externo)

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA
BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA DE AMARGOSA - CFP/UFRB
Bibliotecário: André Montenegro – CRB-5ª / 1515

A554m Andrade, Patrício Freitas de.
 Modo de vida ribeirinho na região de tríplice fronteira (Brasil, Peru e Colômbia): possibilidades de uma educação contextualizada, município de Benjamin Constant, Amazonas. / Patrício Freitas de Andrade. – Amargosa, BA, 2023.
 52 fls.; il. color.

 Orientador: Prof. Dr. Franklin Plessmann de Carvalho.
 Relatório técnico (Mestrado Profissional em Educação do Campo) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. – UFRB – Amargosa, BA. 2022.

 Bibliografia: fls. 50 - 52.

 1. Educação do Campo. 2. Educação. 3. Escolas – Organização e administração. I. Carvalho, Franklin Plessmann de. II. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. III. Título.

CDD – 379

Ao meu pai PEDRO RAIMUNDO ROCHA DE ANDRADE que faleceu durante esse percurso de mestrado e não poderá ver presencialmente minha finalização. Por isso dedico esse trabalho final a essa pessoa que me instruiu desde pequeno e era uma das minhas referências de vida aqui na terra. PAI muito obrigado por tudo, falei para o senhor que conseguiria, beijos Te amo.

AGRADECIMENTO

Primeiramente agradeço a Deus pela oportunidade de cursar um mestrado em uma área que tanto vislumbro.

Agradeço aos meus pais, Dalvina Conceição Freitas e Pedro Raimundo Rocha de Andrade (*in memória*), pelo apoio integral, amor, carinho, força, paciência e atenção dedicados em momentos de dificuldade.

Também agradeço a minha companheira Julia por estar ao meu lado em toda a caminhada, não me deixando abalar nos momentos difíceis da vida. Aos meus filhos, que são minhas motivações e inspirações para não desistir: José Carlos, Marcelo Henrique, Francisco Dalvan, Carlos Henrique, Amabily Patrícia e Pietro Luiz.

Ao meu orientador Franklin Plessmann e sua família: “Tia” Zu e profa Jurema, pessoas que acolheram de coração um desconhecido em sua casa e ofereceram todo o suporte, desde a estadia até as motivações diárias. O meu muito obrigado por tudo e que Deus possa os abençoar grandemente.

A todos os meus colegas de turma do mestrado, o meu mais sincero agradecimento pelo pouco tempo de companhia e pela amizade construída ao longo desses dois anos, são pessoas queridas e amigas, foi um prazer engrandecedor poder conhecer pessoas que têm visões extraordinárias.

A todos os professores do Mestrado de Educação do Campo, que puderam contribuir de alguma forma em minha formação acadêmica, com discussões e leituras riquíssimas que contribuíram também para minha formação pessoal.

Aos meus amigos Diones de Souza e Antonia Ivanilce pelo apoio incondicional, pessoas queridíssimas que sempre estiveram ao meu lado e eu tenho a maior admiração por esses professores.

Ao grupo PRODESAS – Programa de Desenvolvimento Sustentabilidade e Assessoramento no Alto Solimões, ao qual faço parte desde o ano de 2012 quando ainda era graduado e contribuí grandemente em minha formação acadêmica.

Aos meus avô e avó, Augusto Andrade e Maria Delourdes Paula da Rocha, pelas longas conversas de suas histórias de vida, que sempre foram para minha pessoa, fontes de inspiração.

Também agradeço a todas as pessoas que contribuíram de certa forma na minha formação pessoal e profissional ao longo desses dois anos de mestrado na UFRB.

RESUMO

Essa pesquisa expressa meus anseios em refletir como a instituição escola se insere no modo de vida de povos e comunidades do campo, mais especificamente, as comunidades ribeirinhas em uma região de tríplice fronteira (Brasil, Peru e Colômbia). Os interlocutores da pesquisa são denominados de ribeirinhos, a ideia é respeitar uma autodenominação que reflete um modo de vida que se relaciona especificamente entre águas e florestas. Esta pesquisa foi realizada em uma localidade de várzea chamada São José, cerca de 9 km de distância da cidade de Benjamin Constant, ambas no estado do Amazonas. Foi um estudo exploratório e não seguiu um único método de pesquisa. Os dados elaborados foram obtidos em situações em que os interlocutores da pesquisa transitavam e construíam seus modos de vida, ou seja, na própria localidade. Esta pesquisa buscou-se enveredar por novos caminhos metodológicos, se ajustando ao longo do processo de vivência com os ribeirinhos, ou seja, a metodologia foi (re)construída conforme os tropeços, as críticas, as visitas e pelo próprio modo de inter-relação estabelecido com os sujeitos da pesquisa. Foi descrito as oralidades dos mais antigos, uma volta ao passado, que tiveram como principal perspectiva registrar o histórico da localidade de São José. O modo de vida ribeirinho é construído nas relações com os diversos espaços existentes como, as matas, rios, roças e águas. Suas atividades socioculturais e produtivas dependem da subida e descida das águas do rio Solimões, sejam nas roças, quintais, pescas, caça, extrativismos vegetais e os festejos locais. Realizam o extrativismo vegetal como forma de sobrevivência. Foi apontado pelos ribeirinhos que a escola possa utilizar os diversos espaços para práticas educativas na comunidade. Visando uma escola contextualizada a realidade local, é de que essa dinâmica da vida ribeirinha e por tabela os conhecimentos gerados, possam fazer parte da escola, seja na construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) ou na contextualização da organização do trabalho pedagógico.

Palavras – chaves: Escola do campo; Amazônia; Comunidades Ribeirinhas; Alto Solimões;

RESUMEN

Esta investigación expresa mi deseo de reflejar cómo la institución escolar se inserta en el modo de vida de las personas y comunidades del campo, más específicamente, en las comunidades ribereñas de una región de triple frontera (Brasil, Perú y Colombia). Los interlocutores de la investigación se denominan ribeirinhos, la idea es respetar una autodenominación que refleja un modo de vida que se relaciona específicamente entre las aguas y los bosques. Esta investigación se llevó a cabo en una localidad de llanura aluvial llamada São José, a unos 9 km de la ciudad de Benjamin Constant, ambas en el estado de Amazonas. Fue un estudio exploratorio y no siguió un único método de investigación. Los datos se obtuvieron en situaciones en las que los interlocutores de la investigación transitaban y construían sus formas de vida, es decir, en la propia localidad. Esta investigación buscó seguir nuevos caminos metodológicos, ajustándose a lo largo del proceso de convivencia con los ribereños, o sea, la metodología fue (re)construida de acuerdo con los tropiezos, críticas, visitas y el propio modo de interrelación establecido con los sujetos de la investigación. Se describieron los testimonios orales de los más ancianos, un retorno al pasado, que tuvo como principal perspectiva registrar la historia de la localidad de São José. El modo de vida ribereño se construye a partir de las relaciones con los diversos espacios existentes, como bosques, ríos, campos y aguas. Sus actividades socioculturales y productivas dependen de la subida y bajada de las aguas del río Solimões, ya sea en los campos, traspatios, pesca, caza, extracción vegetal y fiestas. Practican el extractivismo vegetal como forma de supervivencia. Os ribeireiros destacaram que a escola putse utilizar os diversos espaços para práticas educacionais na comunidade. Visando uma escola contextualizada a realidade local, é de que essa dinâmica da vida ribeirinha e por tabela os conhecimentos gerados, possam fazer parte da escola, seja na construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) ou na contextualização da organização do trabalho pedagógico.

Palabras clave: Escuela Rural; Amazonia; Comunidades ribereñas; Alto Solimões;

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Localização geográfica das escolas nas comunidades ribeirinhas do município de Benjamin Constant – AM.15

Figura 2 – Meio de transporte realizado pelos professores da comunidade de São José, saindo do Porto de Benjamin Constant, Amazonas.21

Figura 3 – Fruto da árvore de Sapoteira, conhecido como Sapota ou Sapoti, Benjamin Constant, Am.26

Figura 4 – Canteiro Suspenso utilizado como guarda de materiais genéticos em época de cheia, mas também é utilizado na época de seca, comunidade de São José, Benjamin Constant – AM.33

Figura 5 - Carrinho de mão utilizado para o transporte de produtos agrícolas da roça até a beira do rio.37

Figura 6 – Carrocinha como meio de transporte utilizado dentro da comunidade.38

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Escolas localizadas nas comunidades ribeirinhas do município de Benjamin Constant – AM..... 10

Tabela 2 – Produtos agrícolas cultivados nas roças e quintais, comunidade de São José, Benjamin Constant – AM.33

Tabela 3 – extrativismo vegetal da mata acessado pelos ribeirinhos da comunidade de São José, Benjamin Constant, AM.35

SUMÁRIO

| | |
|---|--------------------------------------|
| INTRODUÇÃO..... | 9 |
| 1.1. O contato com a educação do campo..... | 16 |
| 1.2. Tessitura metodológica | 18 |
| 2. A LOCALIDADE SÃO JOSÉ | 22 |
| 3. OS SABERES DOS RIBEIRINHOS DE VÁRZEA | 28 |
| 3.1. O rio dita o ritmo..... | 30 |
| 3.2. O trabalho da roça e dos quintais | 31 |
| 4. O CURRÍCULO PARA ALÉM DA ESCOLA..... | Erro! Indicador não definido. |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 48 |
| REFERÊNCIAS | 50 |

INTRODUÇÃO

Essa pesquisa expressa meus anseios em refletir como a instituição escola se insere no modo de vida de povos e comunidades do campo, mais especificamente, as comunidades ribeirinhas¹ em uma região de tríplice fronteira (Brasil, Peru e Colômbia). Faço um diálogo com o conceito “pensamento de escola” de Pierre Bourdieu, na qual “a escola tende a assumir uma função de integração lógica de modo cada vez mais completo e exclusivo à medida que seus conhecimentos progridem”. O sistema de ensino seria derivado de “um programa homogêneo de percepção, de pensamento e de ação”, marcando os sujeitos que se inserem em determinada escola, que partilhariam “um certo “espírito” literário ou científico”. (BOURDIEU, 2007, p.206). Início, a investigação que resultou neste trabalho, buscando compreender como um modelo de escola atua em um modo de vida que não é nada linear e possui lógicas muito próprias. Haveria algum diálogo entre o modo de vida ribeirinho e as lógicas de mundo apresentadas nesta escola para os jovens que lá estudam? Essa indagação surgiu mais profundamente quando me tornei professor do curso de Ciências Agrárias e Ambientais (CAA) no Instituto de Natureza e Cultura (INC), campus da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), no município de Benjamin Constant. Quando fui aprovado em um concurso para a área da educação do campo.

Percebo a necessidade de me referir aos povos e comunidades destas localidades como ribeirinhos. A ideia é respeitar uma autodenominação que reflete um modo de vida que se relaciona especificamente entre águas e florestas. Nesse sentido, acredito que o termo ribeirinho expressa uma forma de convívio diário, de saberes, sabores, aromas, texturas com as águas e florestas, com ambientes de várzea e/ou terra firme. Modo de vida que tem na organização familiar a orientação do trabalho que se configura para a manutenção e reprodução da unidade familiar.

Dentre as mais de 63 comunidades ribeirinhas do município, decidi estudar o caso de São José, com o qual construí ao longo do tempo uma conexão de proximidade. São José foi a primeira localidade em que tive contato direto como iniciante na vida de pesquisador. Meu primeiro contato foi em 2011, em uma prática de campo na disciplina de Zoologia, quando ainda era estudante de graduação no curso de Ciências Agrárias e Ambientais do INC/UFAM. Depois realizei uma pesquisa com bolsa de estudo no Programa Institucional de Bolsas de

Iniciação Científica (PIBIC²) sobre produção e comercialização agrícola entre 2013/2014. Também São José foi referência em meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em 2015, sobre o mesmo tema. Com o TCC eu pude me aproximar mais das relações comunitárias em São José, fortalecendo a relação com as famílias, as lideranças, percebendo mais questões relacionadas entre o modo de vida e a escola. Essa aproximação me instigou a compreender melhor o campo da educação do campo no Alto.

Ao adentrar como estudante do curso de Ciências Agrárias e Ambientais passei a ter acesso a uma literatura antes desconhecida para mim, que descreviam os povos do campo. Termos como agricultura familiar, ribeirinhos, povos indígenas, trabalhadores rurais e assentados passaram a fazer parte deste ambiente acadêmico.

Ao longo da vida acadêmica passo também a ter acesso a uma literatura crítica sobre a educação destinada aos povos do campo e que impacta na reflexão sobre as escolas que estão no campo. Aproximei-me de uma teoria que percebe a educação como uma postura política pedagógica crítica, dialética, dialógica, postulando uma formação “técnica e política” de sujeitos politicamente conscientes, com uma visão humanizadora, valorizando o sujeito através de sua identidade cultural, compreendendo o trabalho como algo que dignifica o homem enquanto sujeito histórico e não enquanto objeto ou coisa (CANDAU, 2005; PINHEIRO, 2007).

Ao mesmo tempo, em que vou me aprofundando nesta literatura, vou tendo acesso às comunidades ribeirinhas através do projeto de pesquisa já citado. Também já como profissional, atuei no Núcleo de Extensão e Desenvolvimento Territorial do Alto Solimões (NEDET) como bolsista, o que me proporcionou conhecer várias comunidades e cidades ribeirinhas do Alto Solimões.

Durante o percurso do mestrado passei a refletir mais detidamente o encontro entre esta literatura e a minha experiência junto às comunidades ribeirinhas. Passo então a questionar a separação entre rural e urbano, comumente utilizada por uma diversidade de teóricos, incluindo os que estão se referindo à Educação do Campo. O modo de vida destes ribeirinhos transita entre as atividades realizadas na mata, na roça, no quintal, nos rios, e nas cidades, mesmo em cidades maiores como Tabatinga ou Manaus (capital do estado do Amazonas).

