



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO, AGRICULTURA E AMBIENTE
CAMPUS VALE DO RIO AMDEIRA
CURSO DE PEDAGOGIA

**O DESCOMPROMISSO HISTÓRICO-GOVERNAMENTAL PARA COM OS POVOS
DO CAMPO DA COMUNIDADE DO PARAIZINHO**

HUMAITÁ-AMAZONAS

2021

BENEDITA DE PAULA NASCIMENTO MENDONÇA

**O DESCOMPROMISSO HISTÓRICO-GOVERNAMENTAL PARA COM OS POVOS
DO CAMPO DA COMUNIDADE DO PARAIZINHO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente da Universidade Federal do Amazonas-UFAM, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

HUMAITÁ-AMAZONAS

2021

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

M539d Mendonça , Benedita de Paula Nascimento
O descompromisso histórico-governamental para com os povos do campo da comunidade do paraizinho / Benedita de Paula Nascimento Mendonça . 2021
40 f.: il.; 31 cm.

Orientador: Jordeanes do Nascimento Araújo
TCC de Graduação (Licenciatura Plena em Pedagogia) -
Universidade Federal do Amazonas.

1. Educação do/no campo. 2. Estereótipos.. 3. Poder público. 4. Marginalização. I. Araújo, Jordeanes do Nascimento. II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

BENEDITA DE PAULA NASCIMENTO MENDONÇA

**O DESCOMPROMISSO HISTÓRICO-GOVERNAMENTAL PARA COM OS POVOS
DO CAMPO: A COMUNIDADE DO PARAIZINHO EM HUMAITA-AM**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente da Universidade Federal do Amazonas-UFAM, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. Jordeanes Nascimento Araújo
Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente - UFAM

Membro: Prof^a. Dra. Eliane Regina Martins Batista
Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente - UFAM

Membro: Prof. Dr. José Roberto Gomes
Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente – UFAM

DEDICATÓRIA

Dedico esta monografia primeiramente a Deus, por ter me proporcionado força e saúde para passar por este momento tão difícil onde inúmeras vidas foram perdidas, ao meu esposo Alex Pereira Mendonça e minha avó Terezinha Galdino por terem me ajudado de todas as formas possíveis para que meu sonho se concretizasse, as minhas filhas Ana Beatriz, Maria Clara, Emily Lauane e Alexandra que são minha inspiração diária, e pôr fim a todas as crianças deste país, que representam para mim o futuro da nossa nação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, meus pais Benedito Barros e Rosineia pessoa Mendonça, à minha avó Terezinha Galdino, ao meu esposo Alex Pereira Mendonça, e aos amigos Flávio Oliveira Veiga, Leonardo Gervásio, Diego Maciel e Lucinei Santos, por todo o apoio e pela ajuda, que muito contribuíram para a realização deste trabalho. Sem o auxílio e a força de cada um de vocês este trabalho seria impossível. Ao meu professor, Jordeanes do Nascimento, por ter sido meu orientador e ter desempenhado tal função com dedicação e amizade, me instruindo e colaborando para a realização deste trabalho. Aos professores Eliane Regina, Simone Alencar, José Roberto aos quais desenvolvi apreço e amizade ao longo da graduação. A Universidade Federal do Amazonas que foi minha segunda casa, e sem a qual meu processo de formação não seria possível, um lugar onde aprendi muito ao longo dos anos do curso.

RESUMO

Este TCC foi elaborado através da coleta objetiva de informações em uma escola situada na comunidade ribeirinha do Paraizinho, no município de Humaitá-AM. Discutiremos, causas históricas e atuais que fazem da educação do/no campo nesse local descaso do poder público. Nossa reflexão também implica na desconstrução de estereótipos que marginalizam os saberes individuais e coletivos desses povos. Na abordagem metodológica, aplicamos a pesquisa de campo para desenvolvermos o embasamento teórico e o debate da pesquisa. A discussão sobre o descaso e o abandono da Escola transcorre por decisões políticas históricas e atuais para a educação do/no campo e relatos dados pelos moradores da comunidade.

Palavras-chave: Educação do/no Campo. Estereótipos. Poder público. Marginalização.

ABSTRACT

This course completion work was elaborated through the objective collection of information in a school located in the riverside community of Paraizinho, in the municipality of Humaitá-AM. We will discuss historical and current causes that make education of the/in the field in this place of dismay of public power. Our reflection also implies the deconstruction of stereotypes, which marginalize the individual and collective knowledge of these peoples. In the methodological approach, we applied field research and bibliographic research to develop theoretical basis and research debate. The discussion about the neglect and abandonment of the school is based on historical and current political decisions for the education of the field and reports given by the residents of the community

Keywords: Education in the Field. Stereotypes. Public power. Marginalization

SUMÁRIO

1) INTRODUÇÃO	8
2) METODOLOGIA DA PESQUISA NA COMUNIDADE PARAIZINHO.....	10
3) HISTÓRIA E VIDA COMUNITÁRIA DA COMUNIDADE PARAIZINHO: DO SERINGAL A COMUNIDADE	13
3.1 Paraizinho - de Seringal a Comunidade	15
3.2 Os usos da comunidade e suas relações afetivas e conflituosas	19
4) CONTEXTO HISTÓRICO DA CONSTRUÇÃO DA ESCOLA RIBEIRINHA NOSSA SENHORA MARIA AUXILIADORA: ESTEREOTIPANDO O POVO DO/NO CAMPO.....	21
4.1 Contexto histórico da construção da escola na comunidade	21
4.2 Desativação da Escola Ribeirinha Nossa Senhora Maria Auxiliadora: a continuação do descaso com a educação do/no campo	26
4.3 Educação do/no Campo: a realidade da Escola Ribeirinha Nossa Senhora Maria Auxiliadora	28
4.4 Educação do/no campo e o dinamismo das transformações sociais modernas	32
5) CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
6) REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	38

1) INTRODUÇÃO

Esta temática articula-se entre fatores históricos e atuais sobre a realidade educacional da comunidade ribeirinha do Paraizinho, localizada às margens do Rio Madeira, fazendo parte do município de Humaitá-AM. A escola da comunidade, Escola Ribeirinha Nossa Senhora Maria Auxiliadora, foi o lócus para o desenvolvimento crítico da pesquisa, desenvolvida em paralelo com pesquisas elaboradas sobre educação do/no campo.

Neste trabalho de conclusão de Curso – TCC elaboramos a seguinte questão problema: **como as decisões políticas educacionais para o desenvolvimento econômico, tecnológico, científico brasileiro colaborou (e colaboram) para o abandono de escolas no campo?** Inferimos que há o descaso do poder público com o abandono da escola, a dependência de uma educação arbitrária e despreocupada com os modos de produzir conhecimentos intelectuais e materiais.

O objetivo geral desta monografia foi suscitar um debate sobre o abandono da Escola pelo poder público e como tais questões sociais afetou a vida comunitária dos agentes sociais que vivem e viveram na comunidade Paraizinho. Nessa perspectiva, levando em consideração as decisões políticas e históricas para a educação da população do/no campo, convergimos para questões que desvalorizam as necessidades individuais e coletivas dos povos do/no campo, dos estereótipos que os subjagam como incapazes de produzir conhecimentos com originalidade e autonomia.

A partir disso, construímos nossa metodologia tendo como base a abordagem qualitativa e como material essencial para o debate do contexto da escola partiu da entrevista obtidas/vindas dos moradores da comunidade e de estudos realizados sobre a educação do/no campo no Brasil historicamente, em especial na região amazônica.

Partiu-se do pressuposto que os agentes sociais estão e estavam envolvidos em diversas “situações sociais” (ARAÚJO, 2018), logo que os mesmos se encontram atrelados a programas de desenvolvimento agrário. Assim, compreender o objeto de estudo é compreender as razões pelas quais se construiu a relação de pesquisa e como esta exerce efeitos variáveis sobre os resultados da pesquisa (Bourdieu, 2008).

Fica colocado que há, historicamente, plena desvalorização da educação para o campo com dignidade, que leve a formação de um ser humano crítico e construtivo. Contribui-se para

uma alienação dos problemas sociais e naturais em prol do lucro, o que acaba trazendo inúmeros resultados, no qual está a intensidade de catástrofes ambientais. Na verdade, dever-se-ia valorizar a emancipação individual, coletiva e natural em pleno acordo com a educação crítica.

A importância de projetos educativos, segundo Lima (2013), voltados para os povos concentrados em comunidades ribeirinhas da região amazônica é uma necessidade para atender a heterogeneidade encontrada nesses espaços. Constituído por homens e mulheres, suas identidades e conhecimentos próprios, práticas, valores e histórias marginalizadas social e institucionalmente corroboram com a colocação inicial de heterogeneidade.

No campo, historicamente, as políticas voltadas para a educação indicam comportamentos, valores, ensino, vinculados à uma prática educativa que nega a cultura local e os estereotipa (CAMPOS, 2007). A educação dada através das instituições sociais continua legitimando ideais neoliberais, que chegam aos povos tradicionais e se tornam ponto significativo da discriminação dada por meio desse tipo de ensino.

Mudanças indicadoras quanto a busca pelo desenvolvimento econômico, político, cultural e educacional acabaram legitimando processos de exclusão social, e que se fizeram presentes na fragmentação da educação para o povo do/no campo por meio de leis. A exemplo disso, temos a colocação feita por Nascimento (2011, s.p apud BRANDÃO; FERREIRA, 2011, p. 3) sob a primeira lei voltada a instrução em âmbito nacional, de 15 de outubro de 1827:

[...] para dar conta de gerar uma lei específica para a instrução nacional, a Legislatura de 1826 promoveu muitos debates sobre a educação popular, considerada premente pelos parlamentares. Assim, em 15 de outubro de 1827, a Assembleia Legislativa aprovou a primeira lei sobre a instrução pública nacional do Império do Brasil, estabelecendo que em todas as cidades, vilas e lugares populosos haverá escolas de primeiras letras que forem necessárias (grifos nossos).

A oferta de instrução pública em âmbito nacional no período imperial, já indicava um descaso com os conhecimentos, especificidades, particularidades com a população rural, do campo. O importante seria letrar os locais onde houvesse densidade populacional e possibilidade de atender a demanda da mão-de-obra, o que não é o caso de muitas (comunidades) que vivem à margem do Rio Madeira. A comunidade do Paraizinho vem enfrentando essa problemática com a questão da educação os moradores relatam que seus filhos estão passando por uma situação de constrangimento e de estresses diários tanto para os alunos quanto para seus responsáveis. Com a escola desativada, todos os dias os alunos precisam cruzar rios em meio a temporais e banzeiros para que assim possam estar na escola, e que seus direitos

como cidadãos que é ter uma escola de qualidade com uma educação de qualidade dentro da própria comunidade que residem.

Dessa concepção, o debate sobre o abandono da escola ribeirinha Nossa Senhora Maria Auxiliadora transcorre por estudos que reforçam a legitimação de um ideário que se configura, segundo Giddens (1991 apud SANTOS, 2010, p. 104), em “apreender a lógica do processo socioeconômico à luz de categorias dinâmicas, históricas, capazes de captar a transição e a transformação social”. Com isso, buscamos discutir a questão problema da pesquisa, considerando seus danos para a escola, o ensino, os alunos e a comunidade.

