

# A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO CONTEXTO DAS ILHAS BELENENSES: PRÁTICAS E CONCEPÇÕES EDUCATIVAS

Eliana Campos Pojo<sup>1</sup>  
Maria de Nazaré Vilhena<sup>2</sup>

## RESUMO

O artigo trata de elucidar as travessias educativas nas ilhas de Belém, acentuando e refletindo os modos de conceber e de fazer a educação do campo e que conformam uma dada educação ribeirinha vivenciada e construída pelos envolvidos nessa educação. Busca-se evidenciar as concepções da educação do campo na interface com as práticas educativas latentes, ou seja, faz-se um realce do currículo vivenciado em sala de aula, reconhecendo que o contexto amazônico, diverso em saberes e fazeres culturais, implica tanto na constituição do imaginário dos moradores e estudantes como na (re) construção do currículo escolar das Unidades Pedagógicas das ilhas. A metodologia se orienta pelos pressupostos da etnografia enquanto instrumental de pesquisa nas suas duas constituintes: a coleta e a análise dos dados, aplicada de forma progressiva e interventiva dado o caráter que a pesquisa se insere, que é dentro do movimento de Assessoramento e Acompanhamento administrativo-pedagógico às UP's, movimento este que é uma das ações da Secretaria Municipal de Educação/SEMEC. Dos excertos deste trabalho pode-se inferir que o cotidiano ribeirinho está presente na organização e sedimentação das práticas educativas, ou seja, a cultura ribeirinha se apresenta na educação escolar sob uma perspectiva sócio-educativa orientadora da dinamicidade do currículo na educação escolar das ilhas da Amazônia paraense. Assim, o exercício do fazer educação do campo, a partir de um processo formativo dos envolvidos, em especial os educadores, é uma forma de educá-los e familiarizá-los com a realidade insular e sua cotidianidade, ao mesmo tempo em que se promove uma educação ribeirinha própria para os povos amazônidas.

**Palavras- chave:** Travessias Educativas. Educação do Campo. Cultura Ribeirinha.

# LA EDUCACIÓN DEL CAMPO EN EL CONTEXTO DE LAS ISLAS BELENENSES: PRÁCTICAS Y CONCEPCIONES EDUCATIVAS

## RESUMEN

El artículo trata de elucidar los caminos educativos en las islas de Belém, acentuando y reflexionando los modos de concebir y de hacer la educación del campo y que conforman una dada educación *ribeirinha* (de los que viven en la orilla del río o en las proximidades) experimentada y construida por los involucrados en esta educación. Se busca evidenciar las concepciones de la educación del campo en la interface con las prácticas educativas latentes, o sea, se hace un destaque del currículo experimentado en sala de clase, reconociendo que el contexto amazónico, diverso en saberes y quehaceres culturales, implica en la constitución del imaginario de los habitantes y estudiantes tal como en la reconstrucción del currículo escolar de las Unidades Pedagógicas de las islas. La metodología se orienta por los presupuestos de la etnografía como instrumental de pesquisa en sus dos constituyentes: La colección y el análisis de los datos, aplicada de manera progresiva y intervencionista dado el carácter que la pesquisa se insiere, que es dentro del movimiento de

---

<sup>1</sup> Prof<sup>ª</sup> Msc. docente da UFPA – Campus de Abaetetuba/Pará. E-mail: lilipojo@hotmail.com

<sup>2</sup> Prof<sup>ª</sup> Licenciada em Língua Portuguesa. Atualmente atua como técnica da Equipe da Educação de Jovens e Adultos – EJA/SEMEC-Belém/PA e como técnica da Equipe Técnica de Ensino Fundamental – SEDUC - Belém/PA. E-mail: navilhena@hotmail.com

Asesoramiento y Campamiento administrativo-pedagógico a las UP's movimiento este que es una de las acciones de la Secretaría Municipal de Educación/SEMEC. Dos extractos de este trabajo pueden concluir que el cotidiano *ribeirinho* está presente en la organización y sedimentación de las prácticas educativas, o sea, la cultura *ribeirinha* se presenta en la educación escolar bajo una perspectiva socio-educativa orientadora de la capacidad de dinámica del currículo en la educación del campo, a partir de un proceso formativo de los involucrados, en especial los educadores, es una forma de educarlos y familiarizarlos con la realidad insular y su cotidiano, mientras se promueve una educación *ribeirinha* propia para los pueblos de la Amazonia.

**Palabras Clave:** Caminos Educativos, Educación del Campo, Cultura Ribeirinha (de los que viven en la orilla del río o en las proximidades).