2 O projeto foi aprovado no Programa de Apoio à Iniciação Científica do Amazonas (PAIC) - Universidade Federal do Amazonas (UFAM), pelo edital de resolução n. 022/2011 - PAIC-AM 2013 – UFAM. O título foi “Produção e comercialização agrícola: um estudo de caso dos agricultores familiares na comunidade São José no município de Benjamin Constant - AM”. Disponível no link: <<https://www.riu.ufam.edu.br/bitstream/prefix/3550/2/Patr%C3%ADcio%20Freitas%20de%20Andrade.pdf>>.

Rural e urbano, vistos separadamente, passam a serem termos que não conseguem descrever o modo de vida das famílias em uma região do interior do estado do Amazonas, ainda mais de tríplice fronteira. Nesta fronteira a presença de ribeirinhos e indígenas é frequente em áreas definidas pelo estado como de “zona urbana”. Pensar essa distinção teórica requer compreender a complexidade de modos de vida, pois nestas localidades o que é denominado de rural e urbano está em constante movimento, possibilitando relações sociais diversas. Desta forma vou criticando esta dualidade urbano/rural ao mesmo tempo, em que busco outros elementos descritivos que representem melhor o contexto de vida das comunidades ribeirinhas locais.

É necessário refletir sobre a construção desse espaço, considerando a realidade local e suas peculiaridades, pois esta região é intimamente ligada aos rios e a floresta, a dinâmica do dia a dia tem uma cultura diferenciada dos grandes centros urbanos. Assim, não se encaixa nas categorias usuais de urbano e rural.

Pensar a educação do campo na Amazônia e mais especificamente na região do Alto Solimões é pensar nas singularidades que há, com essa relação intrínseca entre água e floresta, que essa discussão possa contemplar os diferentes sujeitos que vivem e lutam nas comunidades locais. Foi o que percebeu Ferreira (2010) em sua pesquisa na região:

Porém, devido à especificidade da região amazônica – que também é considerada Amazônia das Águas, pela relação constante das populações com os rios, lagos, igarapés e etc. – persiste uma preocupação: essa terminologia dá conta de todas as especificidades das regiões do país? As pessoas pertencentes à região se sentem inseridas nessa discussão? Talvez resida aqui uma fragilidade da conotação “Educação do Campo”, pois a expressão “do campo” não dá conta da diversidade que existe nos espaços rurais do país, principalmente em se tratando de região como a Amazônia, que se caracteriza essencialmente da relação de suas populações com os rios, lagos, florestas, igarapés, uma região marcada principalmente pela presença de água nos seus espaços e que difere de tantas outras regiões do país (FERREIRA, 2010 p. 57).

Além dessa relação de proximidade dos sujeitos com a água em seu cotidiano, há também a relação multiétnica das pessoas, por estar situada em região de fronteira, com presença de indígenas, peruanos e colombianos. O modo de vida dessas pessoas se assenta na agricultura familiar, com cultivos em áreas de várzea e terra firme.

Nesse sentido, ao buscar empreender esforços para uma nova descrição da realidade local me deparo em um primeiro desafio, que é olhar criticamente para as categorias usualmente estabelecidas. Os órgãos de governo que fazem a classificação das terras no Brasil, como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) ou mesmo o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), utilizam parâmetros que não dão conta de descrever

as realidades locais e as especificidades dos diferentes processos de territorialização. Ao analisar as categorias comumente utilizadas, como estabelecimentos, unidades de exploração, imóvel (rural ou urbano) unidade de domínio, percebo uma insuficiência destas categorias classificatórias para descrever a diversidade dos modos de vida ribeirinhos (ALMEIDA, 2008, p.69-70). Desta forma vou me atentar às categorias que permitem dialogar mais amplamente com as categorias utilizadas pelos próprios ribeirinhos (cidade e comunidade), evitando a dualidade urbano/rural.

Neste mesmo sentido, este trabalho também pretende discutir a categoria campo, pois ela é base para pensar a escola do campo. Como disse antes, estou me afastando de uma oposição urbano/rural. Outra posição é pensar este campo de forma mais ampliada, com vista a construir possibilidades que realmente dialoguem com o território das águas e das florestas. Desta forma vou buscar elementos que em certa medida vão além das normatizações, como o decreto nº 7.352 de 4 de novembro de 2010 que delimita em seu Art. 1º, inciso § 1º e linha II que escola do campo é aquela situada em área rural, conforme definida pelo IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo.

Por ser nascido nessa terra e crescer em uma área periférica da cidade, nunca fez muito sentido à distinção de rural/urbano. Essa distinção territorial foi construída e internalizada ao longo da minha vida sobre o *rural* – local que fica afastado da cidade e *urbano* – local onde tem maior aglomeração de pessoas, supermercados, e etc. Quando criança sempre acompanhei meus pais no plantio e colheita de produtos agrícolas na roça, não no entorno da cidade, mas em uma ilha a qual percorríamos quase todos os dias de canoa, fosse a remo ou no “motor rabeta\pec pec – é um motor movido à gasolina na região do Alto Solimões, que fica na popa da canoa, ou seja, é colocado fixo na parte traseira da canoa, e tem variações quanto a sua força/velocidade. Varia de 5,5hp a 13hp e quanto maior a força menos tempo o ribeirinho gasta no trajeto, e quanto menor a força mais tempo leva para se chegar ao destino. Também essa força/velocidade tem uma relação com o gasto do combustível.

Mesmo morando na cidade, numa região considerada como urbana, estava em contato direto com a floresta e o rio. Eu e meus amigos explorávamos lugares que comumente são identificados como rurais inseridos próximos de lugares tidos como urbanos. Para se ter uma ideia, de casa ao banco, no centro da cidade, a distância era de 20 minutos a pé. De casa ao rio cinco minutos. De casa a escola 10 minutos. Minha casa ficava ao lado da mata. Assim, a separação rural e urbana não é uma referência para descrever minha própria realidade.

Na graduação fui diversificando minha compreensão sobre os modos de vida ribeirinhos para além do meu núcleo familiar e de amizade. São José, Nova Aliança, Novo Lugar, Santa

Luzia, ilha de Bom Intento, Filadélfia, São Miguel e Guanabara, são localidades que fui tendo contato e trazendo elementos para pensar os modos de vida ribeirinhos nesta região de tríplice fronteira. Mas só vou problematizar as categorizações, as designações, que fui tomando conhecimento da graduação, agora no mestrado.

Na minha primeira ida a São José me chamou a atenção à recepção dos moradores, o modo de falar e suas relações sociais. Éramos quase cinquenta estudantes que chegavam a uma comunidade de cerca de 30 famílias, por volta de 100 pessoas. Apesar de uma turma de quase metade da população local, que estavam em grupos buscando coletar insetos, andando por várias roças e quintais, não houve reclamações por nenhuma família. Fomos muito bem recebidos, e minha relação com eles foi se fortalecendo cada vez mais ao longo dos anos.

Nessa prática da disciplina de Zoologia, em 2011, ficamos dois dias na comunidade e pernoitamos na escola. Nesse tempo eu não tinha preocupação alguma com o ensino ribeirinho e muito menos entendia a necessidade da luta por educação do campo como projeto popular para o país, até porque nunca havia ouvido alguém falar sobre isso.

Aqui cabe um adendo sobre educação do campo na região do Alto Solimões. Politicamente não sei se houve movimentos por uma educação do campo, que se encaixe nas descrições dos Movimentos Sociais dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais (MST). No entanto, a educação sempre foi alvo de reivindicação e continua sendo pelos ribeirinhos, que lutam por uma escola em suas comunidades.

Das 63 comunidades de Benjamim Constant, 56 delas possuem escolas (Tabela 1). Onde 24 são não indígenas, 31 indígenas e 1 em área de assentamento (Figura 1) (INEP, 2021).

Tabela 1 – Escolas localizadas nas comunidades ribeirinhas do município de Benjamin Constant – AM.

| COMUNIDADE | ESCOLAS |
|------------------------|--|
| PORTO CORDEIRINHO | ESC. MUN. INDI. PORTO CORDEIRINHO |
| | ESC. MUN. INDI. ROBERTO DE ALMEIDA |
| FILADÉLFIA | ESC. MUN. INDI. EBENEZER |
| SANTO ANTÔNIO | ESC. MUN. CAP. AVELINO NOGUEIRA |
| BOM CAMINHO | ESC. MUN. INDI. PORTO CRUZEIRINHO |
| | ESC. MINIC. INDI. DEERE'ECŪ |
| SANTA RITA | ESC. MINIC. SANTA RITA |
| NOVO ORIENTE | ESC. MUN. VEREADOR PEDRO SILVA RIVERA |
| SÃO MIGUEL | ESC. MUN. SÃO MIGUEL |
| SÃO JOÃO DE VENEZA | ESC. MUN. INDI. MARAVILHA |
| LAURO SODRÉ | ESC. MUN. INDI. LAURO SODRÉ |
| GUANABARA III | ESC. MUN. INDI. PEDRO ALVES |
| SÃO LUIZ | ESC. MUN. INDI. SÃO LUIZ |
| GUANABARA II | ESC. MUN. IND. ANTIRI AWANARI' TSAMIA |
| GUANABARA I | ESC. MUN. LUIZ ALVES DE LIMA |
| SÃO SEBASTIÃO | ESC. MUN. DE SÃO SEBASTIÃO |
| NOVA UNIÃO | ESC. MUN. NOVO PROGRESSO |
| PORTO ESPIRITUAL | ESC. MUN. IND. DOM PEDRO II |
| | ESC. MUN. IND. LEANDRO MOÇAMBITE TAREMŪCŪ |
| NOVA VIDA | ESC. MUN. IND. NGUEPATAŪ |
| NOVA PAULINA | ESC. MUN. NOVA PAULINA |
| MATO GROSSO | ESC. MUN. MATO GROSSO |
| BELO HORIZONTE | ESC. MUN. BELO HORIZONTE |
| CAPACETE | ESC. MUN. CAPACETE |
| SÃO FRANCISCO INDÍGENA | ESC. MUN. IND. SÃO FRANCISCO |
| NOVO PORTO LIMA | ESC. MUN. IND. NOVO PORTO LIMA |
| | ESC. MUN. IND. SÃO LEOPOLDO I |
| BOM SUCESSO | ESC. MUN. NOSSA SENHORA DE FÁTIMA |
| BOM PASTOR I | ESC. MUN. IND. BOM PASTOR I |
| SÃO LEOPOLDO I | ESC. MUN. IND. PROFESSOR LISBÃO GALDINO MERAŪC Ū |
| BOM PASTOR II | ESC. MUN. BOM PASTOR II |
| NOVA ALIANÇA | ESC. MUN. IND. KUNUMI ALIANÇA |
| PROSPERIDADE I | ESC. MUN. PROSPERIDADE I |
| NOVA PROSPERIDADE | ESC. MUN. NOVA PROSPERIDADE |
| PROSPERIDADE II | ESC. MUN. MONTE SINAI |
| CIDADE NOVA | ESC. MUN. IND. SÃO PAULO APÓSTOLO |
| FEIJOAL | ESC. MUN. IND. MARECHAL RONDON |
| | CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL DOS SABERES INDÍGENAS: DEĀTŪNA Prof. DÁRIA GABRIEL QUIRINO |
| NOVA CANAÃ | ESC. MUN. IND. OSÓRIO DUQUE ESTRADA |
| PORTO ALEGRE | ESC. MUN. IND. ADÉLIA JOAQUIM BE'TCHIINA" |
| | ESC. MUN. IND. NGETEUCŪ |
| DEUS ME AJUDE | ESC. MUN. IND. DEUS ME AJUDE |
| BOA VISTA | ESC. MUN. BOA VISTA |
| BOM INTENTO I | ESC. MUN. IND. SANTOS DUMONT |
| | ESC. MUN. IND. MIGUEL TCHAIRECŪ (ESTEVÃO MIGUEL) |
| NOVO PARAÍSO | ESC. MUN. IND. NOVO PARAÍSO |
| ESPERANÇA DO SOLIMÕES | ESC. MUN. ESPERANÇA DO SOLIMÕES |
| SÃO JOSÉ | ESC. MUN. SÃO JOSÉ |
| SANTA LUZIA | ESC. MUN. SANTA LUZIA |
| SÃO GABRIEL | ESC. MUN. SÃO GABRIEL |
| BOM SÍTIO | ESC. MUN. BOM SÍTIO |
| NOVO SÃO JOÃO KOKAMA | ESC. MUN. IND. SÃO JOÃO KOKAMA (ANEXO DE LEANDRO MOÇAMBITE) |
| BOM INTENTO III | ESC. MUN. IND. TCHATAŪCŪ PASTOR LÚCIO MIGUEL FERNANDES |
| ESTRELA DA PAZ | ESC. MUN. JOSÉ FRANCISCO DA CRUZ |
| ASSENTAMENTO CRAJARI | ESC. MUN. ROGÉRIO PRADO LEITE |
| SIMÃO DIAS | ESC. MUN. SIMÃO DIAS (ANEXO ROGÉRIO PRADO LEITE) |

Percebemos o entrelaçamento das escolas ribeirinha com as águas, esta peculiaridade encontrada na Amazônia. Uma diversidade de escolas tanto indígenas como não indígenas, que mostram seu contato direto com as florestas e as águas. E é nessa perspectiva que se encontra as pessoas construindo seus modos de vida singulares, com seus saberes ancestrais, cultivando a terra e ao mesmo tempo querendo uma educação de qualidade para sua comunidade.