2) METODOLOGIA DA PESQUISA NA COMUNIDADE PARAIZINHO

Este trabalho trouxe em sua metodologia a abordagem qualitativa, que englobou a pesquisa de campo na comunidade Paraizinho. Esse momento se deu entre idas e vindas de motor rabeta a comunidade para conversar com os moradores que iriam participar da pesquisa, esse processo se desenvolveu durante quatro meses e quinze dias.

Salienta-se que, por ser moradora desta comunidade, tinha e tenho acesso aos moradores, e as conversas realizadas para desenvolver a pesquisa foram sempre amistosas e alegres, além disso, havia boa recepção quanto a disponibilidade de participar da pesquisa.

Durante esses meses de conversa informal, organizamos o instrumento de coleta das informações necessárias a construção do presente TCC: a entrevista. Na qual utilizamos o celular para registrar as primeiras informações e após esses meses trouxemos a entrevista que foi aplicada a treze (13) moradores¹ conforme a disponibilidade de cada morador:

Padronizada ou Estruturada. É aquela em que o entrevistador segue um roteiro previamente estabelecido; as perguntas feitas ao indivíduo são predeterminadas. Ela se realiza de acordo com um formulário elaborado e é efetuada de preferência com pessoas selecionadas de acordo com um plano. O motivo da padronização é obter, dos entrevistados, respostas às mesmas perguntas, permitindo "que todas elas sejam comparadas com o mesmo conjunto de perguntas, e que as diferenças devem refletir diferenças entre os respondentes e não diferenças nas perguntas" (Lodi, 1974:16). (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 197).

¹ Os moradores da comunidade não serão identificados pelos seus nomes, mas pela denominação de **M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10, M11, M12, M13**.

Através desse instrumento de pesquisa, obtivemos a dinâmica da entrevista com os representantes da comunidade. Na qual tivemos a possibilidade de conhecer perspectivas e experiências individuais e coletivas dos representantes da comunidade na entrevista. Desse modo, o conhecimento de mundo dos moradores, sujeitos ou participantes da pesquisa, foram fontes importantes de saberes, fazendo-nos entender que,

Não deixa de ser conhecimento aquele que foi observado ou passado de geração em geração através da educação informal ou baseado em imitação ou experiência pessoal. Esse tipo de conhecimento, dito popular, diferencia-se do conhecimento científico por lhe faltar o embasamento teórico necessário à ciência (FREITAS; PRODANOV, 2013, p.21).

O enunciado dos autores considera distintas fontes de conhecimentos, fatores que dão subsídio necessário a qualquer pesquisa, já que o conhecimento se constrói na prática vivida. Valoriza-se os mais variados tipos de conhecimentos, os mais diferentes sujeitos e os mais diferentes meios que contribuem para a construção de novos referenciais a outras pesquisas.

Quanto ao momento da entrevista, as perguntas foram direcionadas aos dois principais representantes da comunidade, e trouxeram explicações com relação a eventos históricos e atuais que direcionaram (e ainda direcionam) a vida na presente comunidade, tendo auxílio primário dos moradores/representantes.

Nossos recursos metodológicos, constituídos pelo referencial bibliográfico e a pesquisa de campo, corroboraram para a leitura interpretativa do atual momento em que a comunidade se encontra. Assim, a abordagem metodológica da pesquisa possibilitou o debate sobre o abandono da escola em questão, com perspectivas distintas dos moradores e contribuindo para a produção científica da temática em questão.

[...] a pesquisa é um ‘procedimento reflexivo sistemático, controlado e crítico, que permite descobrir novos fatos ou dados, relações ou leis, em qualquer campo do conhecimento’. Esse procedimento fornece ao investigador um caminho para o conhecimento da realidade ou de verdades parciais (FREITAS; PRODANOV, 2013, p. 48).

Para o embasamento teórico da pesquisa, foi preciso aprofundamento e densidade de leitura que envolveu a temas da antropologia (comunidade) e políticas públicas (educação no campo) carecendo da busca de livros e artigos via internet indispensáveis ao desenvolvimento do estudo. Através desse tipo de pesquisa, compreendemos a fundamental importância da colocação feita por Gil (2008, p. 50), quanto às pesquisas realizadas sobre certos temas, onde se implica na sistematização ou cientificidade dos conhecimentos de auxílio:

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Parte dos estudos exploratórios podem ser definidos como pesquisas bibliográficas, assim como certo número de pesquisas desenvolvidas a partir da técnica de análise de conteúdo.

Variadas fontes de informações representam o vasto acervo pré-disposto de conhecimento que determinada pesquisa necessita, aprofundando o estudo temático. No caso deste TCC o acervo bibliográfico se constituiu majoritariamente de artigos via-internet. Por meio das entrevistas e dos estudos bibliográficos, os resultados foram se apresentando e explicitando a importância da metodologia científica, organizada e sistematizada para qualquer estudo na área das ciências humanas (ou natural).

A comunidade do Paraizinho está localizada à margem direita do Rio Madeira, possui 38 famílias atualmente, as quais vivem da agricultura, pesca, caça e extração mineral. Os serviços básicos de saúde são escassos, possui apenas um técnico de enfermagem. Quanto à educação escolar, há o descaso com os moradores, pois a escola foi abandonada e os alunos têm que se deslocar da sua comunidade para a cidade de Humaitá.

Essa situação evidencia o descompromisso do poder público municipal em atender e assegurar as populações do campo em suas necessidades, direitos e peculiaridades. Abaixo, apresentamos a figura da localização da comunidade.

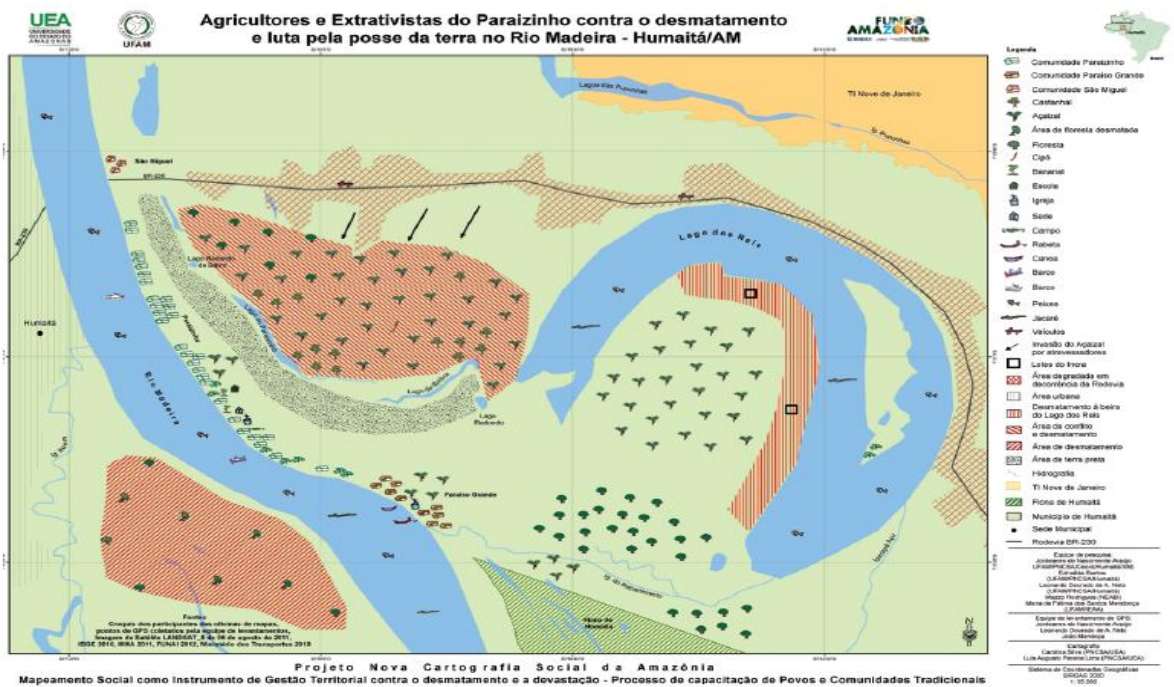


Figura 1 - Mapa da Comunidade Paraizinho.
Fonte: ARAUJO, 2013.

3) HISTÓRIA E VIDA COMUNITÁRIA DA COMUNIDADE PARAIZINHO: DO SERINGAL A COMUNIDADE

Sou João Calixto Mendonça, eu nasci aqui no Paraíso, no lugar de nome Centro, no Santo Inácio, na beira do Lago dos Reis. O primeiro dono era o Firmino Monteiro, depois que ele morreu, chegou os herdeiros. Muita gente de Humaitá vinha passar o fim de semana aqui no Paraíso porque a animação era muito boa. Nós era bem unido, parecia uma irmandade. Tinha os comboios que iam buscar a borracha, os animais, os cavalos, tinha o varador, e hoje acabou tudo. Quem vê hoje, não diz o que tinha. Isso aqui era estrada de seringa. Foi aberto, a abertura de moradores pra cá, foi em 1953. Os coronéis iam buscar os seringueiros, traziam eles naquelas embarcações como se fosse assim, como se fosse uma mercadoria. Quando deixava no lugar já não era como eles tinham feito a cabeça dos fregueses. Mudou tudo. E a pessoa já não tinha como voltar, era o jeito ficar ali mesmo. Mas eu digo pra vocês, por onde eu andei com os patrões, o melhor foi aqui, porque nunca ouvi grito de patrão, com dois quiseram gritar em cima de mim, mas eu nunca dei razão pra ninguém pegar meu braço e torcer. Em 1953, a terra era boa pra fazer o plantio, a roça, o tabaco, então como eles tinham aquela profissão vieram pra cá, muita gente, gostaram, foram acrescentando as casas. Aí, o Dom Miguel tomou de conta porque ficou com pena de ver tanta criança sem saber fazer o seu nome. Ele falou pro herdeiro do dono do lugar que foi o A. Monteiro e ele comprou 100 metros de frente com cem de fundo. E tanto que isso foi em 1974, ele fez uma capela, no entanto, na era que ele tava rezando a missa dele era capela e na hora que os professores estavam lecionando, dando aula pros alunos era escola. E hoje, teve essa estrada que passou aqui ficou cortado no meio esse lugar. Tem um lugar chamado Garapeçu e lá tinha um centro que eu conheço, andei até lá, é extrema dos indígenas, por nome Todos os Santos, então daquela comunicação que tinha com os índios, com as pessoas que amansaram eles, então essa produção que eles tinham vinha tudo pra cá, pro Paraíso. Outros que pertencia pro lado dos Lobo ia pra lá, e outra ia pro Garcia que amansou eles, justamente ficava lá no Maici, esse Garcia foi quem amansou os índios. Então era muito arriscado o ano que meu pai chegou aqui, o ano foi 1908. Vou dizer até