## **RURAL EDUCATION IN THE CONTEXT OF THE THE BETHLEHEM ISLANDS: PRACTICES AND EDUCATIONAL CONCEPTS**

### **ABSTRACT**

This article deals with the educational currents on the Bethlehem Islands (Ilhas de Belém). I accent and reflect on the ways rural education is done and conceived. I also discuss how these different ways conform to a certain educational context as lived by peasant-fishers that are involved in making their own educational experience. One of my focuses is to make evident how conceptions of rural education with latent educational experiences enhance curriculum. This takes place particularly in the Amazonian context that is so diverse in knowledges and cultures. I discuss this in relation to the construction of the imaginary of those that live there, as well as the students. I used ethnographic methods in my study in two ways: in the collection and analysis of the data. This was applied in a progressive way given the character of the research (it was part of the movement to assess and accompany the pedagogy of the UPS, part of the activities of the municipal secretariat/ SEMEC). Two excerpts of this article deal with the daily peasant-fisher experiences that are present in the organization of their educational practices, particularly in the Paraense Amazon. To make rural education is a process of developing those involved and particularly the teachers. Also, it is a way of educating them and making them familiar with the reality in their everyday. This all takes place at the same time as peasant-fisher people promote their own educational practices.

**Keywords:** Educational currents. Rural Education (Educação do Campo). Peasant-Fisher Culture.

### **INTRODUÇÃO**

Este trabalho está vinculado a uma das ações da Diretoria de Educação (DIED), setor da Secretaria Municipal de Educação (SEMEC) que tem como ação central o Assessoramento e Acompanhamento administrativo-pedagógico às Unidades Pedagógicas – UP's, Escolas e Unidades de Educação Infantil. Mediante esta ação, a SEMEC, por meio de uma coordenação

exclusiva para a educação escolar desenvolvida nas ilhas<sup>3</sup>, se propõe a investigar e fomentar práticas educativas nas UP's enquanto contributo para a efetiva formulação de projetos pedagógicos próprios dos espaços educativos, com ênfase para o contexto sócio-cultural dos estudantes e suas aprendizagens, acompanhando a condução dos trabalhos em sala de aula e a organização pedagógica das UP's mediante à integração com a comunidade e com os modos de vida dos ribeirinhos. Um trabalho pedagógico de retro(alimentação) dos movimentos culturais locais e as várias interlocuções com o currículo vivo e vivido em cada um dos espaços.

A Secretaria Municipal de Educação e a Fundação Escola Bosque mantêm juntas catorze (14) Unidades Pedagógicas na região insular de Belém, administrativamente assim divididas: localizadas na região sul da capital Belém estão: UP Combu, UP Nazaré, UP São José e UP Santo Antonio; na região noroeste: UP Mari-Mari e UP Maria Clemildes e na região leste: UP Nossa Senhora dos Navegantes, todas de responsabilidade da Diretoria de Educação/SEMEC; localizadas na região norte da capital Belém estão: UP Faveira, UP Flexeira, UP Jamaci, UP Jutuba I, UP Jutuba II e UP Seringal sob a responsabilidade da Fundação Escola Bosque. Neste escrito nos remetemos especificamente aos oito (08) espaços educativos sob a coordenação da DIED e que atendem os níveis da Educação Infantil (pré-escola) e do Ensino Fundamental (anos iniciais) totalizando, aproximadamente, 600 estudantes das ilhas<sup>4</sup> do Combu, Mosqueiro, Várzea e Grande.

Vivenciar e pesquisar a prática educativa numa comunidade ribeirinha é inegavelmente não distanciar o olhar do cotidiano da localidade, de sua ciência cultural, de seus conhecimentos e saberes historicamente produzidos, de sua identidade, de sua gente, posto ser o cotidiano o constituinte primário do currículo escolar vivido pelos protagonistas da educação escolar nas comunidades onde se localizam as ilhas aqui apresentadas.

Os moradores de uma comunidade ribeirinha, especificamente os que residem em ilhas da cidade de Belém, são pessoas que nascem, vivem e se criam à beira de rios. São possuidores de saberes e culturas próprias; aprendem e valorizam outros conhecimentos, mas

---

<sup>3</sup>Belém é uma metrópole singular no cenário brasileiro porque abriga um constelário de 43 ilhas em seu território, significando que 65,64% da superfície do município é insular, enquanto o continente representa apenas 34,36%. As quarenta e três (43) ilhas pertencem legalmente ao município, com as mais variadas denominações, entre as quais ilha das Onças, ilha Grande, ilha Nova, ilha do Combu. (Lei municipal 7.682/94, de 05 de janeiro de 1994).

<sup>4</sup> A oferta educacional pela SEMEC está em oito (08) ilhas que estão sob a égide das águas e dos modos culturais ribeirinho, abrangendo 14 Unidades Pedagógicas – anexos de escolas-sede. Cabe esclarecer que a demanda das ilhas é maior e singular, a exemplo, as ilhas de Outeiro e Mosqueiro, consideradas áreas eminentemente urbanas, concentram várias escolas, Unidades de Educação Infantil e Unidades Pedagógicas aqui não contabilizadas.

não deixam sub-julgar os seus; sentem orgulho pela proximidade com a natureza; ensinam a cultura e os saberes às gerações mais novas. Devido a este modo de vida particular alguns estudiosos os classificam de “ilhéu amazônida” (DIEGUES, 1998).