1.1. O contato com a educação do campo

Conheci a educação do campo em uma disciplina optativa no curso de Ciências Agrárias e Ambientais, que era denominada de “Educação do Campo”, no ano de 2013. Passei a perceber a importância da discussão e da necessidade das escolas locais em formarem pessoas que valorizem a cultura local e que tenham um olhar crítico da realidade. Que possam se apoderar de conhecimentos e construir condições mais dignas para suas comunidades. E mesmo se quiserem deixar suas localidades, possam ter a base suficiente para seguirem outros caminhos, que possam sair do campo como opção e não como expulsão. Mas a minha concepção de educação do campo ainda não estava muito aprofundada, porque uma disciplina com carga horária de 60 horas ainda é muito incipiente para dar conta das concepções, políticas públicas, projetos e iniciativas da educação do campo.

Passei a refletir sobre minha própria trajetória escolar e também das escolas de comunidades ribeirinhas as quais fui conhecendo ao longo de minha vivência profissional e pessoal, e o mestrado propôs - me um aprofundamento maior sobre o tema. Foram surgindo indagações sobre o funcionamento, currículo, práticas pedagógicas e formação contínua dos professores e metodologias de ensino destas escolas do campo. Essas problematizações despertaram ainda mais minha vontade de adentrar neste mundo denominado de “educação do campo”. Percebo que o movimento por uma educação do campo é um processo de luta social inserido dentro de um campo mais amplo para a construção de uma educação pública de qualidade, contextualizada a realidades locais, que permita o fortalecimento de modos de vida e a emancipação de sujeitos sociais, levando em conta suas culturas, as necessidades e os sonhos dos ribeirinhos. Percebo que minha trajetória neste campo de conhecimento apenas se inicia.

Como já citei anteriormente, a referência empírica que está me proporcionando aprofundar conhecimentos sobre educação do campo é a comunidade ribeirinha de São José. As pesquisas anteriores que realizei, PIBIC e TCC, entre 2013 e 2015, foram

relacionadas com a produção e comercialização agrícola. Isso fortaleceu a conexão que possuo com as famílias de São José e foi meu ponto de partida para refletir a escola que funciona em São José.

Para a execução do TCC na graduação passei dez dias na comunidade, em um convívio diário com os ribeirinhos. Pude observar a sociobiodiversidade dos seus agroecossistemas familiares de produção e comercialização, suas relações sociais e as dinâmicas de conexão com as águas e florestas. Claro, esse tempo de estadia não foi suficiente para entender profundamente o modo de vida complexo e aprofundar as relações sociais. Mas, foram cruciais para entender e se familiarizar com o contexto local. O pouco tempo foi suficiente para dar elementos de expertise, para despertar o interesse em pesquisar aspectos da educação e em particular a educação escolar, nessa comunidade durante os anos do mestrado – 2021 e 2022.

Optei pelo Programa de Pós-graduação em Educação do Campo (PPGEDUCAMPO), da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), por ser o único mestrado do Brasil especificamente para esta área de conhecimento. Percebi a oportunidade de aprofundar meus conhecimentos, bem como de conhecer outras experiências fora do estado do Amazonas. Após a seleção e aprovação o curso iniciou-se no ano de 2021 em formato online, ainda devido o surto da pandemia do Covid19.

As aulas do programa, mesmo em ferramentas de comunicação à distância, trouxeram um aporte considerável de conhecimentos. Com a volta das aulas presenciais no ano de 2022 tive que me deslocar para Amargosa, conhecer a UFRB, dialogar de perto com os professores e colegas, e entender melhor as provocações destinadas a descolonizar³ meu pensamento, (FANNON, 1968). Foi aqui que percebi que este trabalho de dissertação poderia inserir os saberes da terra, das águas e da floresta a partir das perspectivas dos ribeirinhos que estão em área de várzea, através de suas falas do cotidiano. Suas falas podem dialogar com autores já consagrados, que circulam no mundo acadêmico. Passo a ser desafiado a dialogar com os conhecimentos que buscam contribuir na construção de uma escola do campo (RIBEIRO, 2017; ALCOFF, 2016).

³ A descolonização do pensamento no sentido do texto é romper as epistemologias construídas sobre o fazer pesquisa. Desmistificando algo que sempre foi posto como verdade, mas se faz necessário compreender o mundo com outra visão que não seja do colonizado. Entender que há outras possibilidades de enxergar o mundo que nos rodeia, que há diversas maneiras de dialogar intelectualmente de forma válida para a ciência. É crucial que o cientista tenha seu próprio estilo intelectual de dialogar com o leitor.

Fico atento também a linguagem utilizada em um trabalho acadêmico, percebendo a importância da subjetividade de quem escreve sobre um tema do cotidiano, transmitindo aos leitores outras experiências (RIBEIRO, 2017).

1.2. Tessitura metodológica

Para mim a experiência em realizar uma pesquisa no ambiente Amazônico é sempre algo que me surpreende, algo dinâmico, principalmente quando se busca compreender o modo de vida dos diversos grupos sociais que vivem na região. Esta pesquisa foi realizada em uma localidade de várzea chamada São José, cerca de 9 km de distância da cidade de Benjamin Constant, ambas no estado do Amazonas. A única maneira para se chegar e sair da localidade é pela via fluvial. O tempo de transporte varia de 20 minutos a uma hora e 30 minutos, sendo que essa variação depende da força do motor do barco.

Benjamin Constant é um município de tríplice fronteira (Brasil, Peru e Colômbia), com distância de 1.116 km da capital do Estado do Amazonas, Manaus. O acesso é somente por via aérea ou fluvial. Há transporte regular aéreo na cidade de Tabatinga, e a partir de Tabatinga o deslocamento é realizado através de embarcações pequenas (lanchas) que levam em torno de 30 minutos de viagem até Benjamin Constant. O transporte fluvial, de passageiros e carga, é denominado de recreio⁴. Este é o principal meio de locomoção para a capital do Estado do Amazonas, Manaus. O percurso de ida demora em torno de 3 (três) dias e a volta em torno de 6 dias (LOPES e NODA, 2021; FERREIRA, 2018).

A motivação que me impulsionou realizar esta pesquisa foi compreender o modo de vida ribeirinha e suas possibilidades de diálogo na escola. Para isso foram feitas visitas *in loco* buscando retomar as relações já estabelecidas, seja com os ribeirinhos, que conheço desde 2011, mas também com as formas que o modo de vida destes se relaciona com a floresta e as águas. A partir do segundo semestre de 2021 iniciei as visitas à comunidade.

Até o início do mestrado a escola nunca foi um tema abordado nas minhas relações com as pessoas de São José. A escolha por São José tem muito mais a ver com as relações

4 **Recreio** é a denominação local para grandes embarcações (barcos), onde transportam tanto pessoas quanto produtos para a comercialização. Estes barcos fazem, seu itinerário passando por vários municípios do Alto Solimões, tanto de ida quanto de volta para a capital Manaus. Os municípios são: São Paulo de Olivença, Amaturá, Santo Antônio do Iça, Tonantins, Jutáí e Fonte Boa.

de confiança já estabelecidas, com os conhecimentos que já construí nas pesquisas anteriores, do que por uma demanda ou problematização realizada por estes ribeirinhos.

Ao passo que vou estabelecendo os diálogos percebo a necessidade e a importância da discussão da educação do campo para a localidade. Buscando expertises e elementos que possam descrever seus modos de vida e ao mesmo entrelaçá-los aos conhecimentos da escola. Para que dessa forma possamos ter uma escola que tenha os traços locais.

Para esse estudo exploratório não me detive em seguir somente um método de pesquisa. Os dados elaborados foram obtidos em situações em que os interlocutores da pesquisa transitavam e construíam seus modos de vida, ou seja, na própria localidade. Esta pesquisa buscou-se enveredar por novos caminhos metodológicos, se ajustando ao longo do processo de vivência com os ribeirinhos, ou seja, a metodologia foi (re)construída conforme os tropeços, as críticas, as visitas e pelo próprio modo de inter-relação que fui estabelecendo.

Nesse sentido, não seria adequado enquadrar a pesquisa somente em um método. Assim, optei em construir espaços para uma conversa mais livre como método de pesquisa. As conversas foram acompanhadas de uma observação atenta que me propiciou dialogar com fundamentos para elaboração de uma etnografia. Com essa abertura do processo de pesquisa, pude perceber a riqueza nas descrições das pessoas, nas conversas dialogadas que não necessariamente seguia-se um roteiro, mas procurava dar ênfase nos depoimentos, fotografias, situações e acontecimentos da relação de cada interlocutor com as águas e florestas.

Como forma de registro dos diálogos e observações, foi utilizado o caderno de campo e gravador de voz. Todo o procedimento foi autorizado pelas pessoas. Mesmo às vezes em que realizei conversas informais, sem gravação, que não estavam previstas, pedi autorização para trazer os elementos apresentados como elementos da pesquisa. A ideia era deixar os interlocutores da pesquisa a vontade para o diálogo. Os diálogos rumavam para diversos assuntos e questões, fossem financeiras, anseios e problemas pessoais, perspectivas de produção agrícola e de humor.

Assim, no primeiro momento de oportunidade buscava rapidamente colocar no papel as nuances daquele bate papo. Cassab (2007, p.57) em seu artigo sobre “Tessitura investigativa: a pesquisa científica no campo humano-social”, nos mostra que podemos enquanto pesquisadores romper com determinados padrões de pesquisas e, ao mesmo tempo propor investigações que tragam as condições reais de vida dos indivíduos de

determinada localidade, considerando seu modo de viver, hábitos, tradições, relações econômicas e culturais, suas lutas diárias, bem como os aspectos políticos nessa construção humana e social.

Nesse viés Gatti (2010, p.63) afirma em seu livro que “o método não é um roteiro fixo, é uma referência. Ele, de fato, é construído na prática, no exercício do fazer a pesquisa. O método neste sentido está sempre em construção”.

Com esse intuito que esta pesquisa seguiu, buscando a flexibilidade e não o aprisionamento fixo do pesquisador. Foi nesse caminho que foi construído metodologicamente este trabalho, com visitas a comunidade de São José. Tentei a todo instante um respaldo para morar na localidade por um período, no entanto, não foi possível. Assim, para estar no cotidiano dos ribeirinhos, passei a frequentar quase que diariamente a localidade. As visitas foram feitas acompanhando os educadores que trabalham na escola de São José, em uma embarcação de madeira com bancos laterais, com cobertura de madeira (tolda)⁵ e um motor 15hp (Figura 2).

Todas às vezes que entrava na canoa, e esta era embalada pelos banzeiros do rio, rumo à localidade de São José, ia me preparando para um novo encontro, pensando nas possibilidades de conexão entre o modo de vida e os conhecimentos que são abordados na escola local. O trajeto demora em média quarenta e cinco minutos, e esse tempo era gasto com diálogo com os professores e reflexões dessa minha passagem entre o meu cotidiano e o espaço de relações proporcionado pela pesquisa.

5 Tolda - como existem embarcações que não possuem cobertura, é relevante esta observação, pois a tolda protege tanto nos dias de sol, quanto nos dias de chuva.

Figura 2 – Meio de transporte realizado pelos professores da comunidade de São José, saindo do Porto de Benjamin Constant, Amazonas.



Fonte: Tony Almeida Silva, 2022.

A embarcação sai do porto da cidade de Benjamin Constant por volta das 06h00min da manhã e nesse trajeto você percebe a dinâmica de vida local, seja por meio do pescador ribeirinho colhendo sua malhadeira nas margens do Rio Solimões ou Javari, com seu filho na popa da canoa, ou mulheres se preparando para lavar as roupas no porto, bem como a alegria das crianças pulando no rio. O ir e vir de canoas é normal para nós como o trânsito de carros da cidade grande.

Na embarcação vão cotidianamente nove professores (4 homens e 5 mulheres), dois coordenadores do polo⁶ de São José (um homem e uma mulher) e um secretário, e o motorista da embarcação. Destes apenas um professor pertence à comunidade de São José, mas também mora na cidade de Benjamin Constant. Os demais são de outras localidades.

2. A LOCALIDADE SÃO JOSÉ

Desde o primeiro contato com a localidade de São José até a presente pesquisa, aos poucos, fui me aproximando cada vez mais de seus modos de vida. E uma das curiosidades foi conhecer seu surgimento, o que foi possível com esta pesquisa.

Nesse linear, busquei na oralidade dos mais antigos essa volta ao passado, estabelecendo diálogos que tiveram como principal perspectiva descrever e registrar tais informações. Visando também deixar um registro para as futuras gerações sobre as memórias desse lugar.

Conversei principalmente com um casal de moradores da localidade. O senhor Juarez Lima Fernandez e Irani Cunha Reis. Juarez nasceu e cresceu nesse ambiente de várzea, neto de uma das primeiras pessoas que formaram São José. Iraní é natural de Parintins, mas ao casar-se com Juarez, veio morar neste em São José, com a idade ainda muito nova.

Os diálogos foram realizados na casa de Juarez e Irani, nos horários da manhã. Geralmente estávamos na cozinha tomando café, ou na varanda da casa. Ambientes e conversas bem descontraídos onde podiam relatar suas memórias sobre o lugar, fossem de suas infâncias, de quando jovens e/ou até mesmo de histórias contadas por pessoas mais velhas, quando ainda eram crianças.

Era nítido no semblante do casal a felicidade em recordar datas e fatos acontecidos naquele lugar. Não havia uma cronologia a ser seguida, as conversas rumavam para diferentes contextos, a ideia era deixar eles falarem o que sentiam e o que lembrassem de forma tranquila.

6 Polo - o processo de nucleação das escolas na região de Benjamin Constant formou as “Escolas Polo”. São José é um polo que atende Santa Luzia, São Miguel e São Raimundo. Uma escola polo possui do ensino da pré-escola ao ensino fundamental dois (nono ano). As localidades ligadas a este polo possuem apenas o ensino da pré-escola ao ensino fundamental 1 (quinto ano), em forma de multiseriação. Os estudantes a partir do 6º ano devem ir todos para São José. Para cursarem o ensino médio devem se deslocar a sede de Benjamin Constant ou tabatinga, cidades próximas.