o tanto de centro que meu pai tomava de conta e meus tios também. Olha gente, meu pai tomava conta do Santo Inácio, onde eu nasci e me criei, tomava conta da Bolívia e tomava conta de outro centro chamado Paraizinho, justamente é a porta dessa que nós tamos aqui na frente, Joari, Centrinho, Cupinha, Camaratuba. Isso bem esse Camaratuba, era justamente esse lugar que é dos indígenas hoje. Justamente era do irmão do governador D. Plínio Coelho, o nome dele era Antônio Coelho, eu conto tudo isso por motivo de eu saber porque tudo isso passava pela mão de meu pai. Pois bem, Camaratuba, Independência e Escondido. Já meu tio tomava conta do Garapeaçu, Cipal e a ilha, por nome chamava Ilha. E tanto por Todos os Santos, Mocó, tomava conta também do Punhuçul. Esse Ferreira de Castro, esse escreveu esse livro, como muita gente que não conhece, diz que nunca aconteceu esse camarada ter morado aqui, sim, meu pai, como já disse era que ele chegou aqui, 1908, ele escreveu embaixo de uma sapotizeira, muitas palavras ali, embaixo dela. E por bem, quando foi feito esse livro, teve muita gente que disse que ele trabalhou em Todos os Santos, ele disse que foi atacado por índios e que ele tinha matado um indígena. Não, eu digo que não, não foi do meu tempo mas meu pai passava pra nós. Os índios atacavam sim, jogavam flecha, o lugar que eles mais atacavam era nesse Igarapé Açu, justamente o varadouro de Todos os Santos ia sair lá. Foi o mateiro quem matou o índio, não foi o Ferreira de Castro. Tinha as carroças, os bois levava a madeira pra fazer essas pontes. Tinha duas pontes do Paraíso até o Santo Inácio. Do varadouro da Pupunha, tinha outra ponte. No varadouro do Garapeaçu tinha outra ponta justamente onde que tá no mapa que nós fizemos, por nome de Repartimento, era outro Igarapé que ia sair do outro lado do Lago dos Reis.” (João Calixto Mendonça, 2013.)

Segundo Santos (2000) durante 150 anos, os seringais dominaram a cena cultural e o modo de produção capitalista como expressão de vivência e sobrevivência das populações que chegaram para “ocupar” diversos espaços e lugares na Amazônia. Paraíso e Paraizinho, antigos seringais da bacia do rio Madeira tornaram elementos fundantes do sistema de barracão que se espalhou por todo século XIX na Amazônia, invadindo territórios de povos indígenas ainda desconhecidos pela sociedade brasileira.

Consoante a isso, as populações advindas do Nordeste brasileiro, ao entrar no sistema de barracão eram nas palavras de Santos (2000, p. 3) incorporadas a viver e sobreviver:

(...) dentro dos limites de suas regras, de seus costumes e de suas tradições que transcorria a vida de milhares de pessoas. Até duas décadas atrás, um seringal representava não apenas uma imensa propriedade, mas toda uma engrenagem econômica, política, social e cultural, com raízes no processo histórico de conquista e colonização da região.

A história do Paraizinho inicia-se dentro desses limites hierárquicos e deveres sociais, imposta pelos donos de seringais, a narrativa de João Mendonça é reflexo de como o patrão era ao mesmo tempo, dono e senhor de domínios territoriais, ao estabelecer no sistema de barracão deveres, ordens e hierarquias sociais. Sendo assim, os seringais eram propriedades privadas com limites fixos, bem demarcados, normalmente estabelecidos por rios e igarapés.

O seringal era constituído por ‘estradas – picadas abertas na floresta, com extensão de cerca de dez a quinze quilômetros, ao longo das quais encontram-se as árvores que devem ser ‘sangradas’³. A seringueira brasileira apresenta, como característica nativa, a grande dispersão, mesmo em áreas consideradas de alta concentração de árvores. Com isso, as estradas avançavam, cada vez

mais, para dentro da floresta. Distavam, às vezes, dias uma da outra, sem, contudo – ao que parece – exceder os limites da propriedade. O ‘patrão’ (proprietário ou gerente) controlava a exploração a partir o barracão, habitualmente localizado na foz de um afluente a ser explorado. Dali ele comandava os seringueiros que viviam embrenhados na floresta (SANTOS, 2000, p. 3).

O barracão conjugava para além da residência do seringalista, o lugar do comércio, das negociações, dos endividamentos com o patrão, dos destinos de milhares de nordestinos que chegavam à procura de uma estrada de seringa para poder alimentar sua família e fugir das mazelas sociais de sua terra natal.

Tanto no rio Madeira como no rio Purus, o sistema de barracão funcionou até o início dos anos de 1980 como o principal meio econômico das comunidades ribeirinhas que se fixaram ao longo dos rios da Amazônia. Paraíso, Paraizinho, depois da derrocada do sistema de barracão, passaram a buscar outros meios econômicos de sobrevivência ao longo ao tempo. Tais evidências são expostas pelos moradores mais antigos da Comunidade Paraizinho.

3.1 Paraizinho - de Seringal a Comunidade

Segundo os moradores mais antigos, como João Mendonça, Maria da Conceição Mendonça e outros, em 1953, os trabalhadores e moradores dos seringais se dirigiram à região do Paraizinho, situada na beira do rio, com o pensamento de encontrarem uma vida melhor, em relação ao transporte das seringas e à facilidade de transição para Humaitá.

Vale ressaltar que a borracha enquanto produto econômico não mais correspondia como o principal elemento econômico da região. Assim, após se estabelecerem às margens do rio, os moradores iniciaram a atividade de plantio, que incluía o cultivo de mandioca e de tabaco, além de continuarem a atividade de extração da seringa.

Tenho 86 anos, daqui nunca saí pra canto nenhum, criei todos os meus filhos, tudo aqui. Nasci lá no lago dos Reis, lugar (chamado) Santo Inácio e lá me criei. Casei lá, tive meus filhos, a metade lá. Quando saí de lá pra cá, ainda tive cinco aqui no Paraizinho, porque o irmão do meu marido era aviado (aviado, ele tomava conta aqui do Paraizinho), aí ele quis que ele saísse de lá do Paraíso, pra vim pra cá, pra morar, pra trabalhar com ele aqui. Quando chegou aqui, não deu certo, ele brigou com o irmão, aí ele passou de novo lá pro patrão, lá no Paraíso. Antônio Costa era irmão do meu marido, ai nós viemos pra cá e aqui faleceu e estamos até hoje, graças a Deus. Quando eu cheguei aqui, eu cheguei aqui em 61, não era comunidade, tinha muita gente morando aqui, tinha muito freguês aqui, aí o cara foi botando de um por um, acabou alimpando tudo, mais era muito bom e até agora os vizinhos são muito bom também. Quando a Irmã Luiza começou vim, fizeram a igreja ali mais embaixo né, foi em 74, foi o tempo que a Trindade veio, aí a irmã começou a

frequentar pra cá, trazia muita gente, nós trabalhava em horta, verdura e outros, tinha costureira fazendo, ensinando costura (Maria da Conceição Mendonça, entrevista realizada em 2013 na Comunidade Paraizinho)².

Por volta do ano de 1961, quando dona Maria da Conceição Mendonça chegou na região, sendo uma das moradoras mais antigas da atual região denominada Paraizinho, ainda não havia comunidade instaurada. No início da formação, existia o que se chamava na época de *aviado*, pessoa responsável pela comunidade e que era bastante presente. Hoje, encontra-se a figura do arrendatário, que é a pessoa responsável por cobrar pelo uso da terra.

Por conseguinte, entre 1969 e 1970, a igreja católica com sua missão “civilizadora” e colonizadora construiu uma pequena igreja e passou a impor o catecismo às crianças da comunidade, nesse sentido, o povoado que antes era um pequeno seringal, transformou-se na comunidade do Paraizinho.

Em 74, o Bispo Dom Miguel D’Aversa andou comprando terras pra colocar as igrejas. Em 74 foi quando ele fez lá também em Auxiliadora que ficou até hoje, né? Auxiliadora, comunidade de Auxiliadora e também ele colocou o nome dessa comunidade e da Igrejinha Nossa Senhora Auxiliadora. Eles fixaram moradia aqui pra facilitar mais o transporte da borracha que era muito distante, né! Pra eles irem pra lá. Aqui também sempre teve o Seringal, Paraizinho lago do Paraizinho sempre teve aqui. Aqui sempre foi do Paraíso Grande as terras do Paraíso Grande. O Paraizinho veio o nome Paraizinho devido o Lago do Paraizinho. Lá que tinha morador. Os moradores moravam lá, devido centro da borracha ser lá, e lá, aí foi de lá que veio, fixaram morada aqui pra aqui também que é mais fácil pra ir pra o Humaitá.” (Dona Auxiliadora).

Todavia, percebe-se que as comunidades menores como Paraizinho, Paraíso, Puruzinho e outras, tornaram-se os elementos fundantes para a espacialidade da igreja católica no rio Madeira, sendo de extrema importância para a construção da primeira igreja católica da região. Assim, observa-se também a presença da igreja para a construção cultural e educacional das comunidades ao longo da calha do rio Madeira.

Contemporaneamente, se a comunidade se livrou das amarras do sistema de barracão, ela agora, passou enfrentar os diversos conflitos que envolve recursos naturais, o arrendamento da terra, e um suposto dona da terra.

O açai é a produção pra nós aqui, e a invasão tá demais aqui, pra ver se nós... Como eu tava dizendo, como era o Paraíso, e pra hoje, quando eu vejo o meu filho, ele me diz, papai como o senhor ficava acreditando que essa terra toda

² Vale ressaltar que Dona Maria da Conceição já não se encontra mais entre seus familiares, esta entrevista foi fruto do Projeto Nova Cartografia social da Amazônia, realizado pelo Professor Jordeanes N. Araújo em 2013.

aqui da frente era da firma do Sr. Monteiro, digo sim, eu te digo que sim, porque naquele tempo dos coronéis, eles já chegava e dizia esse lote aqui é meu, então onde você vai comprar é de fulano de tal. Então, aqui o Paraíso, já era daqui pra baixo, já era extrema com os Lobo e daqui pra cima com os Brasil, José Brasil. O Paraíso era tão bem organizado, a firma, que a borracha que nós fazia, que as vezes as pessoas dizia que a borracha de fulano de tal deu entre fina, porque botou sarnambi, botou terra. Tinha uma placa, eles colocava o nome Paraíso, do outro lado colocava a mesma firma do dono, que era SM e colocava o seu número, cada seringueiro tinha o seu número, tinha 120 estrada aqui, como no nosso país faltou essa produção de borracha, 22 toneladas de borracha dava aqui o Paraíso, como eu vi eles pesarem. Naquele tempo dos

Coronéis, a produção era só pra aquele barracão tanto fosse a produção da seringa, borracha, da castanha e do peixe como pirarucu. Havia muita fartura, muito pirarucu, hoje você anda na beira do lago dos Reis e não vê um pirarucu boiar, era de uma cabeceira a outra (João Mendonça, morador do Paraizinho).

