

ESTADO DA ARTE DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO ALTO SOLIMÕES, AMAZONAS¹

Patrício Freitas de Andrade²
Debora Alves Feitosa³
Franklin Plessmann de Carvalho⁴

RESUMO

O objetivo da pesquisa foi investigar o estado da arte da Educação do Campo na região do Alto Solimões, Amazonas. O estudo foi realizado na Mesorregião Sudoeste Amazonense na microrregião do Alto Solimões, região que apresenta intenso fluxo migratório, por estar situada na tríplice fronteira Amazonense entre Brasil, Peru e Colômbia. Foram encontradas sete pesquisas e estas contribuem para a construção da Educação do Campo na região, com proposições específicas que dialogam com as comunidades locais. Infelizmente as pesquisas ainda são poucas, em comparação com a discussão em outros estados, mas isso não quer dizer que a Educação do Campo não esteja sendo discutida localmente. O que falta é mais divulgação das pesquisas realizadas localmente. As publicações aumentaram no decorrer de nove anos. Percebe-se a carência de dados, de pesquisadores que busquem lutar próximo aos sujeitos do campo. Não foi encontrado nenhum trabalho específico que trate sobre o histórico das políticas públicas de Educação do Campo na região. Mas os trabalhos encontrados trazem reflexões importantes que, juntos, podem delinear discussões para a construção da Educação do Campo em acordo com as leis do país que tratam da luta da população do campo. Esse levantamento da produção científica sobre Educação do Campo na região do Alto Solimões proporciona o conhecimento do mapeamento dessas pesquisas sobre a realidade das discussões voltadas na região sobre o tema.

Palavras-chave: População do campo. Direitos educacionais. Revisão de literatura. Educação do Campo.

STATE OF THE ART OF COUNTRYSIDE EDUCATION IN ALTO SOLIMÕES, AMAZONAS

ABSTRACT

The objective of the research was to investigate the state of the art of Rural Education in the region of Alto Solimões, Amazonas. The study was carried out in the Southwest Amazonian Mesoregion in the Alto Solimões microregion, a region that has an intense migratory flow, as it is located on the Amazonian triple border between Brazil, Peru and Colombia. Seven researches were found and these contribute to the construction of rural education in the region, with specific propositions that dialogue with local communities. Unfortunately, the research is still few, compared to the discussion in other states, but that does not mean that Rural Education is not being discussed locally. What is lacking is more dissemination of research carried out locally. Publications increased over the course of nine years. There is a lack of data, of researchers who seek to fight close to the subjects of the field. No specific work was found that deals with the history of public policies for rural education in the region.

¹ Pesquisa realizada no mestrado de Educação do Campo da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, no âmbito do componente de “Políticas públicas e Educação do Campo”.

² Mestrando em Educação do campo pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) e professor do Curso de Ciências Agrárias e do Ambiente no Instituto de Natureza e Cultura (INC), campus da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). patricio@ufam.edu.br.

³ Doutorada em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e professora associada II da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). deborafeitosa@ufrb.edu.br.

⁴ Doutorado em Antropologia pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professor da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) e coordenador do Núcleo de Estudos em Agroecologia e Nova Cartografia Social. franklinpcarvalho@ufrb.edu.br.

But, the works found bring important reflections, which together can outline discussions for the construction of rural education in accordance with the laws of the country that deal with the struggle of the rural population. This survey of the scientific production on rural education in the Alto Solimões region provides the knowledge of the mapping of these researches on the reality of the discussions in the region on the subject.

Keywords: Countryside population. educational rights. literature review. field education.

Data de submissão: 15. 07. 2022

Data de aprovação: 14. 03. 2023

INTRODUÇÃO

O objetivo da pesquisa foi investigar o estado da arte na construção da Educação do Campo na região do Alto Solimões, Amazonas. A educação é um direito constitucional de todo cidadão brasileiro, independente de idade e etnia, portanto é dever do Estado e da família que seja igualitária e de acesso para todos. É um direito social assegurado na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.396/96, no Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069/90, no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB/2007), dentre outros dispositivos legais.

Para a Educação do Campo, as políticas públicas que especificam o direito do sujeito do campo à educação no campo, está previsto nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, Resolução CNE/CEB n.º 1, de 3 de abril de 2002, na Resolução Nº 2, de 28 de abril de 2008, no Decreto nº 7352/2010 e na Lei nº 12.960/2014 que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9.394/96.

A Educação do Campo tem um marco histórico registrado como início, para muitos pesquisadores foi na I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo que se inicia a discussão, no ano de 1998 em Luziânia (GO), hoje com 24 anos de existência. A idealização deste evento ocorreu após o I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária no ano de 1997. A conferência foi uma articulação entre trabalhadores e trabalhadoras do campo com várias outras instituições, na busca de refletir a conexão entre educação básica do campo com um projeto popular do Brasil e com um projeto popular de desenvolvimento do campo (KOLLING, NÉRY, MOLINA, 1999; SANTOS *et al.*, 2020).