Foi nesse ambiente de descontração que regressei ao final do século XIX, quando os antepassados de Juarez Lima Fernandes vieram do Ceará para a Amazônia. A data certa não tem. Vieram em busca de melhorar de vida, esse era o atrativo dos grandes empresários, pois o mundo precisava do látex da borracha. E era aqui na Amazônia que se concentrava os seringais. Antônio Alexandre Isidio Cardoso (2012) em sua pesquisa sobre “Os migrantes cearenses e o horizonte Amazônico no século XIX”, nos traz pistas sobre o desfecho da migração de pessoas para a Amazônia, que carecia de mão de obra para os trabalhos na borracha.

Com a alta dos preços da borracha, a Amazônia era vista como uma fonte de riquezas que despertava nas pessoas o sonho de ganhar dinheiro rápido nos seringais, e assim houve grandes deslocamentos de pessoas de estados diferentes para diversas localidades da Amazônia. No entanto, mal sabiam que as facilidades que lhes eram oferecidas, como financiar o deslocamento, a alimentação e a instalação em novas localidades apenas faziam parte das estratégias de quem necessitava de mão de obra. Quando percebiam, em vez de estarem ganhando dinheiro estavam cada vez mais devendo para os patrões.

A época áurea da borracha foi entre 1890 e 1910, provavelmente essa foi a época que José Pedro e Santinho⁷ vieram para a região do Alto Solimões em busca de riquezas e assim, foram parar nas terras do Vale do Javari⁸, para trabalhar na extração do látex, da seringa. Juarez Lima Fernandez afirma que seus pais falavam que José Pedro e Santinho veio de uma localidade chamada “Sucatinga” no Ceará. Há indícios que realmente estas pessoas sejam deste local, no município de Beberibe, Ceará, que possui um distrito com o nome de Sucatinga.

Na pesquisa que trata sobre a “História Ambiental no Alto Solimões, Amazonas: construções e (re) construções em comunidades indígenas e ribeirinhas a partir da dinâmica da vida e do trabalho”, dos autores Marcileia Lopes e Hiroshi Noda (2021), percebemos semelhança nas informações relacionadas ao povoamento do alto Solimões:

A comunidade de São José tem sua origem na posse de terras, em sua grande maioria por nordestinos. Essas pessoas chegaram no Amazonas para exercer sua força produtiva exclusivamente nos seringais no Vale do Javari, na extração do látex. Para eles, a imigração para a Amazônia, apontava como uma

7 José Pedro e Santinho eram parentes de Juarez Lima Fernandes. O primeiro era seu Avô e o segundo seu tio de segundo grau.

8 Atualmente o Vale do Javari é terra indígena demarcada, que fica localizada nos municípios de Atalaia do Norte e Guajará, no oeste do estado do Amazonas, no Brasil.

esperança na melhoria das suas situações econômicas, porém com o declínio do ciclo da borracha, não tiveram condições de retornar às suas localidades, buscando assim, um pedaço de “chão” para tirar seu sustento e abrigar sua família (LOPES e NODA, 2021, p. 61).

Vale salientar que as pessoas que vieram trabalhar no látex na região do Vale do Javari, tinham trabalhos análogos a escravidão. Pois, suas dívidas nunca eram e assim os patrões deixavam “presos” os seringueiros a eles.

Juarez relembra as histórias que ouvia sobre como surgiu a localidade, contadas pelos mais velhos quando estavam reunidos. E dizia que após anos de labuta na seringa e cada vez mais devendo para o patrão, resolveram deixar os seringais e trabalhar na agricultura com o intuito de juntar dinheiro para, pelo menos, retornarem para suas localidades no nordeste. Assim, baixaram o rio Javari e se ocuparam nas terras de uma ilha próxima a cidade de Benjamin Constant no ano de 1910.

No entanto, não era bem assim que funcionava. As pessoas só podiam deixar os seringais depois que pagassem suas dívidas. No entanto, a partir do ano de 1910 Anísio Jobim (1943) destaca que o preço e a produção da goma (borracha) começaram a cair:

O comercio da borracha entrou em crise. Crise fatal e aterradora. Começaram as aperturas, veio o desfalecimento do crédito. Os aviamentos se restringiam cada vez mais. A animação da vila de remate de males sofreu os reflexos da crise acabrunhadora. Entrou o desanimo no comércio, nas indústrias. Caiu sobre a vila a angústia da fome. Quando a crise apertava os seringueiros já não exigiam mais dos patrões, a não ser pólvora, chumbo, sal e sabão. Não foram atendidos. O resultado dessa imprevisão foi o êxodo, a emigração das famílias inteiras, que deixavam os seringais e desciam o rio a procura de outros meios de vida, indo se localizar em outras terras (JOBIM, 1943 p. 97-98).

Assim, podemos afirmar que essas pessoas que se assentaram onde hoje figura a localidade de São José vieram em decorrência da crise da borracha em busca de outra atividade de sustento e viram ali uma possibilidade de recomeçar a vida noutra atividade. Conforme as informações apuradas, as primeiras pessoas a chegarem, foram: José Pedro Fernandes (avô de Juarez), “Santinho”, José Felipe e esposa “Morena”, José Luiz, Francisco Rangel, Manoel Nascimento, Francisco Chaga e Vicente Ferreira Lima. Ao chegarem, dividiram as terras, de tal forma que cada um ficasse com o terreno em torno de 300 metros de frente.

Analisando o processo de territorialização das famílias que se instalaram em São José, vejo algo próximo com a descrição feita pelo antropólogo Alfredo Wagner Berno de Almeida (2008) quando afirma que há uma diversidade de formas de existência coletiva de diferentes grupos sociais pelo Brasil. Estes grupos construíram relações

sociais, modos de produção, comercialização e renda, que conformaram formas próprias de uso dos recursos da natureza, constituindo territorialidades específicas. Essas territorialidades foram se construindo a partir de um processo de territorialização, marcado pelo uso familiar dos recursos, sejam em áreas de uso exclusivo das famílias, como áreas de uso comum a várias famílias e grupos.

Podemos assim dizer que as terras de São José são Terras Tradicionalmente Ocupadas, categoria que se encontra respaldada na constituição federal de 1988 e em convenções internacionais, como a convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) (ALMEIDA, 2008, p 80). Terras Tradicionalmente Ocupadas tem o sentido de explicar as diversas formas de existência coletiva dos mais variados povos e grupos sociais em suas relações com os recursos da natureza.

Toda a discussão até o momento pode ser corroborada na fala de Juarez Lima Fernandes:

O meu avô (*José Pedro Fernandes*) e o primo dele eram tudo Cearense, eles vieram para cá, pra trabalhar na borracha, e aí eles não se deram bem no corte da borracha, aí vieram migrar outra situação. Aí meu avô veio pra cá, trabalhar na roça e o meu tio na época falou pro meu avô: “- *José tu vai ficar, que eu não trouxe nada de lá, então eu volto sem nada pra lá também*”. Muitos vinham e se davam bem na borracha. Meu avô, essa história ele cansou de contar. A mãe dele dizia: “- *José por que tu não vai pro Amazonas? Vê se melhora nossa situação*”. Porque como ele dizia, lá eles se viam numa situação, só na pesca mesmo e não era valorizado, muito peixe e vender pra quem? Aí ele veio, foi pra lá cortaram seringa, mas não se deram bem, então saiu um grupo de lá, do vale do Javari e essa ilha tava aqui, aí eles se adaptaram aqui (*Juarez Lima Fernandes, conversa dia 30/09/2021, em sua cozinha quando estava tomando café da manhã*).

Ao decorrer dos anos de trabalho, José Pedro Fernandes casou-se com uma indígena peruana e tiveram 8 filhos (André, Pedro, Maximino, João, Francisco, Raimundo Pedro Fernandes (pai de Juarez Lima Fernandes), Maria, Teodora).

Inicialmente o povoado não tinha um nome específico, mas ao passar dos anos ficou conhecida como Sapotal, justamente por ter muitas árvores de sapota⁹ (*Matisia cordata*) (Figura 3).

...de como foi fundada a nossa comunidade. Que na época nem comunidade se falava, era povoado. Tinha muitas árvores de Sapoteira é quase igual a história do Brasil, como tinha muitas árvores do pau brasil colocaram o nome. Então como tinha muita Sapoteira aí colocaram Sapotal. Quando a comunidade ia pra outra comunidade pra jogar futebol nos torneios, as pessoas diziam: - *Chego o*

9 “Sapoteira” como falada por Juarez ou sapotizeiro é uma árvore frutífera originária das regiões quentes e úmidas da América Tropical, produz um fruto comestível chamado sapoti ou sapota.

time de Sapotal. Porque eram muitas Sapoteiras na comunidade (Juarez Lima Fernandes, conversa dia 30/09/2021, em sua cozinha quando estava tomando café da manhã).

Figura 3 – Fruto da árvore de Sapoteira, conhecido como Sapota ou Sapoti, Benjamin Constant, Am.



Fonte: Próprio autor.

Com o tempo as famílias foram se construindo e criando relações de compadrio¹⁰. Cultivavam espécies de banana, macaxeira, mamão, tabaco, milho e feijão. Nessa época a ajuda mútua era recorrente, tanto para o plantio como para as colheitas. Como precisavam de dinheiro para comprar produtos que não eram produzidos em suas propriedades, se juntavam uma certa quantidade de homens para comercializar a produção em Remate de Males e Nazareth.

A vila de Remate de Males ficava na desembocadura do rio Itacoaí, afluente da margem direita do rio Javari. Contava com apenas uma rua, distendida ao longo da margem direita do Itacoaí (JOBIM, 1943). Instalada oficialmente em 1904, a vila conheceu seu maior florescimento no auge do período da borracha. Nesse tempo, Remate de Males chegou a possuir uma agência de vapores, farmácia, barbearia, joalherias, armarinhos, alfaiatarias, bilhares, botequins, cabarés, funilarias e carpintarias (COUTINHO, 2017).

O Prefeito Apostólico Rev. Padre Paulino Díaz em janeiro de 1912 envia ao Ministro de Estado, Departamento de Assuntos Religiosos um Relatório Anual ou relatório do trabalho, falando sobre suas ações na região, incluindo o povo de Nazaré que

¹⁰ Relações de compadrio – essas relações são frequentes nas comunidades ribeirinhas, são na verdade laços de parentesco “fictícios” entre famílias a partir do batizado de seus filhos.

ficava em frente a Remate de Males e que pertencia ao país peruano, que se encontra na margem esquerda do rio Javari:

Durante el año que acaba de transcurrir se llevó á feliz término la obra de la iglesia de Nazareth en el río Yavarí. Excuso encarecer la importancia política, social y religiosa que representa la obra de referencia. Situado el lugar de Nazareth no lejos de la confluencia del Yavarí con el Marañón ó Amazonas, y frente por frente a la boca del río Ytecuai, y de la importante población brasileña llamada Remate de males ó Benjamín Constant; por todas estas circunstancias reúne el lugar de Nazareth condiciones excepcionales, para formar en él una estación comercial de primer orden, como punto de escala obligado de todas las embarcaciones que trafican en el Yavarí, así como para resguardar los considerables intereses peruanos en el mismo río.[...] Salomón Brun poseía títulos legales de propiedad sobre el terreno donde radica el citado lugar de Nazareth, por decreto Prefectural del año de 1902 lo elevó á la categoría de pueblo civil, ordenando á un perito agrimensor que procediese inmediatamente al deslinde y trazado de calles y sitios destinados á los edificios comunales (PAULINO DÍAZ, 1912, p. 29-30).

Remate de Males (Brasil) e Nazaré (Peru) eram cidades que ficavam em lados opostos do rio, e rivalizavam pela compra da borracha. Nas duas cidades tinham comércios e artigos de luxo, a atividade comercial era intensa, e a borracha era o segredo para essa expansão mercantil (JOBIM, 1943). Assim, toda a produção de borracha e agrícola era consumida nestas localidades. Os ribeirinhos assentados em Sapotal deslocavam-se de canoa a remo para essas localidades, demorando cerca de dois dias para chegar ao destino e um para o retorno. A viagem era geralmente feita por um grupo local que se responsabilizavam pela comercialização e pela compra de produtos não produzidos em suas propriedades. Tanto a comercialização de seus produtos como a compra eram feitos nos dois povoados: Remate de Males e Nazaré.

E assim, a vida em Sapotal foi seguindo anos e anos. Uma vida baseada no trabalho da agricultura, com ajuda mútua entre as famílias:

Todos nós antigamente tínhamos gado em nossas terras. Sempre em nossa casa (se referindo a casa de avô e posteriormente de seu pai), o pessoal da comunidade se reunia todo lá, e era gente brincando o dia todo. As crianças brincavam de barra-banderia, se esconde nas árvores. E os adultos iam jogar bola ou beber pinga (*Juarez Lima Fernandes, conversa dia 30/09/2021, em sua cozinha quando estava tomando café da manhã*).

Durante a semana os ribeirinhos trabalhavam em suas roças e nos finais de semana se reuniam em uma casa para terem o dia de lazer. Ao longo do tempo um rio que corria perto das casas foi se aterrando, ficando mais distante para pegar água. As pessoas resolveram fazer suas casas mais próximas do córrego do rio, deslocando as habitações e os deslocamentos que realizavam em Sapotal.

Com relação ao ensinamento escolar, não há muitas informações registradas, mas sabe-se que funcionava na casa de José Pedro (avô de Juarez), e o primeiro professor se chamava “Botelho”, de naturalidade Alagoana.