A propriedade era protegida por ordem do patrão, não desmatava, só matava para comer. Depois da construção da Transamazônica o povo começou a atingir de maneira agressiva aqui, explorando todas as áreas, aqueles que pegaram lote na beira da estrada procuraram logo invadir, começaram a invadir, foram invadindo todas as áreas. Antes disso aí, nós já tinha aqui na comunidade, a horta comunitária foi criada pelo bispo D. Miguel, assessorado pela irmã Joana, a irmã Naldilia, a qual prestava serviço religioso como catequese e missa. Nesse período houve uma enchente muito grande e muita gente migrou daqui, mas muito outros retornaram. Então, a gente foi sobrevivendo aqui conforme as necessidades da gente determinava. O patrão em exercício ainda era o Sr. Alfino, então foi o tempo que ele fracassou como político, porque não ganhou a política, ficou decepcionado e preferiu entregar pro estado toda a propriedade. Antes dele sair daqui da colocação, da propriedade, ele chamou todos os freguês, se reuniu com os aviados, com todas as pessoas que tinha aqui e orientou pra que a gente tomasse conta da área que habitava que não vendesse e não deixasse mais ninguém entrar porque ele já tava indo embora, porque ele já tinha tirado um lote lá na beira da estrada no km 15 e ia morar com outra mulher que ele já tinha arranjado. Então, de lá para cá, o Sr. Luiz Carlos, que foi vereador em Humaitá, entrou como arrendatário pra tirar madeira aqui do Paraizinho, madeira goiabeira, ficou, tirou período de dois invernos, depois entrou com as máquinas por aí, desistiu e entrou Sr. Nelson Vanaze como quem tinha arrendado a terra. O caso, arrendamento, quando o Sr. Alfino falou pra gente que tava deixando, ele disse pra gente que já tava terminando o período de seu Vanaze porque ele tinha arrendado por oito anos, já tava com seis anos e que faltava apenas dois anos pra terminar o contrato de arrendamento. E nós ficamos aqui, trabalhando, todo esse tempo, acreditando que ele fosse apenas um arrendatário, mas só que ultimamente ele já diz que é o proprietário. Muitas vezes a gente se pergunta por que fazem isso com a gente? Porque todo tempo nós tivemos aqui e as únicas pessoas que nos ajudou, como agir, como fazer acontecer alguma coisa e como buscar nossos objetivos, foi a Igreja Católica, os padres, as irmãs, às vezes, as catequistas. O pessoal do Imater veio fazer certos cursos com a gente aqui, como cuidar do solo, como desenvolver serviço agrícola. Com o passar do tempo mudou as coisas, seu Nelson veio com os projeto dele, começou a fazer vicinais dando acesso pra dentro da

propriedade, entrou pelo km 4, saiu fazendo conexão aqui da beira até chegar na linha fundiária, tirando madeira da propriedade toda e a gente não sabe até hoje qual é o nosso direito e dever que temos diante de tantas situações, às vezes, a gente se acha desvalorizado, rejeitado e até humilhado porque trabalhamos aqui a vida toda. Hoje nós queremos um pedaço de terra pra que nós administre e a gente não tem. Nós não temos esse acesso, não sabemos. Muitas vezes recorremos ao IDAM, ao INCRA, ao ICMBio mas, não conseguimos resposta positiva, que nós dê, assim, uma segurança do que nós temos. E o que eu quero dizer é que muitas vezes a gente se pergunta: quem está do nosso lado? E quem está contra nós? Porque nós só trabalhamos e o pouco que fazemos é investir, é plantar, é cultivar. Nunca a gente teve projeto de destruição, aqui é um patrimônio da natureza, sempre preservamos, tirando nossos recursos da selva, buscando nosso alimento nos lagos (Seu Rodriguez, comunidade Paraizinho).

Consoante a isso, o conflito que incomoda a vida dos comunitários é o arrendamento da posse de terra. Tal conflito é vivenciado nas comunidades Parazinho e Paraíso Grande, pois o uso da terra é dado através de contrato que dá o direito de desfrutar dos recursos nelas existentes, sem o direito de usufruto legal como dono do imóvel fundiário.

De fato, segundo Araújo e Silva (p. 253, 2020), tal conflito pelo uso da terra nessas comunidades se arrasta desde o tempo do seringal. Tais áreas de seringais foram arrendadas ao longo dos séculos por diversos supostos donos de terra que adquiriram o direito de uso e exploração dos recursos naturais pela lei de terras de 1850. A história do processo de territorialização de ambas as comunidades, tornou-se uma luta constante que torna difícil de regularizar-se.

Ressalta Leal que:

A realidade que permeava os conflitos naturais (borracha e castanha) e o processo de territorialização no Rio Madeira foram grandes devido o direito de demarcação da terra naquela época e o processo de territorialização que se tornou um conflito entre os lavradores acusados de donos dos castanhais e os proprietários”. (LEAL, 2007: 70).

Segundo Leal (2007), mediante aos sofrimentos e perseguições pelo uso dos recursos naturais, os agentes sociais nas comunidades no rio Madeira, ainda conseguiram resistir através de denúncias feitas nos jornais de época. Principalmente, o jornal Humaytaense, retratava em suas edições semanais diferentes formas de conflitos envolvendo o uso dos recursos naturais como coleta da castanha, arrendamentos de terras indevidas por seringalistas e empresários de Humaitá.

A partir dessa longa história, foi criada uma associação dos agricultores na comunidade, que facilita e valoriza o trabalho desses moradores apoiando o comércio local, com a venda dos frutos da plantação. Além disso, também existem moradores da região que trabalham no garimpo. Ainda há o cultivo de mandioca, além do cultivo de feijão e melancia. Ou melhor, desde o início do assentamento, muitas mulheres já trabalhavam com o cultivo de verduras em hortas, além de praticarem atividades de costura.

3.2 Os usos da comunidade e suas relações afetivas e conflituosas

Referimo-nos a “comunidade” no sentido do entendimento de um pensamento puramente analítico. Este termo foi aos longos dos anos ganhando várias empregabilidades, logo a Igreja apossou-se do termo a fim de pregar a ideologia mística religiosa e não com viés antropossociológico (ARAÚJO e MELO, 2018, p. 143).

E é justamente a partir deste último conceito que pautamos nossas reflexões a nortear esta monografia. Vale ressaltar o pensamento de alguns autores que dão suporte a este entendimento. A começar com Max Weber (1991), clássico autor, ressalta que a “comunidade” é constituída pelas relações de vizinhanças firmadas a partir das proximidades espaciais e de condições em comum. Estas relações, segundo Araújo e Melo (p.143,2018), “quase sempre se transforma em uma relação associativa, que por sua vez é firmada a partir de interesses a fins, seja de ordem econômica, política, de relações de poder e valores morais”. Então, as relações comunitárias se dão com bases nas emoções afetivas com outrem, e pelo sentimento de pertença ao grupo a que supostamente integra.

Ferdinand Tönnies (1987) conceitua que as relações sociais consistem em todas as nuances que existem na vida social de conjunto, assim a existência da “comunidade” antecede a esfera social do indivíduo, portanto, tais relações são mantidas conforme elementos culturais da sociedade – o homem é guiado pelo preceito da vontade. Émile Durkheim por sua vez ressalta que as relações sociais não se referem somente as especialidades funcionais fragmentárias que pressupõe a divisão do trabalho, mas engloba outras dimensões sociais da vida do sujeito (política, educação, arte, etc.).

Nos anos 1960, o conceito analítico de “comunidade” recebeu novas perspectivas por conta do crescente número de novos grupos minoritários que passaram a conviver no mesmo espaço. Segundo Araújo e Reis (2020, p.254), são grupos que participam politicamente e estão

articulados dos assuntos em comum, tornando-se pertencentes àquele ambiente social e lutam em defesa de um modo de vida tradicional. Dessa forma, pode-se entender comunidade como um ambiente físico e heterogêneo, formado por indivíduos sociais que compartilham da mesma organização, princípios e valores históricos, sociais e culturais. Contudo, é preciso ressaltar que o conceito de comunidade está em constante processo de construção.

Araújo e Melo (2018) nos convida a refletir sobre as concepções de Zygmunt Bauman (2003, p. 07) que postula que a “comunidade” é formada pelo indivíduo a partir do pressuposto da segurança em conjunto - logo quando estou em lugar fora dos alcances da rua, estou supostamente protegido. Então, nesse sentido, a “comunidade” seria uma busca de um bom viver, com suposta segurança e paz, ainda que isto implique na perda da liberdade (o indivíduo perde a autonomia e privacidade na medida em que convive com demais sujeitos).

Para outro autor, Josef Gusfield (1975) sintetiza que “comunidade” não é um termo empírico, uma vez que é analítico. Logo, percebemos que a “comunidade” é algo que transcende a percepção dos olhos humanos, uma vez que só é possível compreendê-los fazendo uso dos olhos da mente, é fazer o exercício do pensar criticamente conforme o filósofo Platão ao sugerir a existência do mundo das ideias. No entanto, segundo Araújo e REIS:

as realidades empiricamente observáveis (Paraizinho e Paraíso Grande) nos evidenciam outra ideia de comunidade, ou seja, que diante das relações formais regida pela norma, entre as pessoas e os grupos sociais, há sempre o perigo da ruptura social, como diria Turner (2008:33) “seja numa aldeia, numa chefatura, partido, ou qualquer outro sistema, conjunto ou campo de interação social, tal ruptura é sinalizada pelo rompimento público e evidente, ou pelo descumprimento deliberado de alguma norma crucial que regule as relações entre as partes” (2020, p. 245).

Por fim, os autores apontam que, “a comunidade está em constante desequilíbrio social, as relações sociais permeiam as formas de comunicação externas e internas da mesma. Para tanto, a heterogeneidade surge como uma ferramenta que difere os membros de uma “comunidade” em relação aos conflitos inerentes as diferenças apresentadas no seio social (ARAÚJO; REIS, 2020, p. 246).

No próximo capítulo, analisaremos como a desestruturação escolar na comunidade do Paraizinho proporcionou impactos sociais na organização social da comunidade.

4) CONTEXTO HISTÓRICO DA CONSTRUÇÃO DA ESCOLA RIBEIRINHA NOSSA SENHORA MARIA AUXILIADORA: ESTEREOTIPANDO O POVO DO/NO CAMPO

“A escola da comunidade do Paraizinho foi desativada com o motivo de que não havia quantitativos de alunos o suficiente para que a escola continuasse a funcionar, porém os alunos que lá ainda vivem, foram realocados para escolas da cidade de Humaitá-AM, onde as crianças passam por estresses diários, que por sua vez é sair muito cedo de suas casas com fome ou até mesmo cansados. As crianças passam por problemas diários com chuvas e temporais isso depende de qual a data do ano pois sofremos com a seca e com as enchentes, onde essas crianças precisam se adaptarem as situações que o poder público não vê. Essas crianças lutam todos os dias com as dificuldades que encontram no seu dia a dia para que assim tenham aquilo que é de direito que é a educação para todos, como rege a LDB a Educação Básica constitui um direito e dever de todo cidadão brasileiro, segundo a Constituição Federal de 1988 e a Lei nº 9.394 de 20.12.1996, configurando um ensino gratuito e obrigatório”. (M10)

A partir desta fala da moradora discorreremos sobre o processo histórico, cultural e político que possibilitou a construção e, conseqüentemente, o abandono da escola na comunidade do Paraizinho.