A rica cultura ribeirinha situa-se pela extensão dos rios, pelas particularidades locais e por diversas comunidades, resultando num composto de histórias, costumes, ritos e modos de vida. Segundo Loureiro (1995), eles *e elas* têm uma visão própria do meio, sua “cosmovisão”, e que é por meio dela que explicam suas realidades. Daí porque as práticas educativas vivenciadas pelos estudantes nas UP’s necessariamente dialogam com a realidade, posto está no próprio modo de viver e de ver a vida o conteúdo curricular. É importante ressaltar que na maioria das vezes esses ‘que-fazer’ locais não aparece no trato pedagógico dos educadores, ou por vezes aparecem de forma superficial e prematura, sem a devida clareza política e metodológica em relação a construção das identidades dos sujeitos e suas raízes amazônidas.

A cotidianidade de comunidades ribeirinhas é retratada por diversos teóricos, dentre os quais o estudioso ambiental Diegues (1998), afirma que para compreender a vida dessas comunidades é necessário refletirmos sobre a dimensão das águas (mares, rios, ilhas). Para esse autor, devido o relativo isolamento do espaço insular, o mar é o elemento fundador da insularidade e da ilheidade. Ou seja, uma comunidade ribeirinha é caracterizada, basicamente, por movimentar-se pelo rio e pelo modo “rural” de vida dos habitantes ao desempenharem atividades agrícolas, artesanais, de pesca, de comercialização, entre outras.

A viagem diária de estudantes e educadores fazendo a travessia em barcos utilizados especificamente para o transporte escolar até as UP’s, num tempo que varia entre 20 minutos e 1 hora e 15 minutos - ressaltando que este tempo depende do movimento da maré, do tempo e intensidade da chuva, da potência do motor do barco entre outros entraves - é um fator orientador do cotidiano escolar. O rio é o cerne do processo na vida das pessoas que habitam essas ilhas, inclusive dos professores, porque é a hora da maré que define a trajetória do barco e essa determinação natural influencia no tempo da travessia, ocasionando o atraso ou a chegada na hora certa na UP, influenciando também na condição física e/ou psicológica de como as crianças chegam para assistir a aula: molhadas, cansadas, corpos que anunciam ou denunciam se a travessia foi boa ou ruim. Ele (rio) é também o elo que liga os moradores às relações de trabalho, de afetividade, de lazer, de cumplicidade, de felicidade e também de infelicidade, de separação, de morte. (DIEGUES, 1998). A relação do rio com a vida ribeirinha é um elemento curricular que os educadores não podem ignorar ou separar da ação educativa, ou seja, as implicações ribeirinhas efetivamente fazem parte do contexto das

práticas educativas. Neste sentido, significa que é também educativo zelar pela travessia entre o ir e vir de professores, estudantes e barqueiros; entender o movimento cotidiano das comunidades; saber lidar com o movimento do rio e das marés; conhecer, respeitar e valorizar a natureza. Tudo isso são condições que historicizam modos circundantes e envolventes para as práticas educativas escolares, configurando molduras curriculares nas UP's das ilhas belenenses.

Outro fator singular que caracteriza uma comunidade ribeirinha é o cultivo da agricultura familiar e os modos de vida ancorados pela “ruralidade” social, ou seja, o movimento da cultura local é observado nos sons da natureza, no barulho das marés, na batida do remo na água, no som do motor identificado com precisão pelos familiares e até pelos animais domésticos, sons tão escassos ou não presentes em nossa “urbanidade”; na ausência de água potável numa comunidade com abundância desse líquido; na conversa dos moradores familiarizados com a terra, com as fases da lua, com a quentura do sol, com a grossura da chuva, com o encantado rio-mar; na crença dos mitos da Matinta Pereira, do Saci, do Curupira, da Cobra Grande, enquanto ricos, naturais e fantásticos elementos demonstrativos da terra amazônica. Estas representações são a própria vida daquela comunidade. São elementos culturais reais que participam da vida cotidiana ribeirinha e se articulam com o tempo-espaço da escola ribeirinha, logo não podem estar ausentes do currículo escolar.

Assim compreendida a cultura ribeirinha, as UP's, espelhadas no currículo ensaiado a partir da vida ribeirinha, diminuem a distância entre o conhecimento histórico sistematizado e os saberes e experiências culturais dos ribeirinhos. Dito de outra forma, este ensaio de construção curricular valorizando o contexto sociocultural de uma comunidade ribeirinha ratifica o direito de uma educação voltada especificamente para o campo, conforme está garantido no artigo 1º, inciso I das Diretrizes da Educação do Campo “a organização e o funcionamento das escolas do campo respeitarão as diferenças entre as populações atendidas quanto à sua atividade econômica, seu estilo de vida, sua cultura e suas tradições”.

Neste sentido, a ação de Assessoramento e Acompanhamento, atenta à dinâmica pedagógica tecida no ambiente escolar, fomenta a prática educativa por projetos que deem valor ao contexto sociocultural como linha pedagógica, inclusive, é importante enfatizar que o referido contexto já é observado na prática dos educadores quando realizam pesquisas de campo utilizando rios e trilhas na floresta como caminhos naturais e simultaneamente como ambientes para a observação da natureza. Os dados resultantes das pesquisas colhidos nesse ambiente real e imaginário são sistematizados em projetos didáticos, constituindo conteúdos para as aprendizagens dos estudantes.