Olha segundo meu pai falava, o primeiro professor que chegou aqui foi o professor “Botelho” né Irani? Aí depois dele, veio o Francisco Chagas de Almeida, que foi até o prefeito de Benjamin Constant, foi morador aqui na nossa comunidade e foi professor. Aí depois do “Chagas”, já entro tia Melissa, mas ficou poucos meses. E aí depois da tia Melissa, foi meu tio Alexandre e daí ele ficou muito, muitos anos. Antigamente funcionava na casa do meu avô e já por último quando eu já estudava na década de 60, já foi pra casa do professor Alexandre. Ele trabalhou na casa do meu avô, que depois a casa ficou pro meu pai e por último o Alexandre já ensinava na casa dele mesmo. Era lá embaixo. E a gente ia pra aula lá, vinha gente lá de cima pra estudar na casa dele (*Juarez Lima Fernandes, conversa dia 30/09/2021, em sua cozinha quando estava tomando café da manhã*).

As primeiras turmas de ensinamento escolar as crianças estudavam todas juntas independentemente da idade e tamanho. Assim podemos dizer que o ensino nessa época tinha configurações do multisseriado:

Destacamos que a Escola/Classe multisseriada é uma forma de organização de ensino na qual o professor trabalha, na mesma sala de aula, com vários anos escolares simultaneamente. Referimo-nos à escola multisseriada quando esta apresenta toda sua organização, todas as suas turmas, distribuídas neste modelo. No entanto, podem existir escolas que apresentem somente uma turma multisseriada (PANNI E DUARTE, 2021 p.02).

Nessa época o material de estudo era a caneta/tinteiro, paleógrafo, o caderno era feito de papel almaço que era comprado na cidade e depois era cortado ao meio e costurado a mão com agulha e linha, feito pelo próprio estudante. Havia a 1ª carta que se chamava Carta de ABC, onde a primeira tarefa era aprender a usar o tinteiro. Após usavam a 1ª cartilha que era usada para fazer contas matemáticas e aprender a ler. O nome da escola era Escola Pública de Aramaça.

Frisar a importância da escola para a localidade, sendo inaugurada na década de 1970 e chama-se “Escola Municipal de São José”. E durante esse tempo já instruiu várias pessoas em seu entorno.

3. OS SABERES DOS RIBEIRINHOS DE VÁRZEA

Ao observar atividades cotidianas da vida ribeirinha de São José, podemos perceber que possuem relações com os espaços das matas, rios, roças e águas. Se a escola tem como preocupação um processo de construção de conhecimentos relacionados com

a vida ribeirinha, ela deveria se utilizar dos diversos espaços socioculturais como referências para o diálogo, entre os saberes tradicionais e saberes científicos.

Nesse sentido, se a escola se propusesse a conhecer a lógica de aprendizado nos espaços socioeducativos na comunidade, permitiria com mais justeza e adequação uma educação escolar culturalmente contextualizada, desejo e trabalho do movimento da Educação do Campo no país e na Amazônia (FERREIRA, 2018).

Como já mencionado, só fui conhecer a localidade de São José entre os anos de 2013 e 2015. De lá para cá acabei me familiarizando com o contexto de vida dos ribeirinhos de lá, não profundamente, mas o suficiente para compreender que a família é a referência da força de trabalho, que se organiza a partir dos integrantes da casa nos diversos espaços socioculturais.

Na Unidade de Produção Familiar (UPF), todos os integrantes participam ativamente da vida produtiva, seja para consumo ou comercialização. São trabalhos realizados nas terras, matas ou águas e até mesmo serviços de casa. A quantidade e a forma de trabalho de cada familiar são determinadas pela família (WITIKOSKI, 2007, NODA, 2007). A estrutura familiar é vista como um sistema de produção, onde as técnicas e habilidades das pessoas visam o manejo dos recursos naturais, assegurando a produção agrícola para o consumo e comercialização da unidade de produção (CASTRO et al., 2007; NODA et al., 2007).

Em uma visita na localidade de São José, conversando com o senhor Lasmar¹¹, algo me chamou atenção, no que se refere ao trabalho familiar das crianças e jovens da própria comunidade, que estão se afastando dos trabalhos do campo:

O trabalho de campo ficou pra nós, os mais antigos. Porque os que tão vindo aí mano, num querem saber não. Alguns, alguns, eles acham muito trabalhoso. De cem talvez dez, eles não querem aprender não, tão iludido com a cidade. Querem nem saber de trabalho (Lasmar Nascimento de Souza, conversa dia 09/03/2022).

Esta afirmação me ocasionou certas provocações, visto que que em minhas pesquisas e andanças nas comunidades desde o primeiro contato, tinha a firmeza de que a família era quem determinava a força de trabalho dos integrantes da casa. Mas, que relações de trabalho familiar estão acontecendo nessa localidade atualmente? Quais relações sociais atuam sobre o modo de viver e impactam os espaços socioculturais? A

¹¹ Lasmar Nascimento de Souza foi chamado por Juares quando passava em frente de sua casa, nesse dia estávamos dialogando em sua varanda e Lasmar estava indo pegar água no rio.

agricultura familiar está tendo uma desvalorização? Está surgindo uma nova configuração territorial de relação com as águas e as terras? E em meio a tudo isso como podemos compreender essa nova dinamicidade? O que a escola tem a ver com tudo isso? Estão atentas as transformações que estão ocorrendo?

Em meio a essas incertezas, que essa pesquisa vai buscando trazer elementos para compreendermos como a escola se relaciona com a vida das famílias de São José.

3.1. O rio dita o ritmo

A vida do ribeirinho de várzea tem uma intensa relação com as águas, ao qual cria estratégias diferenciadas de sobrevivência durante o ano, em acordo com o nível do rio. Ou seja, suas atividades socioculturais e produtivas dependem da subida e descida das águas do rio Solimões, sejam nas roças, quintais, pescas, caça, extrativismos vegetais e os festejos.

Na região do Alto Solimões a sazonalidade do rio é dividida em quatro estações: enchente (subida das águas), cheia (nível máximo das águas), vazante (descida das águas) e seca (nível mais baixo das águas). Os espaços socioculturais são formados em inter-relação com as águas, e as pessoas criam mecanismos de adaptação ao ambiente (PEREIRA, 2007).

Essa relação com as águas mexe todo o cotidiano dos ribeirinhos a depender da época de subida e descida da água. Na cheia todas as suas terras ficam inundadas, e quando é muito grande, chega a entrar nas casas, ultrapassando o piso, obrigando o ribeirinho a levantar o piso de suas casas. Com as enchentes o ribeirinho passa a pescar mais, pois a pescaria acaba se tornando uma fonte de renda, sendo realizada nos rios, lagos, igarapés, igapós e em suas roças alagadiças.

O cenário de vida do ribeirinho é marcado pela relação que esses sujeitos têm com os rios, lagos e florestas, onde vivem, convivem e estruturam uma relação constante, dinâmica, podendo ser considerada como “Amazônia das águas”, sendo a principal característica encontrada na região (FERREIRA, 2018).

É nesses espaços de construção do conhecimento das águas e florestas que os ribeirinhos convivem diariamente. A escola se apropria desses espaços não formais de conhecimentos? Considera as singularidades ribeirinhas dos seus saberes nos diversos espaços como elementos de referência para estabelecer um diálogo de conhecimentos? A lógica ribeirinha é incorporada na lógica das percepções propagadas pelos ensinamentos ministrados aos estudantes, conformando formas de pensamento e ação próprios? De que

forma isso deve ser feito? Como integrar um saber tradicional ao saber científico? Indagações que servem de estímulo para o diálogo que estou estabelecendo em campo.

As águas do rio são o único meio para se chegar e sair, onde também os ribeirinhos retiram seus sustentos. Possuem uma relação de interdependência, que é influenciada pela sazonalidade, ali criam e recriam estratégias e habilidades de vivência em seus cotidianos, para sua sobrevivência.

Os ribeirinhos de São José ocupam em uma ilha conhecida como “Aramaça”, todo esse ambiente é de várzea, ou seja, em determinada época do ano suas terras agricultáveis ficam submersas. No entanto, as cheias não estão ocorrendo com tanta frequência nos últimos anos:

Olha só, de uns tempo pra cá tá mudando tudo, tem ano que não alaga mais e a gente pode plantar direto. Ano passado (*fazendo alusão ao ano de 2021*) a maior parte das terras da comunidade alagou, mas num chegou a alagar nenhuma casa não, acho que esse ano a produção vai ser boa (*Juarez Lima Fernandes, conversa dia 30/09/2021, em sua cozinha quando estava tomando café da manhã*).

Mesmo não alagando, os ribeirinhos continuam as estratégias de produção familiar. Na época da vazante, mais conhecida localmente como descida da água, que ocorre em meados de abril e maio, os ribeirinhos passam a direcionar suas forças de trabalho para a limpeza e plantio de suas roças.

3.2. O trabalho da roça e dos quintais

Ao nascer do sol, muita das vezes a primeira atividade do ribeirinho é sair em sua canoa para olhar a malhadeira que deixou armada na noite anterior ou sua poita¹² que ficou colocada. Enquanto sai em busca de assegurar o almoço, a esposa fica preparando o café para as crianças irem para a escola.

Após o ribeirinho chegar com o pescado ou não, se prepara para ir para roça, com suas ferramentas. Dependendo do trabalho a ser realizado a esposa o acompanha também, principalmente se for para plantar. Em São José o que predomina nas roças é a melancia consorciada com maracujá, pois visam a comercialização em grande quantidade.

Aqui vale uma ressalva, pois a localidade de São José é conhecida por ser a maior produtora de maracujá e cultivam na forma de jirau, com estruturas de madeiras e fios.

O trabalho se intensifica quando a descida da água:

¹² Poita é uma corda principal com várias outras cordas amarradas e espaçadas uma da outra por alguns metros e ao final da corda, o ribeirinho coloca uma pedra (peso), para que o anzol fique no fundo.

Com a vazante é uma correria danada, pois a gente tem que plantar logo e agora nessa época, tá todo mundo da comunidade plantando (Juarez Lima Fernandes data da conversa 15/07/2022).

A gente tem que limpar e plantar logo, porque se não o capim acaba matando a planta, mas sabia que se a gente deixar um pouco de capim na melancia ela fica bem bonita (Juarez Lima Fernandes data da conversa 22/07/2022).

Com a descida das águas do rio, os agricultores começam o planejamento de seus cultivos conforme a localização geográfica do terreno. O plantio na vazante deve ser rápido, assim que as terras ficam desalagadas, porque aqueles primeiros que colherem ainda alcançam um preço de mercado alto. Entre os meses de setembro a dezembro ocorre a alta dos produtos na feira local de Benjamin Constant.

A limpeza é feita geralmente em áreas já cultivadas em anos anteriores ou aquelas áreas que estavam em descanso¹³. Na limpeza o principal material utilizado é a roçadeira. Com a chegada desta tecnologia os ribeirinhos passaram a aumentar seus roçados, pois gastam menos tempo para limpeza da área, se comparado quando utilizavam o terçado como ferramenta principal.

Caso algum agricultor precise de uma força de trabalho maior para limpeza ou colheita em suas roças, este paga uma diária para outra pessoa. Esta é uma configuração de relações de trabalho encontradas no ano de 2022. Pois, no ano de 2014 em minha pesquisa de TCC a principal característica era os ajuris/ troca de dias de trabalho.

A chegada das roçadeiras é algo avaliado pelas famílias como uma tecnologia que trouxe benefícios para os ribeirinhos. Atestam que passaram a limpar os espaços socioprodutivos com maior facilidade, rapidez e segurança (relacionado a animais peçonhentos).

Conforme as terras vão sendo desalagadas ocorre o plantio das espécies nos roçados. Nas terras mais altas são realizadas os plantios de mandioca/macaxeira, pois essas demandam de um tempo maior para sua produção. Nas outras terras, é plantado a melancia e o Maracujá. Mas, não necessariamente seguem um padrão, havendo casos de plantio solteiro em monocultura, ou pelo contrário, o plantio é realizado em consórcio¹⁴.

¹³ É a forma como os agricultores se referem a um local de roça que deixaram por um tempo sem cultivar, conhecido em outras regiões como pousio.

¹⁴ Plantio em consórcio – quando há duas ou mais espécies cultivadas no mesmo ambiente na roça.

Nos quintais, antes da subida das águas, os ribeirinhos constroem canteiros suspensos¹⁵ e plantam espécies como fonte de seguridade para poder plantar o próximo ano e na seca continua utilizando (Figura 4).

Figura 4 – Canteiro Suspenso utilizado como guarda de materiais genéticos em época de cheia, mas também é utilizado na época de seca, comunidade de São José, Benjamin Constant – AM.



Fonte: Acervo do Banco de Dados construídos para o TCC do Curso de Ciências Agrárias e do Ambiente no ano de 2013/2014.

Ao tratarmos da questão de produção agrícola dos ribeirinhos, percebemos o desenvolvimento de atividades produtivas em roças e quintais, para serem comercializadas na cidade de Benjamin Constant. Os dados que indicam esta forma de organização da produção foram construídos durante a pesquisa de TCC no ano de 2014 e agora foram atualizados no ano de 2022. A maior parte da produção visa o autoconsumo da família. No quintal foi encontrado maior diversidade de espécies agrícolas e nas roças o destino maior era a comercialização (Quadro 1).