4.1 Contexto histórico da construção da escola na comunidade

Ao discorrermos sobre a criação e o abandono da Escola Ribeirinha Nossa Senhora Maria Auxiliadora, necessitamos atentar para o contexto da sua construção nos anos 1970, em pleno período de Ditadura Militar. Esse contexto influenciou no processo de abandono da educação dos povos do/no campo, e que refletiam em suas relações sociais e no contato com o meio ambiente natural. Esse impacto para a educação, era consequência de decisões políticas da nova força constituinte no país na época dos militares.

O quadro social pelo qual o país se configurava economicamente, na educação, na cultura, na política, é parte de um período voltado para uma política de expansionismo industrial nos grandes centros, e ao mesmo tempo, para a expansão da fronteira na Amazônia com os grandes projetos desenvolvimentistas como as BR-230 e BR-319³. Em contrapartida, foi notado

³ Vale ressaltar que segundo Otávio Velho (p. 34-53, 2016), a expansão da fronteira sempre foi pensada, como se fosse um avanço no vazio, como se não houvesse outras populações na Amazônia, outros seres que não os humanos presentes naquilo para onde supostamente se expandia.

com o tempo que trouxeram as comunidades do interior, principalmente as comunidades ribeirinhas, a defasagem e estagnação que atualmente são percebidos na educação do/no campo.

Como fator histórico e contemporâneo a educação desses sujeitos, os projetos educacionais atuais, para comunidades ribeirinhas ou afastadas dos centros urbanos, alertam sobre a reflexão do ensino que deva ser ofertado a esses povos, muita das vezes, marginalizados e excluídos dentro de sua própria cultura.

O fato é que os projetos educativos devem estar em sintonia com os projetos de desenvolvimento das comunidades, para que os conhecimentos e saberes produzidos na sala de aula possibilitem aos alunos atuarem de forma ativa nos projetos de transformação social e na produção de novos saberes sociais, culturais e tecnológicos voltados para o desenvolvimento, utilizando de forma sustentável os potenciais culturais, ambientais e produtivos de cada região (LIMA, 2013, p. 609).

A problemática de oferta educacional voltado para os povos do/no campo, deve tratar de análises não feitas sobre as decisões políticas construídas em épocas e contextos diferentes, e que sempre trataram com descaso os danos que, futuramente, esses povos e a construção das identidades pessoais e coletivas poderiam sofrer.

Os investimentos governamentais para uma melhoria nos distintos segmentos da sociedade brasileira, especialmente a partir da segunda metade do século XX, fizeram com que as comunidades encontradas distantes das capitais estaduais ficassem condicionadas ao descaso das decisões políticas destinadas à educação do/no campo. Isso porque desconsideravam as condições de vida do trabalhador do campo e de sua família, levando-os ao não desenvolvimento das potencialidades do educando do/no campo e produzindo no sistema de ensino estereótipos sobre a originalidade de saberes, identidades e narrativas.

Podemos reforçar o entendimento desse descaso com a educação em nosso país, atentando para o processo desenvolvimentista oriundo do governo de Juscelino Kubitschek, em que a educação tinha pouca relevância como direito subjetivo. A necessidade da aceleração da economia, da indústria, em regiões elencadas pelo governo como propícias ao desenvolvimento do Brasil.

O caráter transformador, que seria dado ao governo JK, se basearia no propagado slogan de sua gestão, “50 anos em 5”, em que se propunha um mandato voltado à elaboração de políticas públicas que viabilizassem a aceleração do crescimento econômico para 50 anos de desenvolvimento. A referência do governo JK para a elaboração dessas políticas seria o Plano Nacional de Desenvolvimento, documento que referendaria a atuação governamental em cinco grandes áreas: expansão dos serviços básicos de energia e transporte; industrialização de base; racionalização da

agricultura; planejamento regional e urbano e educação (PADILHA; REIS, 2010, p.7).

Fica nítido a necessidade de desenvolvimento do país em questões industriais e econômicas. Esse processo histórico trouxe a forma atual da nossa educação, ou seja, o ato falho de formar o seu educando para o trabalho, alienador e de conformidades com os problemas sociais. Nesses problemas, ocorrem a marginalização e exclusão em sentido amplo com os povos do/no campo, e que tem como produto o abandono de escolas no campo.

A fundação da escola, segundo relatos dos moradores, *“se deu no ano de 1974, em comum acordo com a Prelazia de Humaitá, que viu uma necessidade de instalar uma escola na comunidade. Essa ajuda voltada a comunidades ribeirinhas era reflexo de um expansionismo, desenvolvido na década de 1930, com o governo Vargas, também voltado a política desenvolvimentista e pouco preocupada com a educação que atendesse as verdadeiras necessidades da diversidade regional encontrada no país”* (M1).

As iniciativas do governo Vargas na área educativa, como em outros campos tinha uma inspiração autoritária. O Estado tratou de organizar a educação de cima para baixo, sem envolver uma grande mobilização da sociedade, mas sem promover também, consistentemente, uma formação escolar totalitária, abrangendo todos os aspectos do universo cultural. (FAUSTO, 2001, p.188 apud BOUTIN; SILVA, 2015, p. 4491).

O relato dos moradores nos leva a compreender que, decorrente da necessidade de desenvolver a economia do país, ainda nos modelos de 1930, novos modos de regionalizar a educação foram se fazendo indispensáveis, o que implicou no trabalho da instituição religiosa.

A escola foi fundada em 1974, a casa era de palha de urucuri né, então foi nesse período que ela foi fundada aqui, porque já havia demanda, como esse povo migrou do centro para a beira do rio, então na época era prelazia, não era nem a diocese de Humaitá, as visitas das irmãs e dos padres eles viram que tinham necessidade que tinha criança já, adolescentes que queriam estudar (M2).

“A escola foi construída por nos moradores da comunidade, com ajuda da irmãs, e os padres da prelazia, foi muito trabalhoso construir a escola, pois era igreja e escola ao mesmo, mas como queríamos que nossos filhos tivessem educação fizemos todos esforços limpamos onde era a escola carregamos palhas e tiramos madeira de paxiúbas para fazer a tão sonhada escola os moradores que construímos tudo”. (M3)

Apesar da igreja contribuir com locais distantes dos centros urbanos implicou no contexto histórico em que a educação do/no campo ficava (e fica) à margem do desenvolvimento educacional, voltado amplamente para o trabalho nos centros urbanos brasileiro. Então, a Prelazia instalou a escola na comunidade, que atualmente encontra-se abandonada pelo poder público local.

A partir da segunda metade do século 20, as pessoas residentes nas áreas rurais necessitariam se adaptar a política desenvolvimentista que viriam a se instaurar em distintos períodos (anos 1950, 1960, 1970 e 1980). Isso significou para a educação e seus sujeitos no contexto do campo um processo de marginalização, exclusão e, também, de migração para os centros urbanos.

Antes adaptado ao campo, o brasileiro agora deveria se acostumar ao ritmo urbano e entrar no mercado de trabalho, para isso a educação seria instrumento fundamental. Mais do que capacitar era preciso transformar o campestre em urbano. Àqueles que não aderiram às ondas de êxodo rural, acabaram marginalizados e relegados à miséria. Até os tempos atuais identificamos os efeitos destas políticas, principalmente se levarmos em consideração o sem número de migrantes que partem do campo para a cidade em busca de oportunidades de trabalho que nem sempre se concretizam. Estes acabam miseráveis e ao invés de despertarem o interesse do governo para políticas que os libertem dessas condições, acabam por protagonizar índices de violência e pobreza nas capitais das regiões mais desenvolvidas (PADILHA; REIS, 2010, p. 8).

Essa colocação trazida pelos autores, demonstra um processo que explicitou as desigualdades sociais, ligando os trabalhadores ao processo de êxodo. Percebe-se o distanciamento da identidade dos povos do campo como sujeitos autônomos, construtores de conhecimentos advindos de experiências pessoais ou coletivas e convívio com a natureza. Essa marginalização e migração fazia da ordem religiosa (prelazia), uma das poucas perspectivas de acesso ao ensino formal ao povo do campo, o que também foi vivenciado na comunidade do Paraizinho.

“Eu como professora tive uma formação muito fraca, mas era o que podíamos ter na época, por muitas vezes pensei em desistir da profissão, em 1985 quando eu entrei para ser professora eu só tinha a antiga quinta série do ensino fundamental e com o passar doas anos eu fui fazendo cursinhos para que eu pudesse ensinar meus alunos com qualidades, em 1990 foi quando eu pude finalizar o antigo magistério com o Pró-Rural que foi uma parceria do município com a UEA para que assim tivéssemos aptos a dar aula e só assim pude entrar na faculdade e finalizar meus estudos e pude fazer uma pós-graduação isso e um fato que jamais

pude imaginar que com tanta lutas eu iria hoje servir de inspiração para tantos outros moradores da minha saudosa comunidade do Paraizinho”. (M12)

A ajuda vinda dessa ordem religiosa, os Salesianos, mostrava-se como processo pioneiro na formação dos primeiros professores para atuação em escolas distantes dos centros urbanos que eram os próprios padres e freiras. Com o tempo, houve a formação dos primeiros professores da comunidade, dada por essa instituição católica, expressava o contexto do poder vigente de cada época, nesse caso em especial, o Regime Militar, iniciado em 1964. A intenção era adaptar-se há um modelo educacional urgente de desenvolvimento da economia, voltando-se a educar para o trabalho.

“Minha filha, naquela época, para ser professora só era preciso ter a primeira série do ensino fundamental e saber ler e escrever, que já era chamado para ensinar os que não sabiam ler e nem escrever, eles faziam isso para que as pessoas não precisasse sair da comunidade em busca de educação, pois era muito difícil os familiares ter condições de mandar seus filhos para outras cidades”. (M13)

Sob esse processo de formação, o enunciado da desvalorização do trabalhador/professor em diferentes épocas, se encaixa perfeitamente nesse contexto de trabalho formativo da prelazia local.

A história da formação do trabalhador no capitalismo é a história de sua desqualificação. Fato esse apontado por Marx e que permanece encoberto nas obras economistas burguesa, cujo discurso é o da qualificação como resultado para o desenvolvimento do capitalismo. Para explicar esta história, Marx remonta ao surgimento da produção capitalista como um modo de produção caracterizado por determinadas relações de produção que trazem como um dos resultados a exploração do trabalho humano e a sua alienação. (KUENZER, 1995, p.32 apud PADILHA; REIS, 2010, p. 8).

Esse aspecto formativo para exploração do trabalho se liga tanto a educação ofertada ao homem do/no campo, como no trabalhador urbano. Os conteúdos trabalhados em sala de aula conformariam (e ainda conformam) camadas da sociedade, impondo uma educação defasada e sem nenhuma ligação com a realidade e os problemas sociais e naturais. Isso traz a educação dos dias atuais, a falta de esclarecimentos sob os problemas enfrentados na realidade do educando e da sua relação com o meio natural, provocada por ações humanas.

As ações educacionais refletem o contexto social do qual fazem parte os diferentes indivíduos do campo, seus educandos envolvidos com o trabalho e produção, a cultura e outros

costumes. A influência dos projetos de desenvolvimento, colaboram com a afirmação política de cada época, como foi o caso dos governos de JK e Vargas. Para uma educação libertadora e autônoma, os processos formadores vinculam-se ao cidadão participativo em sua realidade social e natural, não importando se na área urbana ou rural.