A ação educativa acompanhada pelo Assessoramento e Acompanhamento presencia ensaios curriculares que se estendem para além do espaço escola, acompanha a interseção que há entre o ato educativo escolar e a vida vivida pela e na comunidade, posto a imbricação entre as duas dimensões. A identidade cultural ribeirinha é vista e compartilhada na experiência vivida entre adultos, jovens e crianças na dança folclórica, no banho do rio, na mão roxa de açaí, nas histórias contadas e ouvidas à beira do rio, na frente da casa, no quintal ou na canoa; a professora e o professor não exercem somente a docência, estão para a comunidade, conhecem e participam da vida familiar dos alunos, aconselham, informam, educam também os pais, aprendem a sabedoria da comunidade e ensinam a sua, a urbana. Neste sentido, o currículo praticado nas Unidades Pedagógicas pode representar o que Silva (2009, p. 15) afirma quando diz que todo currículo apresenta,

“uma questão de identidade ou de subjetividade. [...]. Nas discussões cotidianas, quando pensamos em currículo pensamos apenas em conhecimento, esquecemo-nos de que o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade”.

Nesta perspectiva, este escrito é ressoante no sentido de marcar os pressupostos da educação do campo na compreensão de suas vicissitudes e contradições em relação às práticas educativas presentes no cotidiano das UP's. Assim, o que apresentaremos a seguir é um ensaio curricular desenvolvido numa comunidade ribeirinha, evidenciando o movimento da prática docente entrelaçado à vida comunitária, ou dito com outras palavras: um currículo praticado.

Para discorrer sobre a educação do campo é necessário compreendermos a educação de modo plural, conforme o que está descrito na LDBEN Nº 9.394/96 em que: “A educação deve abranger os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. Este sentido expressa uma educação para além do titulado à escola e que a escola está na própria vida. No caso específico da educação escolar dos ribeirinhos pressupõe o diálogo permanente com os saberes culturais que estão na escola e que precisam ser problematizados visando a emancipação dos sujeitos que dela participam.

Tal assertiva sobre educação nos direciona para a educação do campo que se insere numa moldura que espelha as contradições existentes na educação escolar dos ribeirinhos e

acentua pressupostos que respaldam a contextualidade desses mesmos sujeitos que fazem e refazem os espaços-tempos rurais, e que de alguma forma interferem no espaço escolar de tais comunidades. Ou seja, os saberes e modos de vida dos ribeirinhos afirmam o intuito educacional elucidado nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica quando afirma que,

“a identidade da escola do campo é definida pela vinculação com as questões inerentes à sua realidade, com propostas pedagógicas que contemplam sua diversidade em todos os aspectos, tais como sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia”. (MEC, 2010, art. 36).

Considerando a particularidade da vida ribeirinha, é preciso pensar a realidade e a prática pedagógica imbricadas pela problematização, pelos modos de olhar o mundo, pelas visões, costumes e saberes construídos por esse povo, para que possamos construir outros conhecimentos, *outra/nova* escola.

Este trabalho é uma forma demarcar o território político e ético da educação, afirmando, ou confirmando, a particularidade e a diferença da educação escolar das ilhas, que não descarta a educação do campo, ao contrário, a intenciona para a elucidação da compreensão de que a educação do campo não se reduz a educação escolar, mas é um processo histórico de um grupo - ‘*os do campo*’, para serem reconhecidos nos seus direitos, nas suas lutas históricas e concretas por dignidade, por vida ‘no campo’, o qual referendamos na síntese de Roseli Caldart:

“A Educação do campo toma posição, age, desde uma particularidade e não abandona a perspectiva da universalidade, mas disputa sua inclusão nela (seja na discussão da educação ou de projeto de sociedade). Sim! Ela nasce da ‘experiência de classe’ de camponeses organizados em movimentos sociais e envolve diferentes sujeitos, às vezes com diferentes posições de classe. Sim! A Educação do campo inicia sua atuação desde a radicalidade pedagógica destes movimentos sociais e entra no terreno movediço das políticas públicas, da relação com um Estado comprometido com um projeto de sociedade que ela combate, se coerente for com sua materialidade e vínculo de classe de origem. Sim! A Educação do campo tem se centrado na escola e luta para que a concepção de educação que oriente suas práticas se descentre da escola, não fique refém de sua lógica constitutiva, exatamente para poder ir bem além dela enquanto projeto educativo. E uma vez mais, sim! A Educação do campo se coloca em luta pelo acesso dos trabalhadores ao conhecimento produzido na sociedade e ao mesmo tempo problematiza, faz a crítica ao modo de conhecimento dominante e à hierarquização epistemológica própria desta sociedade que deslegitima os protagonistas originários da Educação do campo como produtores de conhecimento e que resiste a construir referências próprias para a solução de problemas de uma outra lógica de produção e de trabalho que não seja a do trabalho produtivo para o capital”. (2009, p. 38)

Trata-se, portanto, de vivenciar uma escola ribeirinha com a ‘*cara*’ dos ribeirinhos, embebida pela dinâmica do rio-mar, que algumas vezes é tão comum a ponto de não ser percebida a sua grandiosidade no ato educativo.