Tabela 2 – Produtos agrícolas cultivados nas roças e quintais, comunidade de São José, Benjamin Constant – AM.

| Espécies | Nome científico | Local de plantio |
|-----------------|-------------------------------|-------------------------|
| Abacate | <i>Persea americana</i> Mill. | Quintal |

¹⁵ Canteiros suspensos – uma estrutura de madeira, com terra fértil para o plantio de cultivos próximos a residência, plantando hortaliças, plantas medicinais ou ornamentais.

| | | |
|---------------------|--|---------------|
| Açafrão | <i>Crocus sativus</i> L. | Quintal |
| Açaí | <i>Euterpe precatoria</i> Mart. | Quintal |
| Acerola | <i>Malpighia glabra</i> L. | Quintal |
| Alecrim | <i>Rosmarinus officinalis</i> L. | Quintal |
| Algodão | <i>Gossypium barbadense</i> L. | Quintal |
| Angelim | <i>Hymenolobium</i> sp. | Quintal |
| Araçá | <i>Psidium guianense</i> Pers. | Quintal |
| Arruda | <i>Ruta graveolens</i> L. | Quintal |
| Banana | <i>Musa</i> sp. | Quintal/ Roça |
| Buriti | <i>Mauritia flexuosa</i> L. | Quintal |
| Cacau | <i>Theobroma bicolor</i> Bonpl. | Quintal |
| Caju | <i>Anacardium occidentale</i> L. | Quintal |
| Cana-de-açúcar | <i>Saccharum officinarum</i> L. | Quintal/ Roça |
| Capim-santo | <i>Cymbopogon citratus</i> (DC.) Stapf | Quintal |
| Cebolinha | <i>Allium fistulosum</i> L. | Quintal/ Roça |
| Chicória | <i>Eryngium foetidum</i> L. | Quintal/ Roça |
| Cidreira | <i>Lippia alba</i> (Mill.) N.E. Br. | Quintal |
| Coco | <i>Cocos nucifera</i> L. | Quintal |
| Coentro | <i>Coriandrum sativum</i> L. | Quintal/ Roça |
| Coirama | <i>Kalanchoe calycinum</i> Salisb. | Quintal |
| Comigo-ninguém-pode | <i>Dieffenbachia amoena</i> Bull. | Quintal |
| Couve | <i>Brassica oleraceae</i> var. <i>acephala</i> DC | Roça |
| Cravo-de-difunto | <i>Tagetes patula</i> L. | Quintal |
| Cubiu | <i>Solanum sessiflorum</i> Dunal | Quintal/ Roça |
| Espada-de-São Jorge | <i>Sansevieria Trifasciata</i> Laurentii | Quintal |
| Feijão de praia | <i>Vigna unguiculata</i> L. | Quintal/ Roça |
| Goiaba | <i>Psidium guajava</i> L. | Quintal |
| Hortelã | <i>Mentha arvensis</i> L. | Quintal |
| Ingá | <i>Inga</i> sp. | Quintal |
| Jambu | <i>Spilanthus acmella</i> L. | Quintal |
| Jantem | <i>Plantago major</i> L. | Quintal |
| Jerimum | <i>Curcubita maxima</i> Duchesne | Roça |
| Limão | <i>Citrus limon</i> (L.) Burm | Quintal |
| Macaxeira | <i>Manihot esculenta</i> Crantz | Quintal/ Roça |
| Malvarisco | <i>Pothomorphe umbellata</i> (L.) Miq. | Quintal |
| Mamão | <i>Carica papaya</i> L. | Roça |
| Mandioca | <i>Manihot esculenta</i> Crantz | Quintal/ Roça |
| Manga | <i>Mangifera indica</i> L. | Quintal |
| Mangarataia | <i>Zingiber officinale</i> Roscoe | Quintal |
| Manjeriço | <i>Ocimum basilicum</i> L. | Quintal |
| Maracujá | <i>Passiflora edulis</i> Sims. | Roça |
| Mastruz | <i>Chenopodium ambrosioides</i> L. | Quintal |

| | | |
|------------------------|---|---------------|
| Mata-pasta | <i>Chromolaena maximiliani</i> (Schrad.) R. M. King & Rob. | Quintal |
| Maxixe | <i>Cucumis anguria</i> L. | Roça |
| Melancia | <i>Citrullus lanatus</i> (thunb) Matsum. & Nakai | Roça |
| Melão | <i>Cucumis melo</i> L.) | Roça |
| Milho | <i>Zea mays</i> L. | Roça |
| Noni | <i>Morinda citrifolia</i> L. | Quintal |
| Pepino | <i>Cucumis sativus</i> L. | Roça |
| Pião-branco | <i>Jatropha curcas</i> L. | Quintal |
| Pião-roxo | <i>Jatropha gossypifolia</i> L. | Quintal |
| Pimenta de cheiro | <i>Capsicum chinense</i> L. | Quintal/ Roça |
| Pimenta malagueta | <i>Capsicum spp.</i> | Quintal |
| Pimentão | <i>Capsicum annum</i> L. | Quintal/ Roça |
| Quebra-pedra | <i>Phyllanthus niruri</i> L. | Quintal |
| Tapereba ¹⁶ | <i>Spondias mombin</i> L. | Quintal |
| Tomate | <i>Lycopersicon esculentum</i> Mill. | Quintal |
| Urucum | <i>Bixa orellana</i> L. | Quintal |
| Urucuri | <i>Attalea minor</i> Mart ex Spreng | Quintal |

Fonte: Dados construídos no TCC do Curso de Ciências Agrárias e do Ambiente (2013/2014) e atualizados no ano de 2022.

Os produtos agrícolas cultivados visam a sobrevivência das famílias para a manutenção e reprodução da unidade. A família faz parte de todo o processo desde o plantio a comercialização.

3.3. Extrativismo vegetal

Os extrativismos vegetais possuem diversas funcionalidades do seu dia a dia sejam como alimentos, condimentos, remédios e madeiras (ANDRADE, 2015). Foram encontradas na pesquisa de TCC 18 espécies vegetais (tabela 4) extraídas pelos ribeirinhos das matas.

Tabela 3 – extrativismo vegetal da mata acessado pelos ribeirinhos da comunidade de São José, Benjamin Constant, AM.

| Nome vulgar | Nome científico | Parte que usa | Como é utilizado | Destino |
|-------------|------------------------------------|---------------|------------------|---------|
| Açaí | <i>Euterpe precatoria</i> Mart. | Fruto | Alimento (vinho) | Consumo |
| Bacaba | <i>Oenocarpus bacaba</i> Mart. | Fruto | Alimento (vinho) | Consumo |
| Buriti | <i>Mauritia flexuosa</i> L. | Fruto | Alimento (vinho) | Consumo |

¹⁶ Conhecido como Cajá (*Spondias mombin*) na Bahia.

| | | | | |
|--------------------|---|----------------|--------------------------------------|---|
| Castanha de macaco | <i>Couropita guianensis</i> Aubl. | Fruto | Alimento para as criações | Galinhas e patos |
| Assacu | <i>Hura crepitans</i> L. | Caule (tronco) | Construção | - |
| Loro | <i>Ocotea sp.</i> | Caule (tronco) | Construção | - |
| Maçaranduba | | Caule | Construção | - |
| Mungúba | <i>Bombax munguba</i> Mart. & Zucc. | Casca | Envira a casca | Fazer jirau do maracujá ou fazer as cambadas de peixe |
| Envireira | <i>Rollinia sp.</i> | Madeira | Lenha e envira | Fazer fogo e para fazer jirau do maracujá |
| Mulateiro | <i>Calycophyllum spruceanum</i> (Benth) Hook f. ex K. Schum | Madeira | Lenha | Fazer fogo |
| Copaíba | <i>Copaifera sp.</i> | Casca | Medicinal | Consumo |
| Carapanaúba | <i>Aspidoderma nitidum</i> Benth. Ex Mull. Arg. | Casca | Medicinal | Consumo e doação |
| Sucuúba | <i>Himatanthussucuuba</i> (Spruce) Woodson | Casca e leite | Medicinal | Consumo |
| Seringueira | <i>Hevea brasiliensis</i> (Willd. Ex A Juss.) Mull. Arg. | Fruto | Para pescar (tambaqui e pirapitinga) | - |
| Cacau do mato | <i>Theobroma sp.</i> | Fruto | Suco | Consumo |
| Camu-camu | <i>Myrciaria dubai</i> (Kunth) Mc Vaugh | Fruto | Suco | Consumo |
| Taperebá | <i>Spondias mombin</i> L. | Fruto | Suco | Consumo |
| Jenipapo | <i>Genipa americana</i> L. | Fruto | Suco | Consumo |

Fonte: Dados construídos no TCC do Curso de Ciências Agrárias e do Ambiente (2013/2014) e atualizados no ano de 2022.

A diversidade no plantio para os ribeirinhos pode ser considerada como estratégias de produção que visam a proteção de perdas econômicas altas. Com a diversidade se tem maior segurança de venda em diversos produtos agrícolas, bem como para alimentação da família:

Nós planta de tudo um pouco, porque se plantar só uma coisa a gente não vai vender nada, porque se a gente perde em uma coisa, a gente ganha em outra, por isso que de tudo a gente planta um pouco pra poder vender lá na feira, e é melhor porque ninguém compra né o que plantar (*Marciel Monteiro Almeida, comunidade de São José, 2013*).

Nas visitas realizadas nas roças no ano de 2022, foi perceptível que os ribeirinhos,

ainda continuam diversificando seus plantios. A comercialização dos produtos agrícolas tem como finalidade a compra de produtos que não são produzidos pela família, como alimentos, roupas, e utensílios para roça ou mesmo para casa e uso familiar.

O principal meio de transporte desses produtos para chegar aos municípios de Benjamin e Tabatinga é a canoa de motor *pec pec*. Dentro da própria comunidade também há o transporte de produtos agrícolas das roças dos ribeirinhos até a beira do rio. No ano de pesquisa do TCC foi encontrado o carrinho de mão (Figura 3) como principal meio de transporte dentro da comunidade.

Figura 5 - Carrinho de mão utilizado para o transporte de produtos agrícolas da roça até a beira do rio.



Fonte: Acervo do Banco de Dados construídos para o TCC do Curso de Ciências Agrárias e do Ambiente no ano de 2013/2014.

Nas visitas, que ocorreram entre os anos de 2021 e 2022 percebi que não utilizam mais os carrinhos de mão e sim as carrocinhas¹⁷ (figura 6).

¹⁷ É um veículo com força de tração mecânica de três rodas. A parte da frente é como uma motocicleta e parte traseira tem uma caçamba, podendo ter cobertura ou não.

Figura 6 – Carrocinha como meio de transporte utilizado dentro da comunidade.



Fonte: Diones Lima, 2022

No quintal além do plantio, há também a criação de animais de pequeno porte. Esse é o local que fica ao redor da casa, também conhecido como sítio ou terreiro na região. Aqui nesse espaço há a predominância do trabalho das mulheres, pois são elas que são responsáveis pela capina, por varrerem o quintal, cuidam dos animais e plantam espécies ornamentais (são plantas que enfeitam o quintal) (ANDRADE, 2015).

Nesse espaço do quintal as crianças brincam e se divertem, consomem frutíferas e aprendem os ofícios da atividade agrícola, possuindo obrigações que muitas das vezes giram em torno de guardar/espantar as galinhas e patos para o galinheiro no fim do dia, identificar plantas e formas de uso.

Ao conhecer esses espaços acessados pelas crianças cotidianamente, passei a refletir, de que forma pode-se envolver a comunidade na escola, tendo a agricultura ribeirinha como referência para o ensino. Os ribeirinhos querem que estes conhecimentos sejam referências para a seleção de conteúdos e projetos escolares? Em que instâncias se define como uma escola deve funcionar? Deve servir a quem? Com que propósito? E quais os meios necessários para definir quais conhecimentos são apropriados para os ribeirinhos? Qual a forma de seleção dos conteúdos?

Parto do pressuposto que a definição do papel que uma escola deve representar dentro de uma comunidade ribeirinha precisa ser pensado não somente pelas autoridades políticas e que ocupam posição na estrutura escolar. Mas, especialmente pelos moradores

da localidade, que enviam suas crianças para a escola. O que essa comunidade ribeirinha quer que seus filhos aprendam no ensino escolar? Para que tipo de sociedade está escola é pensada, planejada? Busco que uma maior contextualização do ensino, a escola e a comunidade se fortaleçam.

A educação pode ser percebida como um campo de disputa e cabe a nós educadores procurar compreender como essa disputa afeta o modo de vida das comunidades, como as ribeirinhas. Pensar elementos para uma escola que seja um espaço de formação de sujeitos críticos e reflexivos. Esta é uma provocação para as pessoas que estão envolvidas diretamente e indiretamente no cotidiano de uma escola, construam um ambiente de ensino que dialogue com a comunidade ribeirinha, seus sonhos, desafios, saberes. Que leve em conta suas singularidades, seus modos de vida.

4. MODOS DE VIDA RIBEIRINHO: ALGUMAS POSSIBILIDADES DE ARTICULAÇÃO COM O MUNDO DA ESCOLA

Podemos começar nos perguntando qual seria a finalidade da escola nesta sociedade contemporânea. É muito comum encontrar a resposta que o papel da escola seria o de desempenhar a formação do cidadão, com conhecimentos formais, a fim de preparar o indivíduo para conviver na sociedade. Mas como nossa sociedade é deveras complexa, devemos refletir que sociedade é essa.

As famílias ribeirinhas de São José têm um modo de vida assentado na agricultura familiar, no cultivo de diversas espécies agrícolas em suas roças, nos próprios quintais e que tem como destino a produção para o autoconsumo da unidade familiar, mas também se planejam para a comercialização, vendendo esses produtos na feira do município de Tabatinga, município que fica mais próximo da localidade, mas também comercializam em Benjamin Constant.

Afirmam que essa venda é para comprar produtos não produzidos pela família, com açúcar, roupas, café, entre outros produtos. A forma de produzir, tradicionalmente, com os conhecimentos de seus antepassados, atualizados a cada geração, pode ser visto como um ato de resistência. Pois, a autonomia ribeirinha, nunca foi um projeto de fato apoiado pelo Estado brasileiro. Assim, para que essa resistência seja apoiada pela escola do campo, deve atrelar, no seu currículo, o conhecimento formal aos conhecimentos tradicionais das famílias.