4.2 Desativação da Escola Ribeirinha Nossa Senhora Maria Auxiliadora: a continuação do descaso com a educação do/no campo

“ A escola é muito importante para nossa comunidade, e principalmente para os nossos filhos, pois e nós pais que estamos sofrendo com a desativação da escola, nosso filhos agora precisam sair todos os dias de casa se arriscando no meio desse Rio, eu sei que ele está indo, e fico em casa rezando para que ele volte, isso atrapalha muito não consigo nem fazer minhas coisas com medo de venham acontecer algo com o ônibus então e muitas preocupações que poderia ser resolvido se a escola estivesse funcionando”. (M4)

A desativação de escolas ribeirinhas é parte da inércia educacional histórica oriunda de políticas públicas que produziram em sua ação mão-de-obra barata. Esse aspecto negativo, recai na necessidade de um currículo concreto e de atuação significativa nos processos educacionais nas escolas do campo. Para tanto, são necessárias reconfigurações na visão educacional dispendiosa para uma minoria e defasada a maioria.

A educação para os povos do campo, da área rural sempre estiveram em segundo plano nas discussões do governo. Se reclama que muitas escolas da região amazônica não têm acesso a materiais didáticos suficiente, segurança dos educandos e docentes e outros problemas que ficam em segundo plano nas prioridades do governo em locais à margem do Rio Madeira.

O modelo de educação historicamente praticado no Brasil pelos diferentes governos entre o início do Império (1822), até meados do século XX, era uma educação para a elite econômica e intelectual, em prejuízo direto e indiscriminado dos pobres, negros e índios. Inclusive a primeira Lei, ainda no período imperial, quando se reporta à educação, não se ateu às especificidades diretas da zona rural onde a população brasileira vivia (BRANDÃO; FERREIRA, 2011, p. 3).

Esse fator histórico, leva a entender que as políticas governamentais brasileiras trataram a educação do/no campo com descaso e exclusão, chegando aos dias atuais, como continuidade de um processo de manutenção de uma elite intelectual, legitimadora, normativa e mantenedora do atraso educacional nas áreas do campo ou rurais. A inutilização da escola Ribeirinha Nossa Senhora Maria Auxiliadora, é o exemplo do atraso imenso confirmado às pessoas do campo.

A Escola citada se mostra como um espaço físico, vazio e escuro. Um espaço sem fins educacionais, sem prática educativa. Sem professores, alunos ou livros a escola sobrevive fisicamente graças a dignidade dos moradores, estendendo o significado de abandono.

A estagnação educacional e escolar percebida na comunidade é uma negação dos direitos e também dos deveres a população localizada no campo. Oficialmente, a educação se faz entre os distintos documentos e projetos; na prática, se nota que a educação é privilégio de uma minoria dominante, concentrada em escolas tanto nos grandes centros urbanos, ou em alguns casos raros, nas áreas rurais dos grandes e afortunados latifundiários do território brasileiro.

Movido pelo desejo de mudança, a educação discutida de modo amplo e universal deve ser continuamente a forma de resistência e luta para valorizar o ensino do/no campo.

O debate sobre a educação do campo vem crescendo de forma significativa nos últimos anos, no Brasil, impulsionado pelas lutas dos movimentos sociais do campo e a persistência de muitos educadores comprometidos com a transformação, tanto das políticas de educação desenvolvida no meio rural, quanto com as condições de exclusão social, negação de direitos e invisibilidade em que vive a população do campo. (LIMA, 2013, p.608).

É essencial uma discussão a melhorias voltadas a subsistência das pessoas nativas do campo, de um planejamento feito sobre o fazer da educação nesse espaço. Os discursos dos moradores se conflitam entre a educação oferecida e o sentimento de abandono, e de onde seus filhos serão o produto final. Nesse sentido, constata-se o total descaso do poder público local, que não se faz presente no atual momento da escola e que tende a reforçar as diferenças, tornando-a inerte quando voltada ao seu funcionamento como instituição de ensino e aprendizagem, ou seja, uma estrutura física indiferente com a formação em sentido amplo.

Parece que a palavra formação para levar a emancipação é um conceito, ainda, distante de formação humana, na formação dos povos do/no campo. Nesse sentido, é extremamente importante realizar a construção de um currículo que não corrobore, ou enfraqueça a riqueza cultural desse determinado povo. Muitas das vezes os conteúdos curriculares implicam um fazer educativo descontextualizado da verdadeira realidade enfrentada pelos povos do/no campo.

A construção de um currículo e projetos não devem focar somente em aspectos ao combate a alienação do povo do/no campo, mas também deve atentar para seus objetivos, suas metas, desejos e interesses particulares. A construção subjetiva, o foco da dignidade de um povo trabalhador e digno se valoriza por meio de um documento próprio, voltado a tirá-los de uma

imobilidade histórica de conformismos e desconhecimento dos seus direitos e deveres. Neste sentido,

O currículo, então, não pode focar somente nos conhecimentos científicos propostos pelos livros didáticos. Deve também abrir-se para acolher os valores, crenças, saberes, sonhos que os camponeses consideram importantes para se ensinar nas escolas, contemplando os sonhos coletivos e o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades que dêem condições às pessoas de lutarem pela construção das **alternativas de mudanças** das condições socioculturais nas quais são submetidas (LIMA, 2013, p.611).

Essa atenção de que o povo ribeirinho necessita, não se daria de maneira desordenada, sem planejamento, mas sim de forma cuidadosa com as prioridades que teriam resultados significantes e satisfatórios em todas as extensões da comunidade. As discussões sobre como tratar a questão da educação em comunidades de difícil acesso, se passa por decisões políticas mais efetivas e um currículo reservado às necessidades em períodos de difícil acesso à escola.

Devem ser contemplados constantemente debates voltados a necessidade de mediações feitas por instrumentos tecnológicos e técnicos internos à comunidade e os meios tecnológicos externos, característicos da sociedade moderna. Induzir um ensino digno e proveitoso à população camponesa é a possibilidade de desenvolver o conhecimento interno da comunidade, utilizando a estrutura física da escola, a participação da comunidade e de suas relações com o meio natural. É uma ação educativa a ser desenvolvida no combate a marginalização dos povos do/no campo, em tempos de dinamismos científico e tecnológico.

4.3 Educação do/no Campo: a realidade da Escola Ribeirinha Nossa Senhora Maria Auxiliadora

“A escola do Paraizinho por muitos anos foi minha alegria onde eu aprendi a ler e escrever e hoje vejo abandonada pelos políticos do município, é muito triste de ver que minha filha não possa aproveitar a escola do lado de casa com estudo bom e com professores bom, nós aqui é que cuidamos da escola desde sempre até mesmo quando foi desativada pelo poder público sem recursos nem para limpar a escola, isso acontece aqui que é perto da cidade imagina distante do município”. (M5)

O devido contexto no qual se encontra a comunidade Paraizinho é preocupante não somente no que diz respeito ao abandono das políticas públicas voltadas à educação. Com relação à Escola Ribeirinha Nossa Senhora Maria Auxiliadora, é marcante o resultado dos descasos históricos com alunos do/no campo em processo de formação escolar e de identidade.

É quase que imperceptível o papel do poder público e de suas políticas voltadas à escola, o que reflete em outras comunidades próximas.

Exemplo desse descaso é sobre o acesso à escola, localizada no município de Humaitá. Os alunos, para poderem se locomover a escola, localizada no município, necessitam fazer uso de embarcação custeada pela própria comunidade, explicitando o desinteresse do poder local com o financiamento da embarcação.

A situação de abandono, não somente no que diz respeito à estrutura escolar física, mas também do auxílio que deveria ser dado as pessoas, aos educandos locais e dos demais discentes das comunidades próximas, expõe os alunos aos riscos na travessia embarcada do Rio Madeira. Em certos períodos do ano letivo, os alunos tendem a enfrentar temporais, fortes banzeiros e o risco de alagação da embarcação, já que essa, segundo os moradores, não apresenta os critérios necessários ao transporte escolar no rio.

Esse pleno desamparo do poder público local, o descompromisso e a despreocupação para com as pessoas residentes nessas localidades, expõe a condição precária que nem ao menos se encaixa no “de inclusão excludente (KUENZER, 2005)” apontado nos estudos de Costa, Fernandes e Nakata em artigo intitulado de “Educação e trabalho sob a égide das políticas neoliberais”:

[...] intitulado como inclusão excludente, refere-se “as estratégias de inclusão nos diversos níveis e modalidades da educação escolar aos quais não correspondem os necessários padrões de qualidade” (KUENZER, 2005, p.92). Com isso, o sujeito, por ocupar seu dia com o trabalho, recorre a cursos de curta duração que não possuem qualidade suficiente e, então, com a exigibilidade do mercado, acabam sendo excluídos. (COSTA; FERNANDES; NAKATA, s.d, p.14503).

Para uma educação voltada para os povos do/no campo, o processo apontado anteriormente converge à educação e ao trabalho na sociedade contemporânea. Se trata de mais um agravante na contramão do processo de equidade e de promoção social aos povos do/no campo. A marginalização enfrentada por essas pessoas denuncia o amplo descaso do governo com a educação em sentido local, que parecem nem mesmo estar “sob a égide das políticas neoliberais”.

Vale ressaltar o descaso com os estudantes da comunidade, pois eles crescem e se desenvolvem enfrentando as mesmas dificuldades que os seus antepassados enfrentaram, no que diz respeito ao acesso à educação formal. A discussão centrada não somente sobre os educandos, mas também desses indivíduos como futuros trabalhadores fazem-nos perceber a

rejeição com relação à educação ofertada a sua realidade local, como sujeitos do campo. No entanto, é indispensável conceber um ensino onde se faça valer

[...] uma tendência de ruptura com o ideário de educação presente na maioria das políticas públicas de educação do campo, no qual o ponto de partida é uma visão centrada na escolarização do trabalhador, sem, contudo, considerar suas múltiplas necessidades locais, a natureza do lugar e suas particularidades concretas. Evidenciaram-se contradições dessas políticas no atendimento educacional dos homens e mulheres que vive no/do campo e que produzem muito mais do que alimentos, mas produzem também ideias e conhecimentos que precisam ser valorizados e tomados como base para formulação de políticas públicas (CAMPOS, 2007, p.6).

Segundo Campos (2007, p.6), tal efeito implica nas subjetividades presentes no campo, suas necessidades, seus conhecimentos e seu trato com o meio natural. Para os povos ribeirinhos seria muito mais do que uma simples ruptura com os saberes formais reproduzidos pela escola, mas sim uma integração de valores e subsídios encontrados em povoados que sobrevivem sem o amparo tecnológico e científico da modernidade capitalista.

Como aludido anteriormente, as políticas públicas ainda não visam convergir para um processo educativo voltado as comunidades tradicionais⁴ e suas especificidades. A atenção deve ser feita em plena preocupação com as tomadas de decisões governamentais que possam representar ameaça ao equilíbrio da vida dos povos do/no campo e sua relação com a natureza.