## **ATRAVESSANDO O RIO ÀS UP’s DAS ILHAS: INCURSÕES CURRICULARES**

A nosso ver, torna-se relevante investigar, analisar e refletir sobre a *prática exercida num contexto ribeirinho* por considerarmos que ela pode desempenhar um papel importante na configuração de uma ‘*nova/outra*’ prática escolar e, sobretudo, na reflexão sobre tal prática enquanto possibilidade de recriar ações pedagógicas.

As peculiaridades desse contexto tipicamente amazônico, nativo, natural mais o moderno contexto arquitetônico urbano constituem as premissas condutoras do fazer educativo nos espaços. O circuito vivo e vivido entre esses dois contextos é que constitui o composto fundante das práticas educativas nas escolas ribeirinhas das ilhas de Belém. Essa premissa é enfatizada porque,

As escolas de que falo estão imbricadas pelo movimento do *rio-mar*. Estão situadas em comunidades ribeirinhas e outras de cunho rural (populações tradicionais) que tem no rio-mar o principal fator de desenvolvimento social. O rio-mar é o cerne de todo o processo na vida das pessoas que habitam as ilhas, inclusive passa a ser das educadoras, porque, dependendo da hora em que o barco sai, dependendo da maré, elas se atrasam ou chegam no horário, do mesmo modo como as crianças chegam à escola, entre outras situações do tipo. (POJO, 2003, p. 10)

O cotidiano escolar das UP’s nas ilhas está numa relação direta com os traços culturais amazônicos, ou seja, o tempo-espaço das marés, do transporte escolar, das chuvas, do relógio são elementos marcantes para a prática pedagógica, demarcando rotinas, processos e tempos escolares próprios.

Tal especificação demonstra a educação ribeirinha aqui caracterizada e se molda dentro do projeto institucional de ‘escolas do campo’, que coletivamente se vem construindo, expressão do trabalho compartilhado dos envolvidos com a educação escolar das ilhas e que se articula com o movimento social mais amplo por uma educação do campo por um “coletivo comprometido com a universalização da educação escolar com qualidade social”. (MEC, 2002, art. 04).



Cabe destacar que a educação do campo volta-se para políticas educacionais desenvolvidas junto às populações do campo “entendidas como as que vivem em áreas com código rural”<sup>5</sup>, não significando, no entanto, que as Unidades Pedagógicas não sejam diferenciadas, dado seu modo próprio de vida, de tempo-espço e de identidade própria, e se respalda pelas práticas sociais constitutivas dessas populações: saberes, culturas, sentimentos, rituais, valores, modo de ser, de produzir e de significar a existência.

As populações descritas como do ‘campo’ que compõem as “*comunidades das ilhas*” se caracterizam por grupos humanos diversos: agricultores/familiares, assalariados, sem terra, ribeirinhos, assentados, extrativistas, pescadores e remanescentes de quilombolas. No município de Belém podemos fazer um destaque às populações das águas e da floresta que são uma parte significativa da *urbis*.

A riqueza da cultura ribeirinha no continente insular intitulado por ilhas na cidade de Belém situa-se pela extensão dos rios, pelas particularidades do meio ‘amazônico’ e suas diversas comunidades, oferecendo um rico arsenal de histórias locais, costumes, ritos e modos de vida próprios.

Tal especificidade é alvo de reflexão por um número considerável de educadores que comungam da idéia de que estamos construindo um currículo escolar com ensaios que elucidam direitos, de respeito às identidades e de sintonia com os contextos e suas realidades, mas ainda há muito de adaptação da política educacional urbana no que tange as armaduras do tempo pedagógico, de uma mesma lógica administrativa para toda rede, da precariedade estrutural de alguns espaços educativos são alguns casos. Tais adaptações da ‘*maneira urbana*’ de pensar a escola não comportam na escola ribeirinha, pois as ilhas entre si são singulares e diferentes, são espaços com especificidades e necessidades educativas distintas. Ou seja, as peculiaridades apontadas na LDBEN (1996) e nas Diretrizes Nacionais para a Educação Básica do Campo (2008) não são levadas a rigor no que tange, por exemplo, as “estratégias específicas de atendimento escolar do campo e a flexibilização da organização do calendário escolar”; “o currículo voltado para uma abordagem solidária e coletiva dos problemas do campo”; “o currículo que sintonize na prática educativa aspectos culturais e da produção econômica e do trabalho da comunidade”, na “oferta de Educação de Jovens e

---

5 Neste caso específico os espaços educativos aqui destacados nesta análise estão em áreas ribeirinhas, consideradas escolas do campo por se situarem em área rural, ou aquela situada em área urbana, mas que atende predominantemente a populações do campo, conforme definição da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.

Adultos que considere que os deslocamentos sejam feitos nas menores distâncias possíveis, preservado o princípio intracampo” entre outros.

Mas, em contrapartida, muitas ações são implementadas pela Secretaria Municipal de Educação que justificam um fazer diferenciado e particular a estas populações, com especial destaque a atenção e o atendimento pedagógico permanente; o serviço responsável e monitorado do transporte escolar com menor tempo possível no percurso residência-escola e o percurso somente das crianças dentro e intracampo (nas ilhas); a existência de uma coordenação específica para os encaminhamentos pedagógicos e administrativos às UP's das ilhas; o não agrupamento em uma mesma turma de crianças de Educação Infantil com crianças do Ensino Fundamental; a localização das UP's nas próprias comunidades das ilhas/rurais entre outras.