Nós vivemos em uma terra tão fértil, sem depender de química alguma, pra você produzir, sem precisar de coisas de fora, não é? A escola poderia começar a trabalhar dando o incentivo, hoje nós não vamos direto com o terçado, já temos a roçadeira, de primeiro não, era no terçado ou na enxada pra capina, hoje não já tira o terçado daquela área, em um dia o tamanho que você ia limpar com o terçado, você limpa em uma hora (Juarez Lima Fernandes data da conversa 22/07/2022).

Destacar que a Educação do Campo de forma tímida foi inicialmente tratada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96 onde afirma que a escola não significa que todos tenham uma escola igual com um único currículo padrão, inflexível, pautado num modelo de currículo urbano. Pelo contrário, significa que a educação deve ser acessível universalmente (também em contextos rurais), organizada, desenvolvida no princípio da igualdade na diferença, sob o critério da satisfação das necessidades básicas de aprendizagem dos/as educandos/as, e com projetos que partam

do contexto sociocultural dos grupos envolvidos. Podemos destacar o Art. 23 seu inciso 2:

A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar. § 2º O calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta Lei (BRASIL, 1996).

A escola poderia ter como uma de suas referências a produção de tecnologias a favor do modo de vida, para a manutenção e reprodução da família. A apropriação de ferramentas, como no caso a roçadeira, com lógicas de utilização a favor da família, representa um exemplo em como os conhecimentos técnicos podem contribuir com atividades tradicionais. Aqui observo não o aumento da quantidade de área a ser plantada, mas uma tecnologia que venha a contrabalançar a diminuição da força de trabalho e o tempo empregado para limpeza na atividade de roça.

Nas conversas que tive foi levantada a importância de a escola usar as roças como parte dos espaços de aprendizado. Como existem muitas roças em São José, afirmam que seria interessante os professores conversassem com um ou dois agricultores, para levarem os estudantes para terem aulas práticas, em campo. É nesse sentido, dito de uma maneira própria, que as aulas dos professores devem ser contextualizadas, numa aliança entre o saber local com o saber formal.

Inserir as matrizes culturais locais, ou seja, os saberes e sabores da localidade, como crenças, “causos”, lendas, habilidades, problemáticas, as lutas, fatos históricos, os interesses, os movimentos sociais, os trabalhos dos ribeirinhos. Tudo isso nas práticas desenvolvidas na escola. Além desses aspectos, considerar também as atitudes e valores de respeito, ética e sem deixar de trabalhar outros temas imprescindíveis para a formação plena dos/as educandos/as, a fim de despertar o interesse e valorizar a autoestima dos sujeitos para posteriormente ampliar esses conteúdos, inserindo-os como conteúdos oficiais de ensino (FERREIRA, 2010).

Com esse viés as escolas poderiam trabalhar na perspectiva de pedagogias que emancipassem os sujeitos, valorizando sua cultura, os saberes e sabores, inserindo as histórias de vida dos ancestrais, seus costumes do dia a dia, assim teríamos uma escola com pertencimento, traços e especificidades locais. Coelho e Souza (2019) mostram que

a educação deve ser um caminho de reconhecimento e valorização da diversidade cultural:

Vivemos num espaço em que os paradigmas dominantes de alienação, homogeneização e exclusão fazem parte da vida dos sujeitos, onde as desigualdades prevalecem nas relações sociais e educativas. Isso remete a indagar o processo de colonização ao qual fomos submetidos, onde a heterogeneidade foi marcada pela negação de todos os direitos, principalmente de ser reconhecido a partir e na diferença (COELHO E SOUZA, 2019 p. 134).

É na escola que se encontram os diferentes sujeitos, o lugar da heterogeneidade com suas múltiplas culturas. É um espaço diferenciado e ao mesmo tempo complexo, ao qual se relacionam crianças, jovens e adultos também com suas singularidades/subjetividades construídas e reconstruídas em contato com outros grupos sociais e com o mundo/natureza (FERREIRA, 2010).

Busquei estabelecer diálogos, deixando os ribeirinhos trazerem suas concepções sobre seu cotidiano. Em uma fala do senhor Juarez, destaca a informação que na comunidade muitas famílias não estão passando o conhecimento para seus filhos, porque já estão estudando na zona urbana. Então, se esses jovens, por frequentarem a escola, já não tem o conhecimento de cultivar a terra, por exemplo, muitos não sabem qual o processo de guardar a semente para ser cultivada no ano seguinte.

Ao mesmo tempo, a escola é percebida, dentro de São José, como uma conquista para as famílias, como na fala de Juarez:

A comunidade não deve viver sem uma escola. Por que como vai ser nossos filhos? Na época de meu avô não tinha escola aqui, a gente estudava com uma pessoa da comunidade que sabia mais um pouquinho. Agora temos escola, mas olha de uns tempos pra cá eles não convidam mais os mais antigos, somente os pais que têm filhos estudando na escola. Quando a Irani estava na direção ela me convidava, como representante da comunidade ou como um membro da comunidade e aí a gente ia fazer os debates, porque se eu estou vendo alguma coisa que não está certa, na reunião deveria colocar minha opinião para melhorar (Juarez Lima Fernandes data da conversa 22/07/2022).

Aqui percebemos uma contradição. Uma escola é desejada, percebida como importante. No entanto, a escola precisa ser constituída de mãos dadas com a comunidade e estabelecer uma relação com os desafios, desejos, sonhos, lutas que formam a trajetória das famílias.

O saber local deve ser o ponto de partida para posterior ampliação do conhecimento. Por isso, faz-se necessário a inserção de uma pedagogia contextualizada nas escolas ribeirinhas (FERREIRA, 2010). Quando não há essa relação contextualizada, as escolas fazem um trabalho “de costas” para o contexto local, ou seja, não reconhece os

anseios e intencionalidades da comunidade. A escola não está alheia à comunidade e passa a ser um espaço estranho e com características urbanas (FERREIRA, 2019).

Essa relação da comunidade com a escola é um tanto desafiadora, e precisa tomar o cuidado para que os conhecimentos busquem a emancipação crítica das crianças, jovens e adultos da comunidade. Nesse contexto o diálogo entre escola e comunidade deve ser discutido e apontando soluções como o calendário escolar, que poderia ser moldado em acordo com a sazonalidade das atividades das famílias locais, ao modo de vida dos ribeirinhos.

Ao tratarmos dessa contextualização na educação do campo, não significa haver simplesmente uma seleção de conteúdos que esteja no meio social dos sujeitos, é pensar um currículo de transgressão e inserção dos saberes locais. Ferreira (2018a) dá indicativos de como pensar a contextualização na educação do campo:

É importante pensar que a contextualização tem um pé na decolonialidade quando possibilita considerar conteúdos que fluam a partir de algo que até então se julgava insignificante para a escola, mas que na prática atrapalhava todo um processo, de dignificação das pessoas que residem e trabalham no campo (FERREIRA, 2018 p. 197).

Nesta localização de tríplice fronteira temos muito claro quatro estações da sazonalidade: Enchente (período em que as águas começam a subir de nível), cheia (período em que o rio permanece na sua cota máxima), vazante (época em que o nível do rio começa a baixar) e seca (período em que a cota do rio permanece baixa). Esses períodos têm uma relação direta com o período das chuvas. Pois, entre dezembro a maio é conhecido como inverno, ou seja, época em que há maiores chuvas. Já o verão, época em que as chuvas são mais espaçadas, vai de junho a novembro.

Isso deve fazer sentido na construção do calendário escolar, porque em cada período os agricultores planejam suas atividades, suas estratégias, seja para o plantio com a descida das águas, na seca para as comercializações. E com a subida das águas utilizam canteiros suspensos, como uma maneira de preservar as sementes para o próximo ano.

É nessa dinâmica que deve ser pensado um alinhamento dos saberes locais aos conhecimentos globais, com ênfase nos fenômenos climáticos, sociais, culturais e históricos. De tal forma que o professor do campo possa emancipar os sujeitos que ali residem e que sua prática pedagógica não seja conforme Coelho e Souza (2019) encontraram em suas pesquisas no Alto Solimões, quando os professores se preocupam tão somente em alcançar os conteúdos curriculares, que a cultura urbana, da classe

dominante requer para manter os estudantes alienados, onde não há formação social e política, desconsiderando a cultura e os modos de produzir e construir conhecimentos locais: “É preocupante a formação que privilegia a visão urbana na didática do campo, e não garante o direito à educação básica qualitativa, que seja condizente com as culturas dos povos do campo” (SILVA, 2019 p. 823). Em relação aos calendários escolares, estes são muito semelhantes aos da cidade, ou seja, não há um calendário específico que relacione os ciclos das águas, muito menos se percebe a consulta aos seus reais sujeitos para tal construção (FERREIRA, 2018b). Também, vale ressaltar que a responsabilidade não é somente dos professores que atuam no campo, é principalmente uma questão política de gestão da educação, por isso a luta pela educação do campo deve ser prioritariamente política.

A cada novo ciclo de chuvas se estabelecem novas condições de plantio. Os ribeirinhos em área de várzea estão, assim, sempre em recomeço. No entanto, percebi uma preocupação no que se refere a sazonalidade, pois afirmaram que nesses últimos tempos (últimos cinco anos), estão sem saber o que está acontecendo, pois, o nível da água não está subindo o suficiente para alagar as terras. O alagamento é fundamental, pois as terras acabam ficando com mais “saúde”, maneira como afirmam, pois, acabam se tornando mais férteis, com a incorporação de sedimentos.

Com esse não alagamento sua produtividade está ficando mais baixa. Também as secas estão se tornando maiores, deixando o rio mais distante das casas, o que ocasiona uma série de fatores, como a distância para os municípios mais próximos fica maior, havendo maior gasto com combustível, o acesso para carregar água é mais difícil. Além disso, pelo que relataram os peixes, estão cada vez mais diminuindo. Pois, segundo informações eles precisam da cheia para migrar para regiões mais distantes para se reproduzirem.

Em meio aos diálogos na varanda da casa de Juarez, ouvindo o cantar dos pássaros, ele interrompeu e chamou um colega que passava na frente de sua residência e me disse que seu Lasmar Nascimento de Souza, um homem ainda jovem, também se preocupava com o ensino da escola na comunidade. Ao lhe explicar a pesquisa, trouxe uma demanda também importante para nossa reflexão:

Olha só se a escola criasse uma disciplina de agricultura seria muito importante pra nós, porque a juventude não quer nada. O trabalho de campo ficou pra nós, os mais antigos. Porque os que tão vindo aí mano, num querem saber não. Alguns, alguns, acham muito trabalhoso. De cem talvez dez, eles não querem aprender não, tão iludido com a cidade. Querem nem saber de trabalho. Mas,

também é porque já vi professores falando para os alunos, “você querem ser como seus pais, passar o dia na roça ou no sol”. Mas, esse é um trabalho né mano, um meio de viver, de sobreviver e é um orgulho pra mim ser do campo (Juarez Lima Fernandes data da conversa 22/07/2022).

Percebemos que a manutenção e perpetuação dos seus modos de vida são motivos de preocupação pelo ribeirinho, seja no viés de produção agrícola, dos saberes tradicionais e a preocupação com o ensino escolar. Da a entender pela fala do Senhor Lasmaz que ainda existe estereótipos de professores sobre o modo de vida ribeirinho, o que pode causar certa desvalorização para as crianças e jovens. Irani Cunha Reis professora aposentada e que sempre trabalhou na comunidade afirma:

Eu nunca aceitei essa ideia de dizer para os alunos que “você nunca deve ser que nem seu pai”. Mas também seria bom se a comunidade em geral fosse envolvida, trabalhasse unida, não somente escola pra um lado e comunidade pra outra. Uma escola da comunidade, com suas disciplinas, seu calendário, seria até mais produtivo ((Irani Cunha Reis, conversa realizada na varanda de sua casa no dia 09/03/2022).

É com esse sentido, que este trabalho se propôs, de discutir qual escola deveria atender as localidades ribeirinhas. Nesse sentido, a escola com suas práticas pedagógicas poderiam valorizar a agricultura familiar e seu Juarez aponta algumas possibilidades:

Na escola não tem nenhuma horta próxima, dava pro professor junto com os alunos fazerem uma, pra eles começarem a gostar né, ver que a escola tá incentivando. Também o professor em época de plantio poderia falar com algum agricultor e saber se tem alguma roça pra plantar e quando vai plantar e perguntar se dá pra levar uma equipe de aluno lá pra sua roça, pra verem como faz. Então é mostrar como semear, nessa parte aí, muitos alunos podem sair gostando daquilo, aí pode ser um incentivo né (Juarez Lima Fernandes data da conversa 22/07/2022).

Percebe-se a necessidade de práticas pedagógicas nesta escola que estejam atreladas ao modo de viver ribeirinho, não é porque os alunos são da comunidade que não devem sere levados a fazer práticas de plantio e colheita. E isso o professor deve alinhar aos conhecimentos formais das disciplinas da escola: português, matemática, história, geografia, ciências dentre outras. Ou seja, trabalhar a interdisciplinaridade na escola do campo.

Além disso, tem a necessidade desses ribeirinhos em levar seus jovens para a cidade, para cursarem o ensino médio. E com esse movimento do campo para cidade, que se acentua a desvalorização de seus modos de vida:

Porque se continuar no ritmo que tá, daqui uns tempos, não vai ter ninguém mais na comunidade, ainda mais a gente que mora próximo da cidade. Os meninos depois que vão pra lá, num querem mais voltar não e quando vem,

querem nem saber em ir na roça. Não sabem a importância que tem aquele trabalho, e a escola tem de ajudar a resgatar essas crianças pra valorizar o campo. Porque se o campo acabar, vai sofrer tanto as pessoas do campo como da cidade (Lasmар Nascimento de Souza, xx anos, 2021).