Esse processo desenvolvimentista histórico se confunde com períodos conturbados da história do Brasil e do qual a origem da escola é parte. A fundação da escola no ano de 1974, se dá num período conturbado da história da sociedade brasileira. O país se encontrava em pleno regime militar ditatorial e centralizador, no que diz respeito às decisões tomadas para o meio econômico, político, social e conseqüentemente educacional. Mesmo assim, conseguiu se erguer devido a ajuda dada pela prelazia⁵, que atualmente corresponde a Diocese de Humaitá.

Sendo fundamental para a construção da escola, essa entidade de cunho religioso (prelazia) não assegurou aos futuros discentes uma prática educativa relevante e contínua à comunidade. Considerando que no presente momento a escola se encontra sem uso para fins

⁴ Grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, possuidores de formas próprias de organização social, ocupantes e usuários de territórios e recursos naturais como condição à reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição (ALMEIDA, p.19,2010).

⁵ Existe a prelazia pessoal que é o nome que se dá uma estrutura institucional da Igreja Católica Romana que compreende um prelado, clérigos ou leigos que se dedicam a atividades pastorais específicas. As prelazias pessoais, de modo semelhante às dioceses e ordinários militares, dependem da Congregação para os Bispos da Santa Sé.

educacionais, é preocupante o resultado desse abandono, que podemos chegar a denominar de inércia educacional do nosso ensino básico, em lócus, na comunidade Paraizinho.

É necessário entender a prática educativa como parte de nossa existência subjetiva. Não menos importante é compreendê-la em meio as relações que se estabelecem entre os indivíduos, seus conhecimentos de mundo, as demandas sociais e outros que necessitam de plena interação e integração por meio do processo educativo.

[...] também como o processo de prover os indivíduos dos conhecimentos e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e a transformá-lo em função de necessidades econômicas, sociais e políticas da coletividade. Através da ação educativa o meio social exerce influências sobre os indivíduos e estes, ao assimilarem e recriarem essas influências, tornam-se capazes de estabelecer uma relação ativa e transformadora em relação ao meio social. Tais influências se manifestam através de conhecimentos, experiências, valores, crenças, modos de agir, técnicas e costumes acumulados por muitas gerações de indivíduos e grupos, transmitidos e assimilados e recriados pelas novas gerações (LIBÂNEO, 1992, p.17).

Refletimos que a colocação do autor sob o processo educacional, aponta para áreas necessitadas de práticas educativas significativas a sujeitos que se encontram à margem do desenvolvimento científico e tecnológico externo da sociedade contemporânea. A escola instalada na comunidade não representa inclusão e integração dos seus sujeitos, pois a única ação que se percebe é a de exclusão social.

O funcionamento de escolas que alfabetizem criticamente os cidadãos do/no campo em meio as suas especificidades e particularidades, aponta para um ensino crítico e com fins práticos, favorecendo a formação de pessoas autônomas, conscientes e capazes de se reconhecerem como sujeitos ativos na vida do campo, na conjuntura social.

Se libertar da condição subalterna e de conformismo impregnada nessas comunidades de ensino defasado é parte do combate a essa inércia educacional instaurada na educação do/no campo. Aponta-se como relevante uma educação conscientizadora ao ser humano em todas as suas dimensões afetivas, cognitivas, culturais, sociais e históricas entendendo que

[...] **a discussão sobre homem e natureza** não surge somente na sociologia apenas nas dinâmicas globais entre modo de produção e meio ambiente. Em outros casos, a natureza se refere não ao ambiente bioclimático, mas ao próprio corpo, que é interpretado sob duas dimensões: como lócus do instinto ou realização de necessidades básicas (de comer e beber) e como construção cultural (FOUCAULT, 1987 apud SANTOS, 2010, p.105, grifo nosso).

Conforme o enunciado, e contextualizando com a comunidade do Paraizinho, a importância de uma vida digna relaciona-se diretamente com o acesso à uma educação de

qualidade, de equilíbrio social e natural e de ferramentas para uso mais conveniente no que diz respeito ao trabalho com a natureza, da qual retiram sua subsistência e ampliam continuamente seus conhecimentos sobre o espaço onde estão inseridos e sobre si mesmos.

A educação para os povos residentes no campo, se constitui de processos educacionais que levem a desenvolver recursos ou técnicas, consciência crítica no tratamento com a natureza em momentos de desequilíbrio tanto social, como natural. Dessa forma, são nas relações sociais que as necessidades individuais e coletivas internas tendem a ser problematizadas a fim de soluções em meio a diálogos conjuntos e interligados com as instituições sociais (educacionais, políticas, religiosas, econômicas etc.) externas a comunidade, que foram construídas por políticas educacionais indiferentes a vida do povo do/no campo.

4.4 Educação do/no campo e o dinamismo das transformações sociais modernas

A educação do campo surgiu com a necessidade de criar escolas para alfabetizar as crianças e suprir as necessidades básicas de ensino da sociedade. Isso, oficialmente, resultaria para esses sujeitos identificados com a vida no campo, em um meio de emancipar-se no ambiente ao qual se encontram e nos modos de se enxergarem no contexto social, já que a educação tem esse poder de mudança.

No entanto, a sociedade se desenvolve contraditoriamente devido aos interesses e vontades de uma classe elitista, que implicitamente buscava, e ainda busca, se beneficiar tirando proveito das partes minoritárias da população, explicitando e legitimando as desigualdades vivenciadas no campo.

Essas desigualdades sociais têm colaborado para a exploração da mão de obra barata dos trabalhadores do meio rural, invadido por uma educação (rural) arbitrária, defasada, acrítica, alienadora, ou seja, sem aspecto democrático para os grupos do campo, à exemplo dos encontrados na região amazônica.

O campo é um espaço de vida, de sabedoria, de relações entre homens, mulheres, crianças e jovens com a natureza. Pode-se dizer que eles têm características bem específicas, pois vivem da e na terra. Estando envolvidos com políticas públicas que não atendem suas especificidades ou peculiaridades, os resultados reclamados se centram na desvalorização de suas respectivas histórias, experiências, crenças, valores etc. Essa desvalorização construiu e

constrói formas estereotipadas das comunidades encontradas na região amazônica, sendo relevante dizer que já se trata de um fato histórico, pois

Desde a colônia, a educação dos povos amazônicos bem como sua cultura tem sido negada e estereotipada. Daí decorre que os problemas e as particularidades da educação amazônica têm ocupado um lugar marginal no cenário das políticas educacionais, o que tem resultado em projetos educacionais enviesados, que não dão conta de superar o déficit escolar existente na região, tampouco responde ao processo identitário do amazônida. Por outro lado, os processos socioculturais que emergem do contexto amazônico evidenciam uma rica sociodiversidade que a educação oficial precisa levar em consideração na formulação de políticas e estratégias educacionais (CAMPOS, 2007, p.7).

A importância das histórias ou trajetórias do povo amazônico é marcada por lutas contra a marginalização nas políticas educacionais. Buscar meios que possam proporcionar aprendizagem significativa, sempre valorizando as particularidades e preparando o homem da terra para se inserir no contexto brasileiro de forma digna é ainda uma realidade distante dos povos ribeirinhos da Amazônia.

Vale ressaltar que essas exigências, devem ser adaptadas em meio a sociedade moderna que se desenvolve de forma complexa e dinamicamente nos moldes econômicos, políticos, culturais e no contato com a natureza. Os reflexos dessa sociedade são percebidos e podem ser explicados da seguinte maneira:

[...] as chamadas teorias da modernização irrompem a racionalização como chave interpretação do desenvolvimento e, conseqüentemente, da interação do homem com a natureza. Tais teorias não redundam necessariamente numa reatualização dos modelos lineares de explicação do mundo social, mas visam **apreender a lógica do processo socioeconômico** à luz de categorias dinâmicas, históricas, capazes de captar a transição e a transformação social (GIDDENS, 1991 apud SANTOS, 2010, p.104, grifo nosso).

Esses processos dinâmicos e complexos, indicam uma transformação rápida e explícita que fazem com que o sistema vigente, no caso o capitalismo, exerça seu amplo domínio sob os variados contextos sociais do campo ou da cidade. As transformações ocorridas na sociedade e natureza não obedecem a um plano de apoio, tanto teórico quanto prático, para os povos que dela e nela vivem. É nesse sentido, que a ideologia universal interfere nas questões educacionais, trazendo ao ensino um discurso de desenvolvimento econômico carregado de um arbitrário com as questões ambientais, culturais, regionais com os povos tradicionais.

Comunidades afastadas dos centros urbanos, como é o caso de muitas comunidades ribeirinhas da região amazônica, vivem à mercê das políticas de desenvolvimento da economia nacional. Povos ribeirinhos sofrem com a dinâmica das transformações sociais, a legitimação

de ideias que desvalorizam a educação como ponto de partida para uma sociedade menos desigual, não importando se no campo ou nos grandes centros urbanos.

Diante dessas situações de descaso, a educação do/no campo necessita se desenvolver como um processo de respeito à construção social, cultural, de saberes, encontradas nas comunidades ribeirinhas. Desconstruir, o caráter “natural” de exclusão, pois entende-se que historicamente esses povos sempre estiveram diante de um

[...] processo de exclusão social e também político, econômico e cultural, e esses sempre estiveram presentes e eram tidos como “natural”. Ainda nos dias atuais, fazer uma referência a este processo de exclusão não leva a um debate tranquilo, pois a resistência ainda é forte por parte da sociedade neoliberal, principalmente por aqueles que ainda se beneficiam com a exclusão social (BRANDÃO; FERREIRA, 2011, p. 2).

Esse processo de exclusão leva a compreender o porquê de as decisões políticas para a educação do/no campo tratem com descaso esses povos, sua história e seus costumes. Contribui com uma educação mantenedora do *status quo* neoliberal vigente, qualificada para uma minoria privilegiada por escolas equipadas com materiais modernos e de acordo com as necessidades específicas para o contexto do seu educando, em detrimento de uma educação defasada aos povos tradicionais, os povos ribeirinhos.

A confirmação dessa educação polarizada revela outro ponto desse anacronismo com as minorias trabalhadoras de povos do campo. Há um suporte mais atento as populações urbanas que reforçam a tese de que historicamente

[...] a educação no Brasil continua privilegiando os cidadãos do perímetro urbano. Segundo dados do censo populacional 2010, a população no Brasil é predominantemente urbana. Embora esses dados aparentemente sejam reais, podem ser questionados, pois milhares de municípios brasileiros são de características predominantemente rurais e a educação oferecida nas escolas públicas desses municípios é, na sua maioria, uma educação elitista que não atende as necessidades dos homens, mulheres e jovens que vivem e trabalham no campo, transportando-os para estudar nas “cidades”. Continua sendo uma educação preparatória para o trabalho nos centros urbanos, visando atender as novas necessidades do agronegócio, agroindústria e comércio. (BRANDÃO; FERREIRA, 2011, p. 4).

A educação para os povos do campo, assim como da maioria dos sujeitos ativos socialmente, como os trabalhadores, estudantes, comerciantes autônomos continuam diante de um ensino defasado e descontextualizado de sua realidade. Legitimam-se como “natural” que as subjetividades desses sujeitos não sejam dignas de uma educação que os transforme em cidadãos ativos e participativos na sociedade. Dessa alienação e desequilíbrio com os problemas

ambientais e sociais, nas suas relações particulares e coletivas, pode-se dizer que a realidade enfrentada pelos povoados ribeirinhos é alarmante.