As contradições são evidentes e temos clareza de que os condicionantes que consolidam a educação do campo ainda são propósitos a serem alcançados, a exemplo a implementação de uma proposta curricular pensada para e com os sujeitos do campo, os “ribeirinhos” amazônidas, contemplando nesta proposta os modos de produção e de cultura no cerne da ação educativa, o respeito ao tempo e a identidade local corroborando para um fazer curricular enquanto política cultural e educativa para as populações ribeirinhas das ilhas de Belém.

Por outro lado, o exercício neste escrito é o de demonstrar como tem sido o aprender-fazer da educação do campo nas escolas das ilhas a partir das concepções traduzidas, socializadas, contextualizadas e confrontadas na relação com as práticas educativas presentes no cotidiano das UP's. Assim, fazem parte da ação educativa curricular a presença marcante do cotidiano ribeirinho, seja pelo ‘aproveitar’ a linguagem dos sujeitos nas produções textuais dos estudantes, seja no aprendizado cultural dos professores e estudantes dos fazeres da comunidade como a pesca de camarão, o cultivo do açaí, a produção da farinha, a travessia pelos rios e igarapés, a geografia própria do lugar, dos rios, furos e igarapés enquanto elementos de problematização para as atividades de sala de aula, utilizadas por meio da pesquisa nos arredores, no diálogo com os saberes dos moradores mais antigos das localidades, nas visitas aos espaços de trabalho de algumas comunidades, seja na dinâmica das oficinas ensinadas aos estudantes pelos moradores.

Outra interface curricular presente na prática educativa trata das questões ambientais. São parte das ações educativas a preocupação com o cuidar do ambiente através de atividades de sensibilização ambiental, tais como visitas no entorno dos igarapés e rios com

observação do ambiente; aulas práticas de plantio de sementes e a construção de hortas; o emplacamento do ambiente com frases ambientais; a canoagem pelos rios e a construção de peças teatrais enquanto atividades que visam elucidar e contribuir para uma consciência ambiental.

A relevância de se discutir a questão ambiental no currículo perpassa principalmente pelas relações estabelecidas entre a natureza humana e a natureza ecológica, relação esta que concebia a supremacia humana sobre as demais espécies e que teve como consequência a extinção de espécies da flora e da fauna; a modificação do clima, enchentes, desmatamento, migração de populações da área rural para os grandes centros urbanos provocando a fragilidade na oferta de serviços básicos à população. Em se tratando de contexto ribeirinho, o tratamento ambiental no currículo é inerente, posto esta relação ser ainda mais dependente. Nessas comunidades, o ambiente natural, aqui entendido como o rio, a terra, a floresta, é a própria vida ribeirinha, posto ser dessas *fontes* que as famílias tiram a subsistência para viver. O entorno ambiental é o contexto agregador da comunidade, seu constituinte natural e social. Logo, não podemos imaginar a ausência da importante questão ambiental do currículo escolar.

Uma das particularidades das UP's das ilhas é o quantitativo de alunos nos espaços e nas turmas, que é relativamente pequeno. O número de alunos oscila entre 15 e 90 alunos em cada UP, fato que contribui para a aproximação junto aos pais quanto a participação na educação escolar dos filhos. Nesse sentido, na moldura do currículo está a experiência dos Conselhos de Ciclos, momento formativo de participação dos envolvidos com o processo educativo e em especial com a aprendizagem dos estudantes. Nessa instância avaliativa, além de se discutir o processo de ensino-aprendizagem, se dialoga sobre as questões da UP e da sala de aula, buscando, coletivamente, apontar encaminhamentos ao sucesso escolar. Outra dinâmica interativa junto à comunidade são os atendimentos às famílias dos alunos 'menos' freqüentes e com dificuldades de aprendizagem, ou seja, quando o responsável não comparece a uma reunião ou não atende um chamado, a coordenação vai até à casa do estudante com o propósito de entender e conhecer a realidade social e familiar do aluno, na tentativa de conhecê-lo para melhor resolver os problemas.

São desenvolvidas ações pedagógicas integradas e realizadas pelos professores e alunos e socializadas com os pais. É uma forma de mostrar aos responsáveis a participação ativa dos filhos na construção do conhecimento. A aproximação com as famílias, para além das relações educativas, revela também os dilemas sociais vividos por pais e filhos, expostos

pelas crianças das mais diferentes formas, interferindo na forma da professora lidar com tais situações. É a vida encaminhando questões sociais para serem problematizadas no currículo escolar.

Especificamente nessas turmas, a forma de enturmar os alunos nos Ciclos revela situações contrastantes, demonstrada por ter numa mesma turma estudantes de diferentes anos do mesmo Ciclo<sup>6</sup>, de Ciclo diferente, diferentes níveis de aprendizagem, especificidades que orientam a ação pedagógica, reservadas as suas peculiaridades, mas que geram entraves, ou desafios, para a prática dos professores. Dito de outra forma, revelam vicissitudes quanto à concepção dessa organização de ensino.