No cenário amazônico prevalecem muitas comunidades tradicionais, que mantêm seus modos de vida, formas de trabalho, organização social, modos de educar e práticas religiosas diferenciadas. Adotam conhecimentos tradicionais nas formas do preparo de alimento, período e formas de pesca, cultivo de plantas, mistérios da floresta e muitos outros (DIEGUES, 2009).

O modo de vida destes ribeirinhos transita entre as atividades realizadas na mata, na roça, no quintal, nos rios, e nas cidades, mesmo em cidades maiores como o município de Tabatinga ou mesmo a capital Manaus. O Rural e o Urbano, vistos separadamente, são termos que não conseguem descrever o modo de vida das famílias em uma região do interior do estado do Amazonas, ainda mais da tríplice fronteira (Brasil, Peru e Colômbia). Nesta fronteira, a presença de ribeirinhos e indígenas é frequente em áreas definidas pelo estado como de “zona urbana”. Pensar essa distinção teórica é como uma linha tênue de complexidade, pois na região, o que é denominado de rural e urbano está em constante movimento, possibilitando relações sociais diversas.

Esta pesquisa teve como principal objetivo realizar uma revisão sistemática, voltada para as publicações sobre Educação do Campo na região do Alto Solimões.

A região do Alto Solimões apresenta intenso fluxo migratório, por estar situada na tríplice fronteira amazonense entre Brasil, Peru e Colômbia, constitui-se em um contexto transnacional, transfronteiriço e, principalmente, multiétnico (REIS *et al.*, 2017).

A região é composta por 9 (nove) municípios distribuídos na calha do Rio Solimões: Amaturá, Atalaia do Norte, Benjamin Constant, Fonte Boa, Jutai, Santo Antônio do Içá, São Paulo de Olivença, Tabatinga e Tonantins (Anuário Estatístico do Amazonas, 2019). Para o delineamento da pesquisa foram utilizados: a) descritores chaves e subdescritores; b) definição das bases de dados e fontes de informação a serem pesquisadas; c) revisão e seleção dos estudos; e d) análise dos trabalhos publicados.

Como elemento inicial da pesquisa, os descritores chaves foram: “educação do campo” e “políticas públicas”, utilizando o recurso linguístico das aspas para evitar arquivos que possuíssem os termos em separado no texto, evitando, assim, um sentido em contextos diversos. Os descritores chaves foram acompanhados dos subdescritores: Alto Solimões e Amazonas. Para inclusão dos descritores chaves e subdescritores foram utilizadas diversas bases de dados como: a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), denominada “Periódicos Capes”, Google acadêmico, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Não foram inseridos livros e capítulos de livros como análises da pesquisa (BDTD).

Após as buscas dos trabalhos de pesquisa nas bases de dados, foi estabelecido um protocolo para a inclusão e exclusão dos trabalhos como: identificação de documentos repetidos, avaliação dos títulos e dos resumos, e se estavam de acordo com o objetivo da pesquisa. Foi construída uma base de dados em planilha Excel para posterior análise. Para a fase final foi realizada a análise dos trabalhos publicados na região do Alto Solimões.

Pensando na diversidade da região e no projeto de pesquisa de mestrado (em desenvolvimento), foi realizado um levantamento das obras publicadas na região sobre Educação do Campo com a intenção de familiarizar-se com o conhecimento discutido na região. A inserção dos trabalhos nesta pesquisa foi relacionada somente àqueles que dialogavam diretamente, discutiam e realizaram levantamentos nas comunidades e/ou assentamentos da região do Alto Solimões com foco na construção da Educação do Campo.

1 CONTEXTO DAS PUBLICAÇÕES NO ALTO SOLIMÕES

Ao entender o modo de vida da população do campo, podemos compreender suas relações com os espaços das matas, rios, roças e águas como possibilidade de um processo de construção da escola que tenha identidade local. Entender a vida dos sujeitos do campo nos diversos espaços socioculturais é buscar referências para o diálogo entre os saberes tradicionais e saberes científicos.

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

Muitas pesquisas já foram publicadas no Brasil sobre o tema, mas ao fazermos um recorte, vamos perceber que a discussão da Educação do Campo na região do Alto Solimões ainda precisa se consolidar. Deve ser discutida uma educação que valorize os sujeitos do campo, que seja pedagógica desde sua gestação na escola, levando em consideração os elementos locais e, posteriormente, os globais, mas sempre os relacionando. Que essa escola tenha traços de especificidades locais, componentes sugeridos pela população local e que tenha pertencimento para os sujeitos do campo.

1.1 A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO ALTO SOLIMÕES

Após a realização de todos os protocolos de pesquisa, restaram sete documentos que tratavam diretamente da Educação do Campo na mesorregião do Alto Solimões, Amazonas (Tabela 1).

Tabela 1 – Produção bibliográfica que trata sobre Educação do Campo na região do Alto Solimões, Amazonas.