Os pontos de discussões para a melhoria da educação do/no campo carecem de integrar uma ação educativa que venha a convergir não somente ao aluno individualmente e dissociado do seu ambiente com a natureza e sua comunidade, mas também devem estar em paralelo com os problemas que permeiam a sua vida extraescolar e o ensino no contexto do campo, o que implica em ações educativas conjunta com seus conhecimentos construídos internamente.

Na conjuntura das instituições sociais, como a escola ou universidades os conhecimentos locais que ganhem a legitimação e a cientificidade, assim como o são na comunidade, com benefícios a realidade do indivíduo desafiado por problemas internos e externos a sua relação individual e coletiva com a natureza e com a sociedade da qual é parte, solidifica o plano de uma escola formadora de cidadãos críticos e esclarecidos sob seus saberes e direitos na educação.

5) CONSIDERAÇÕES FINAIS

O debate feito acerca do abandono da Escola Ribeirinha Nossa Senhora Maria Auxiliadora, discutindo de modo conjunto as dificuldades enfrentadas pelos moradores da comunidade do Paraizinho e das problemática histórica de decisões políticas relacionadas a educação, apresentou resultados de descasos dos governantes brasileiros com a educação para os povos do/no campo, valorizando mais as populações dos grandes centros urbanos.

As pesquisas realizadas indicaram que os governantes atuais, permanecem com o descaso quanto educação ofertada ao povo do/no campo. Reforçam ainda mais uma educação distante da qualidade, crítica e reconceituada nesses espaços, que enfrentam consequências do descaso público e também das perturbações advindas dos desastres ambientais.

A insegurança física de alunos é outro ponto do anacronismo enfrentado por essa população. Como o acesso discente a escola se dá via embarcação da comunidade, que realiza a travessia do Rio Madeira diariamente, explica a insegurança quanto ao tipo de transporte. Os alunos tendem a enfrentar temporais, banzeiros fortes, com a embarcação má equipada para o transporte, o que legitima o descaso e o descompromisso histórico para com esses sujeitos.

Nota-se que os fatores para a qualidade da educação do/no campo, continuam representando um impedimento no desenvolvimento de conhecimentos científicos, de potencialidades intelectuais e críticas e de uma escola valorizadora do contexto social e cultural da comunidade por via educação formal integrada aos valores locais.

Oferecer ao povo do/no campo uma educação de qualidade, tendo acesso à escola e professores que possam problematizar as necessidades individuais e coletivas, é uma tarefa cabível aos governantes e suas políticas voltadas a educação em contexto com a realidade de cada social e individual. Ficou claro ao presente estudo que o ensino que combate a estereotipação de grupos marginalizados, que contribua ao combate da inércia educacional ou educação dispendiosa a poucos e defasada a muitos, se faz mediante o trabalho conjunto entre educadores, educandos, comunidade e projetos institucionais, a princípio.

Na contramão desse pensamento, o descaso do poder público faz com que as expectativas de um futuro bem-sucedido por meio de uma educação inclusiva e a confiança de que através do ensino possam chegar a alguma renovação e transformação da realidade em que se encontram, ainda se configura somente como escritos de documentos e normas oficiais.

Nossas referências bibliográficas levaram-nos ao entendimento de que as transformações sociais, sucedidas continuamente em um processo assíduo de globalização e avanço tecnológico, representam aos residentes em áreas ribeirinhas amazonenses, ideias excludentes e de manutenção de ordem capitalista, continuando a estagnação educativa de distintos períodos da história do país.

Para a pesquisa, mesmo com disparidades com relação aos que residem na cidade, com os descasos do poder público, humilhações e as batalhas diárias para acessar a escola formal, os ribeirinhos não deixam de estabelecer benefícios advindos da educação. Portanto, são produtos do abandono educacional e governamental, do atraso de uma educação pró-lucro, distante da educação democrática, emancipadora e libertadora das amarras coercitivas para o trabalho alienador, infiltrada nos mais variados segmentos de nossa sociedade, explicando o trato desigual nos planos educativos para os povos tradicionais.

Diante de todas as observações realizadas, compreendeu-se que a luta pelo direito da posse definitiva da terra e o uso comum dos recursos naturais são situações conflituosas vivenciadas pelos agentes comunitários pertencentes daquelas comunidades.

Assim, cotejando com Araújo e Silva (2020), o processo de construção das comunidades enquanto coletivos humanos de direito social e igualitário, não é algo considerado pronto e acabado, pode ocorrer mudanças significativas de acordo com as situações vividas por cada comunidade. Por fim, a comunidade se constrói pelo agrupamento de indivíduos que possuem características distintas, no entanto, constroem formas de fazer, criar e viver coletivamente e compartilham as mesmas perspectivas e dos mesmos aspectos sociais.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Wagner Berno de e SHIRAISHI, Joaquim Neto. **Direito dos Povos e das Comunidades Tradicionais no Brasil**. Manaus: UEA edições, 2010
- ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de (Org.). **Antropologia dos Archivos da Amazônia**. Rio de Janeiro: Casa 8/ Fundação Universidade do Amazonas, 2008.
- . *Conflitos Sociais no Complexo Madeira*. Manaus: Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia / UEA Edições, 2009.
- ALMEIDA, Alfredo W. B de e ARAÚJO, Jordeanes do N. **Processos de capacitação de povos e comunidades tradicionais: agricultores, extrativistas do Paraizinho contra o desmatamento e luta pela posse da terra no rio Madeira**. Manaus: UE A-Edições, 2013. 12 p. Fascículo.
- ALMEIDA, Alfredo W. B de e ARAÚJO, Jordeanes do N. **Mapeamento social como instrumento de gestão territorial contra o desmatamento e a devastação: processos de capacitação de povos e comunidades tradicionais: agricultores, extrativistas do Paraizinho contra o desmatamento e luta pela posse da terra no rio Madeira**. Manaus: UE A-Edições, 2013. 12 p. Fascículo.
- ARAÚJO, Jordeanes do N. **O imaginário amazônico nas narrativas do Vale do Juruá**. Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura. Dissertação de Mestrado, 2010.
- ARAÚJO, Jordeanes do N, e MELO, Felipe F. **Um olhar sob as ações de estado e suas consequências no modo de vida das comunidades tradicionais envolvidas em conflito pela terra: o caso nossa Senhora Auxiliadora do rio Ipixuna**. REVISTA EDUCAMAZÔNIA, Ano 11, Vol XXI, Número 2, Jul-Dez, 2018, Pág. 140-155.
- ARAÚJO, Jordeanes do N, e REIS, KLIVER. **Terras tradicionalmente ocupadas: comunidades Paraizinho e Paraíso grande em luta pelo direito a terra e ao uso comum dos recursos naturais**. RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. Ano 4, Vol. IV, Número 2, jul- dez, 2020, p. 241-261.
- BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade: a busca por segurança no mundo atual**. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil: Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão^o 1 a 6/94**. – Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2010.
- BOURDIEU. Pierre. **O poder simbólico**. Lisboa: DIFEL, 1989. Ditos e escritos. Rio de Janeiro: Brasiliense, 2002.
- BRANDÃO, Elias Canuto; FERREIRA, Fabiano de Jesus. **Educação do campo: um olhar histórico, uma realidade concreta**. Revista Eletrônica de Educação. [...], ano 5, n.9, jul./dez. 2011. Disponível em: <http://educanp.weebly.com>. Acesso em: 18 mar. 2020.
- CAMPOS, Raimundo Sidnei dos Santos. **A educação do campo na Amazônia: estudo sobre a compreensão de movimentos sindicais com atuação nos espaços das florestas e das águas**. In: **Educação do Campo: Olhares, dilemas e perspectivas dos trabalhadores rurais da FETAGRI no estado do Amazonas**. 2007. Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação

em Educação). UFAM, 2007. Disponível em: [http:// editorarealize.com.br](http://editorarealize.com.br). Acesso em: 18 mar. 2020.

COSTA, Rafaela Aparecida Rodrigues; FERNANDES, Tania da Costa; NAKATA, Natasha Yukari Schiavinato. **Educação e trabalho sob a égide das políticas neoliberais**. In: IV Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE; VI Seminário Internacional Sobre Profissionalização Docente (SIPD/ CATEDRA UNESCO), s.d, [s.l]. EDUCERE (XIII Congresso Nacional de Educação). [s.i], s.d. p.14502-14514. (Eixo – Políticas Públicas e Gestão da Educação) ISSN 2176-1396. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br>. Acesso em: 18 mar. 2020.

FREITAS, Ernani Cesar de. PRODANOV, Cleber Cristiano [recurso eletrônico]. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Modo de acesso: <www.feevale.br/editora>

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008. ISBN 978-85-224-5142-5 Disponível em //: formacaodemiscope.wordpress.com. Acesso em: 22 jun. 2020.

GUSFIELD, Joseph. *Community-a critical reponse*. N. York: Harper e Row Publishers, 1975.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008. ISBN 978-85-224-5142-5 Disponível em //: formacaodemiscope.wordpress.com. Acesso em: 22 jun. 2020.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlás, 1985. Bibliografia. ISBN 85-224-3397-6.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1992.

LEAL, Davi Avelino. **Conflitos pelo uso de recursos naturais, direitos e processos de territorialização no Rio Madeira (1880-1930)**. Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura (Dissertação de Mestrado), UFAM, 2007.

LIMA, Elmo de Souza. **Educação do campo, currículo e diversidades culturais**. (Doutorando em Educação e professor da UFPI - Universidade Federal do Piauí). *Espaço Do Currículo*, v.6, n.3, p.608-619, set.-dez., 2013. ISSN 1983-1579 <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec>. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br>. Acesso em: 18 mar. 2020.

REIS, Ana Carolina Godinho; PADILHA, Caio Augusto Toledo. **Educar para o trabalho: um breve estudo sobre o ensino profissionalizante na Era Vargas (1930-1945) e no governo JK (1956-1961)**. Disponível em: [http://: www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org). Acesso em: 19 nov. 2018.

SANTOS, Robson dos. **Sociedade e natureza em Karl Marx: contribuições para uma sociologia socioambiental**. In: REVISTA EDUCAMAZÔNIA: Educação sociedade e meio ambiente. Universidade Federal do Amazonas, Grupo de Investigação: Relação Educativa e Aprendizagem – UFAM/CNPq, Humaitá, v. 1, n. 1-2, jan. - dez., 2010. ISSN 1983-3423. Semestral.

SANTOS, Fernando Sergio Dumas dos. Ainda a “cultura do barracão” nos seringais da Amazônia. *HISTÓRIA ORAL*, 3, 2000, p. 69-89.

TONNIES, F. *Comunidad y Sociedad*. Buenos Aires: Losada, 1947.

VELHO, Otávio. **Revisitando as frentes de Expansão**. Rio de Janeiro: CASA 8, 2016.

WEBER, Max. **Economia e Sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva**. Brasília: EDUNB, 1999.