Reconhecendo essas particularidades, situações contrastantes e especificidades da educação escolar nas ilhas, e ao mesmo tempo, a sedimentação de tais experiências nesse contexto insular tem exigido da DIED ações direcionadas. Tais ações são identificadas e desenvolvidas no Assessoramento e Acompanhamento pedagógico às UPs por meio de atividades que contribuem para a efetiva formulação de projetos pedagógicos próprios de cada espaço, para cada cotidiano escolar, com a organização de atividades pedagógicas no interior das UP's no que tange ao aspecto administrativo-pedagógico relacionado ao transporte escolar, ao cumprimento dos dias letivos, ao tempo escolar diário, a formação continuada dos professores entre outras situações.

Assim, o diferencial à educação nas ilhas tem sido priorizado nas questões administrativas e pedagógicas no interior da SEMEC. A singularidade ribeirinha é sempre considerada e potencializada nas atividades de Assessoramento e Acompanhamento às UP's como forma de valorização e respeito às identidades dessas comunidades.

Do movimento contínuo de Assessoramento e Acompanhamento podemos inferir que é pautado, também, por fatores sociais locais, a sala de aula como um espaço singular, em que os educadores são impulsionados a lidar com a diversidade cultural ribeirinha dessas ilhas. Lidam com o passar dos barcos próximos as UP's, com a enchente e vazante das marés, com o modo próprio dos moradores na crença da escola, com o modo de produção agrícola familiar, com os pés descalços dos educandos, enfim, um fazer educativo que se desenvolve articulado com a vida cotidiana, estabelecendo, assim, o processo pedagógico na dialética com os saberes tradicionais/costumes dos ribeirinhos.

---

<sup>6</sup> Essa temática é discutida em artigo das autoras no livro organizado por HAGE, Salomão & ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel, intitulado Escola de Direito: reinventando a Escola Multisseriada. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

Outro aspecto importante do Assessoramento e Acompanhamento é a intervenção quanto à condução dos trabalhos em sala de aula, a organização pedagógica das UP's diante da integração com a comunidade e os modos de vida dos ribeirinhos, ou seja, a ação volta-se para um trabalho pedagógico de ressignificação diante dos movimentos socioculturais locais (dos estudantes, dos profissionais e da comunidade escolar e local) e as várias interlocuções com o currículo vivido/vivo nos espaços educativos.

Tal intervenção se dá por meio da formação dos professores nos momentos da Hora Pedagógica (HP) abrangendo os seguintes aspectos: os conhecimentos e saberes; as metodologias de sala de aula e a organização do trabalho pedagógico em diálogo com os processos e saberes da comunidade local. Esses momentos, que ocorrem mensalmente, direcionam-se para a organização das propostas pedagógicas das UP's e estão focadas na sistematização das práticas, num movimento de ação-reflexão-ação. (FREIRE, 1996)

Assim, o Assessoramento e Acompanhamento proposto é uma possibilidade concreta de pensar, agir e construir a educação nas ilhas de Belém, pela compreensão de que o êxito de uma educação de qualidade social está diretamente relacionado com o compromisso dos envolvidos, ainda que com responsabilidades e desafios diferenciados, mas, todos precisam ser, vivenciar, experimentar e construir coletivamente, num processo contínuo, permanente e com co-responsabilidade dos sujeitos.

Mesmo com o esforço e compreensão de que estamos contribuindo para uma escola do campo/ribeirinha, é preciso melhorar o indispensável apoio pedagógico aos alunos, incluindo condições infra-estruturais adequadas, bem como materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto, em conformidade com a realidade local e a diversidade dos povos do campo para que possamos, efetivamente, construir um currículo com características próprias para os povos que habitam as ilhas belenenses.

## **PARA NÃO FINALIZAR**

Observando os processos educativos evidenciados pelas práticas exercidas na relação com as interfaces do contexto ribeirinho, percebemos a necessidade de adentrar nesse contexto, redirecionar o olhar para as 'peculiaridades rurais' e compreender que, na busca de garantir direitos aos sujeitos do campo, muito temos a fazer na educação escolar para que de fato, se construa uma relação '*nova/outra*' educação escolar do campo, ou seja, a proposição curricular ancorada nos princípios elencados pela LDBEN e substanciados pelas diretrizes específicas da educação do campo, no que se refere a: *conteúdos curriculares e*

*metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; a organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar as fases do ciclo agrícola e as condições climáticas; e a adequação à natureza do trabalho na zona rural, a qualidade necessária* ainda são desafios a serem concretizados pelas políticas educacionais e na dinâmica dos currículos das escolas do campo.