O modo de viver ribeirinho na fala de Lasmар é uma prerrogativa da agricultura familiar para a continuidade do campo, como resistência na luta por vida digna e de abastecimento da cidade e vice-versa. Mas, há a preocupação desse professor formado para atuar nas escolas ribeirinhas:

Quando a gente entra pra escola parece que já vem tudo direcionado do que a gente tem que fazer, aí é só reproduzir. Iniciei na zona rural e terminei. Com um tempo na escola, quando comecei a conviver com os professores da cidade, percebi que eles são um pouco diferentes da gente, acho que por terem uma vida urbana mesmo né. Fui achando assim que se a gente não parasse pra olhar pra nossa comunidade, tentar levar nossos filhos a gostar da agricultura, mas também não que eu queira que eles fiquem na roça direto com os pais, mas que eles saíssem estudassem, aprendessem novas técnicas e voltasse para trabalhar na comunidade (Irani Cunha Reis, conversa realizada na varanda de sua casa no dia 09/03/2022).

A necessidade de formação continuada para os professores que atuam nas comunidades ribeirinhas de forma geral é urgente e necessária. Principalmente no sentido de conhecer a vida ribeirinha da localidade de onde está inserida a escola. Que conhecimentos tradicionais estão presentes nessa localidade, trabalhando de forma transversal os modos de vida nas disciplinas ministradas na escola.

Ao conhecerem esses conhecimentos tradicionais, percebemos a aliança que eles têm com as matas, lagos e rios, no sentido de preservação e manutenção da vida, com outros olhares sobre esse lugar ribeirinho e de como deve ser valorizado:

Aqui pra traz, num é muito longe da onde eu moro não. Até chegar lá, talvez dê uns 25 minutos andando bem puxado, tem um lago, que nos chama de “puca”, é um lago redondinho, né muito grandão não só que ele é fundo, ao redor dele todinho é o puro mulateiro. Mas por que tem? Porque meu tio cuida, o “tio Cole”, ele não deixa não mano ninguém derrubar, nem bagunçar, por isso que tem. Se num fosse isso, já era, lá tem Turimã, que sem brincadeira nenhuma é bem grosso assim oh. Mas é porque cuida, se não fosse, não tinha mais nenhum (Lasmар Nascimento de Souza, conversa dia 09/03/2022)

A visão de preservar os lagos e manter a mata em pé é visível nos diálogos, como possibilidades futuras para filhos e netos. Percebe-se a preocupação com a floresta e com os acontecimentos atuais:

Outra questão mano, é nosso rio, Deus ajude que não, mas pela tendência do ano passado. Esse ano, esse rio seca. Vai aterrar, vai ter parte que num vai dar pra passar nem pra Benjamin, nem pra Tabatinga. Ano passado, aqui na frente

mal dava pra gente sair de canoa grande, tinha que ir devagarzinho mermo (Lasmair Nascimento de Souza, conversa dia 09/03/2022).

Se a escola criasse no currículo uma disciplina que tratasse sobre os conhecimentos locais, teria outra perspectiva de incentivo aos estudos nessas crianças e para as famílias ou até mesmo um planejamento da escola em alinhar de forma transversal esse modo de viver ribeirinho nas disciplinas que são ministradas as crianças e jovens. Muitos dos professores que atuam não conhecem a história de São José, e muito menos o dia a dia dos moradores locais. Mas, aí também entra a questão de muitos professores terem dois turnos, pela manhã trabalham na comunidade e a tarde na cidade.

Se de um lado podemos perceber que meus interlocutores nesta pesquisa percebem que a escola, como está hoje, não aproveita o modo de vida como recursos para trabalhar os conteúdos e estimular as crianças e jovens a valorizar o modo de vida de suas famílias, podemos também observar que estes jovens parecem que querem se distanciar deste modo de vida. Seria a escola a única responsável por este distanciamento? Como estão os demais espaços educativos da comunidade? Como estão ocorrendo a transmissão de conhecimentos tradicionais? A internet, as redes sociais, a televisão, impactam nesta desvalorização?

A escola é uma ponte de valorização da cultura local, deve ser um auxílio para a construção da identidade ribeirinha do campo, como nos afirma Ferreira (2010):

A escola deve auxiliar na construção de uma identidade ribeirinha e no entendimento dos mecanismos de discriminação e de negação de valores culturais que estão sendo geridas no interior da própria escola. Ainda são muito constantes as falas de “estudar para sair do espaço rural”; da cidade como “lugar melhor para viver”. O mundo ribeirinho ainda é visto como “lugar de fracasso”. Temos que romper com essas concepções e a escola tanto pode servir como instrumento para sair da situação de precariedade, como também pode servir para a perpetuação de formas de alienação e de desigualdades (FERREIRA, 2010, P. 102).

Penso que estas questões poderiam ser problematizadas pela própria escola e desta forma serem incorporadas possíveis contribuições na organização do trabalho pedagógico na escola do campo da comunidade de São José.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conhecer o histórico de uma localidade possibilita retornar ao passado, e conhecer a origem. Esta pesquisa registrou o histórico de São José, conforme a visão dos mais antigos, podendo dessa forma ser utilizada como instrumento pedagógico pelos professores do campo em suas aulas com as crianças. Assim, as mesmas conheceram também a comunidade a partir da escola.

O modo de vida ribeirinho de São José, é construído a partir das relações de convivência com os espaços apresentou relações com os diversos espaços das matas, rios, roças e águas. São esses espaços que se entrelaçam e fazem com que o ribeirinho, crie suas estratégias de manutenção e reprodução familiar. Os saberes são construídos cotidianamente, mas sem deixar os aspectos tradicionais de lado.

Após a pesquisa tem-se a preocupação de continuidade do processo de discussão do tema abordado. Sendo necessário a continuação do diálogo, na luta por uma escola que seja diversificada e valorize o ribeirinho.

Minha proposição, visando uma escola contextualizada a realidade local, é de que essa dinâmica da vida ribeirinha e por tabela os conhecimentos gerados, possam fazer parte da escola, seja na construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) ou na contextualização da organização do trabalho pedagógico. Por exemplo, o calendário escolar contemplasse a sazonalidade, mas para isso seria necessário que ambos o corpo técnico da escola e a comunidade estivessem aptas a construir juntos: professores, ribeirinhos locais e a Secretaria de Educação do município.

Que este trabalho possa servir de reflexão para a sociedade local, e assim haja uma mobilização em prol do reconhecimento da identidade do ribeirinho na escola. Sendo possível criar novas disciplinas, práticas educativas nas roças, calendário escolar diferenciado e outras questões pertinentes a valorização do homem do campo.

Também que este trabalho possa despertar nos professores de educação do campo, motivos para continuarem suas atividades ou repensarem-nas, visando praticas educativas que promovam a valorização da cultura e da diversidade local, podendo realizar diálogos cada vez mais ricos com os saberes e sabores dos ribeirinhos, contribuindo para a emancipação e o desenvolvimento humano e social dos sujeitos que vivem no campo.

Esta pesquisa de mestrado proporcionou um momento ímpar em minha formação profissional e pessoal aliado aos estudos teóricos dos componentes. Exigiu um esforço e comprometimento diferenciado, pois a lógica de aulas teóricas tinha um distanciamento físico e geográfico por ser aluno do Amazonas e o mestrado acontecer no estado da Bahia.

Pude perceber a relevância do olhar crítico do pesquisador, apesar de ter experiência de campo, foi desafiador buscar a descolonização do pensamento, não cheguei a alcançar a perfeição, mas a todo instante me remeto a dedicação.

REFERÊNCIAS

ANDRADE P. F; FERREIRA, J. F. Ser docente na área rural da tríplice fronteira do Alto Solimões, município de Benjamin Constant – AM. In: GONZAGA, L. L. Identidade docente: desenvolvimento profissional e pessoal em 1.ed. diferentes percursos. 1ed. Curitiba, PR: Bagai, 2020.

ANUÁRIO ESTATÍSTICO DO AMAZONAS, v. 1 - 1965 - Manaus: SEDECTI/DEPI, v. 31 tab. Anual, 2019. Disponível no site

file:///C:/Users/patri/Downloads/Anu%C3%A1rio%20Estat%C3%ADstico%20do%20Estado%20do%20Amazonas_2018_com%20seguran%C3%A7a_ATUAL.pdf. Acessado no dia 24/07/2021.

ARAGÃO, W. A. A educação no campo e o modelo educacional urbano-industrial alguns questionamentos (im) pertinentes. In: PORTUGAL, J. F.; OLIVEIRA, S. S.; PIRES, C. M. S (organizadoras). Geografia, educação e diversidade. Salvador: EDUFBA, 408 p.360 – 394. 2020.

_____. Lei nº 12.960, de 27 de Março de 2014. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas. Disponível no site: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/112960.htm. Acessado no dia 22/07/2021.

_____. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Disponível no site <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2010/decreto-7352-4-novembro-2010-609343-publicacaooriginal-130614-pe.html>. Acessado no 22/07/2021.

_____. Resolução nº 2, de 28 de Abril de 2008. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Disponível no site:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11841-rceb002-08-pdf&category_slug=outubro-2012-pdf&Itemid=30192. Acessado no dia 22/07/2021.

_____. Resolução CNE/CEB 1, de 3 de Abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Disponível no site: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192. Acessado no dia 20/07/2021.

_____. BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível no site:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm. Acessado no dia 20/07/2021.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível no site: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm. Acessado no dia 20/07/2021.

CALDART, R. S. Educação do Campo. In: CALDART, Roseli; PEREIRA, Isabel Brasil.; FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). Dicionário de Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, p. 259-267. 2012.

COELHO, M. A. S.; SOUZA, J. S. A prática pedagógica para a diversidade cultural na escola do campo ribeirinha. Nova Revista Amazônica - Volume VII - Nº 02 - Setembro 2019.

FERREIRA, J. S. A escola na floresta: Manifestações culturais e processos educativos em comunidades tradicionais do Alto Solimões/AM. Tese de Doutorado apresentado ao Programa de PósGraduação Sociedade e Cultura na Amazônia da Universidade Federal do Amazonas, como requisito final para a obtenção do título de doutora em Sociedade e Cultura na Amazônia. Manaus – Amazonas, 2018a.

_____. Relações possíveis entre a escola do campo e práticas educativas não escolares: uma articulação viável com o mundo do trabalho ribeirinho. Trabalho Completo - 2ª Reunião Científica Regional Norte da ANPEd, 2018.

_____. O ensino em turmas multisseriadas e suas condições de trabalho: um olhar para as escolas do campo na região do Alto Solimões, Amazonas. RBEC Tocantinópolis/Brasil v. 4 e6230 10.20873/uft.rbec.v4e6230. 2019.

_____. E o rio, entra na escola? cotidiano de uma escola ribeirinha no município de Benjamin Constant/AM e os desafios da formação de seus professores. Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas s, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação. Manaus-AM 2010.

FRANÇA, D. M. C; FARENZENA, N. As ideias e a análise de políticas públicas de educação para a população do campo: um olhar a partir da abordagem cognitiva. EccoS – Rev. Cient., São Paulo, n. 39, p. 131-146, jan./abr. 2016.

JESUS, E. L.; JARDIM, C. M. Desenvolvimento e educação em contextos rurais da Amazônia brasileira: reflexões sobre projetos em disputa. In: PORTUGAL, J. F.; OLIVEIRA, S. S.; PIRES, C. M. S (organizadoras). Geografia, educação e diversidade. Salvador: EDUFBA, 408 p.360 – 394. 2020.

MOHER, D.; LIBERATI, A.; TETZLAFF, J.; ALTMAN, D. G. Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses: The PRISMA Statement. PLoS Med. 2009.

NODA, H. et al. Segurança Alimentar em Comunidades Tradicionais do Alto Solimões, Amazonas. Anais do XIII Congresso Brasileiro de Sociologia 29 de maio a 1 de junho de 2007, UFPE, Recife (PE).

OKOLI, C. Guia para realizar uma revisão sistemática da literatura. Tradução de David

Wesley Amado Duarte; Revisão técnica e introdução de João Mattar. EaD em Foco, 2019;

OLIVEIRA, E. S. Educação e os currículos escolares: um olhar sobre a importância do ensino agrícola nas escolas do campo do município de Tabatinga, AM. 2016. 57 p. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica – RJ. 2016.

REIS, Rodrigo Oliveira Braga; RAMOS, Ana Sávila Farias & DÁCIO, Dirceu da Silva. Ensino, Pesquisa e Extensão: A Articulação das Instituições Federais de Ensino nas Ações de Políticas Públicas no Alto Solimões – AM. Revista de Extensão do IFAM. Vol.3 | Nº1 | Jun. 2017.

SAMPAIO, R. F.; MANCINI, M. C. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. Rev. bras. Fisioter., vol. 11, n. 1, São Carlos, [n.p.], Jan./Feb. 2007.

SILVA, A. L. M. Prática pedagógica do curso em Ciências Agrárias e Ambientais no Alto Solimões: de experiência do I seminário para a valorização da educação do campo no Amazonas. II Fórum Internacional sobre a Amazônia Universidade de Brasília - 4 a 7 de junho de 2019.

URRA MEDINA, E.; BARRÍA PAILAQUILÉN, R. M. A revisão sistemática e a sua relação com a prática baseada na evidência em saúde. Revista Latino-Americana De Enfermagem, 18(4), 824-831. (2010).

WITKOSKI, A. C. Terras, florestas e águas de trabalho: os camponeses amazônicos e as formas de uso de seus recursos naturais. 2. ed. Manaus: Editora da Universidade do Amazonas, 2010.