Por outro lado, quando se trata da gestão municipal, percebemos no discurso dos educadores envolvidos com a implementação da política educacional que se reconhece a importância do contexto sociocultural para a construção de um currículo imbricado pela prática e contexto, respeito e valorização da vida, no entanto, quando se direciona para a organização curricular e metodológica, o discurso é de negação. É expresso não ser possível sua efetivação por vários motivos, justificado pela falta de recursos que esta particularidade exige; que não é válido os saberes da comunidade na escola formal; que a dinâmica curricular diferenciada requer muito tempo; que os professores não estão preparados. Os motivos são vastos, e de fato, alguns deles são reais e postos ao desafio da política educacional dos gestores municipais, pois educação de qualidade social requer investimentos, resguardo às diferenças, respeito ao tempo-espço dos sujeitos, afirmação de direitos. E o que presenciamos são arranjos da lógica urbana numa dinâmica rural que possui identidades, sujeitos e tempos próprios. Tais arranjos, as posições antagônicas e contraditórias demonstram o quanto os especialistas das Secretarias de Educação e os diversos atores que auxiliam na implementação das políticas educacionais precisam ‘reeducar’ seus olhares e superar as visões educacionais quanto ao,

“fenômeno chamado Educação do Campo em sua historicidade, o que implica buscar apreender as contradições e tensões que estão na realidade que a produziu e que a move, e que ela ajuda a produzir e mover; que estão no ‘estado da coisa’, afinal, e não apenas nas ideias ou entre ideias sobre o que dela se diz”. (CALDART, 2009)

De outro modo, a reflexão que trazemos é a de que a experiência exercitada nas Unidades Pedagógicas das ilhas de Belém mostra contradições e percursos significativos na feitura da educação do campo e, evidencia, também, o quanto ainda temos a percorrer na empreitada, parafraseando o grito dos militantes desse grupo, de que educação do campo é ‘direito de todos e dever do Estado’ e se alcança ‘**com a luta construída pelos sujeitos do campo**’. (grifo das autoras).

Elucidando as contradições e os percursos vivenciados num processo histórico e temporal da educação escolar nas ilhas no município de Belém, vimos a urgência de

concretizar ações que garantam as pessoas que residem nas ilhas escolarização em todos os níveis, evitando assim a migração para a área urbana de muitos jovens que desejam continuar seus estudos. Que o atendimento escolar a essas populações seja qualificado em múltiplas dimensões. Estaremos contribuindo para a sedimentação do potencial 'rural' existente na medida em que corroborarmos para uma educação básica do campo instrumental e útil no sentido de possibilitar aos alunos conhecimentos válidos a dinâmica social atual, auxiliando-os na resolução dos problemas presentes nas suas famílias, nas propriedades e no cotidiano do trabalho. Se potencialize os saberes e experiências culturais dos estudantes com aprendizagens vitais não legitimadas e ameaçadas num campo vivo, ou seja, se '*agriculturalizem*', '*amazonizem*', '*ribeirinizem*' e '*campesinem*' o currículo escolar para que, dessa forma, aprendamos o gosto, o prazer e a satisfação de ser amazônica - no rural/ribeirinho das ilhas de Belém.

Nessa perspectiva, acreditamos ser imprescindível às práticas educativas e curriculares tomar os movimentos socioculturais dessas populações, suas educações e suas relações de vida, buscando refletir sobre a dimensão das águas (mares, rios, ilhas) e das florestas, para um currículo em consonância com a realidade social dos sujeitos e que reflita sobre os problemas da região e suas comunidades a partir das dimensões ecológica, social, política, ambiental, cultural e econômica para a consolidação de uma educação do campo (educação ribeirinha) para pessoas singulares que constroem e reconstróem a vida cuidando da terra, do rio e da floresta não como propriedade particular, mas com a consciência de que outras gerações ainda vão habitar estas comunidades, promovendo novos desafios curriculares.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

SILVA, Tomás Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CALDART, R. **Educação do Campo**: notas para uma análise de percurso. Revista Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun.2009

DIEGUES, Antonio Carlos. **Ilhas e mares**: simbolismo e imaginário. São Paulo: Hucitec, 1998.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. **Cultura Amazônica**: uma poética do imaginário. Belém. Ed. Cejup. 1995.

POJO, Eliana Campos. **Travessias educativas em comunidades ribeirinhas da Amazônia**. Dissertação de Mestrado – UMESP: São Paulo, 2003.

POJO, E. C. e VILHENA, M de N. **Assessoramento e Acompanhamento pedagógico: ressignificando as práticas educativas nas Unidades Pedagógicas das ilhas de Belém**. (artigo publicado)

\_\_\_\_\_. **A cultura amazônica na educação escolar: catalisando os percursos por rios e igarapés e processos educativos nas ilhas de Belém**, 2009. (artigo publicado)

\_\_\_\_\_. **Travessias curriculares em ilhas de Belém: os ciclos de formação nas escolas ribeirinhas**. IN: HAGE, Salomão & ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel (org.). **Escola de Direito: reinventando a Escola Multisseriada**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

Ministério da Educação. **Resolução N° 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. CNE/CEB, 2008.

Ministério da Educação. **Resolução N° 1, de 03 de abril de 2002**. Diretrizes Operacionais para a educação básica nas escolas do campo. CNE/CEB, 2002.

Ministério da Educação. **Resolução N° 4, de 13 de julho de 2010**. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. CNE/CEB, 2010.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BELÉM. Caderno I - **Educação nas Ilhas de Belém: travessias e desafios curriculares por entre culturas e aprendizagens /DIED**. Belém: SEMEC, 2011. (revista publicada)