Autor/es	Tipo de obra	Título da obra	Concepção fundamental
Maria Auxiliadora dos Santos Coelho; Josenildo Santos de Souza (2019)	Artigo	A prática pedagógica para a diversidade cultural na escola do campo ribeirinha	O trabalho buscou analisar a metodologia do (a) professor (a) e se há uma relação com a diversidade cultural na escola do campo ribeirinha no município de Benjamin Constant, AM. A investigação apontou que apesar da existência de uma grande diversidade cultural no cotidiano da sala de aula e os parâmetros legais e didáticos que orientam o trabalho pedagógico, esta diversidade não é contemplada nas práticas docentes de sala de aula e tampouco no ambiente educacional.
Ana Maria Lucia Maia. (2019)	Artigo	Prática pedagógica do curso em Ciências Agrárias e Ambientais no Alto Solimões: de experiência do I Seminário para a valorização da Educação do Campo no Amazonas	Este trabalho é um relato sobre uma prática pedagógica na disciplina Educação do Campo (EdoC), em Ciências Agrárias e Ambientais (CCAA), do Instituto Natureza e Cultura (INC), da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Campus de Benjamin Constant - AM. Sendo realizado um evento para discussão da Educação do Campo junto aos atores locais (professores, discentes do curso, docentes do INC, Secretaria de Educação, população do campo).
Jarliane da Silva Ferreira (2019)	Artigo	O ensino em turmas multisseriadas e suas condições de trabalho: um olhar para as escolas do campo na região do Alto Solimões, Amazonas	Um artigo que traz discussões sobre Educação do Campo, da floresta e das águas na região do Alto Solimões, no Amazonas e trata também de turmas multisseriadas e suas condições de trabalho vivenciadas por professores e alunos. O estudo mostra a existência de muitas turmas multisseriadas na região que, contrariando a visão predominante, parece ser a única alternativa de acesso à educação escolar em algumas localidades distantes.
Jarliane da Silva Ferreira (2018)	Artigo	Relações possíveis entre a escola do campo e práticas educativas não escolares: uma articulação viável com o mundo do trabalho ribeirinho	Este texto traz reflexões a partir das práticas educativas não escolares e de como a escola do campo pode considerar outras formas de transmissão de conhecimento em seu processo educativo. Com pistas de propostas de ensino pautadas em processos educativos não escolares utilizados pelos ribeirinhos do município de Benjamin Constant, AM.
Elenilson Silva de Oliveira (2016)	Dissertação	Educação e os currículos escolares: um olhar sobre a importância do ensino agrícola nas escolas do campo do município de Tabatinga, AM	Esta pesquisa trouxe a relação do ensino agrícola com o currículo na escola do campo no Assentamento Urumutum, em Tabatinga-Amazonas. Apresenta os modos de vida e as transformações sociais no assentamento Urumutum a partir do contexto educacional com reflexões e olhares das consequências oriundas do período colonial para o

			desenvolvimento rural sustentável dessas populações.
Jarliane da Silva Ferreira (2010)	Dissertação	E o rio, entra na escola? Cotidiano de uma escola ribeirinha no município de Benjamin Constant/AM e os desafios da formação de seus professores	A presente pesquisa trata do cotidiano de uma escola rural/ribeirinha no município de Benjamin Constant, AM, trazendo de que forma a vida, a cultura e o rio entram na escola e esse contexto, muitas vezes, não é trabalhado nas escolas. A pesquisa mostra uma série de desafios enfrentados pelos professores no contexto escolar ao realizarem suas práticas pedagógicas.
Jarliane da Silva Ferreira (2018)	Tese	A escola na floresta: Manifestações culturais e processos educativos em comunidades tradicionais do Alto Solimões/AM	Esta pesquisa buscou a compreensão sobre a condição humana do ribeirinho, sua vida em comunidade de várzea, a fim de entender como em seu cotidiano, vão criando seus modos de vida, suas práticas e socializações. Ao entender as manifestações culturais e processos educativos, traz como possibilidade a dimensão fundante da educação transdisciplinar na floresta.

Fonte: Elaborada pelos autores

Estas pesquisas contribuem para a construção da Educação do Campo na região, com proposições específicas que dialogam com as comunidades locais. Infelizmente as pesquisas ainda são poucas, em comparação com a discussão em outros estados, mas isso não quer dizer que a Educação do Campo não esteja sendo discutida localmente. O que falta é mais divulgação das pesquisas realizadas localmente.

A Educação do Campo na Amazônia tem seus aspectos diferenciados, seja na vegetação, geografia e etnia. As escolas dialogam diretamente com os rios e matas e seus acessos, muitas vezes, passam por “caminhos” (rio, igapó, praia) que somente são encontrados nesta região.

Nesse sentido, na Região Norte, os pesquisadores ainda estão se inserindo nesse movimento, acarretando em poucos trabalhos de pesquisa e publicação. Com uma gama de produções nas Regiões Sul e Sudeste do país (FERREIRA, 2018a), e quando realizamos um recorte nas microrregiões existentes no estado do Amazonas, a escassez de pesquisas é ainda maior.

Ao olharmos para as áreas de estudo, percebe-se que há uma grande concentração de pesquisas no município de Benjamin Constant, Amazonas. Infere-se que seja devido ao campus do Instituto de Natureza e Cultura (INC) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) que se encontra nesta localidade.

Dos 7 (sete) trabalhos analisados, foi encontrado entre autores e coautores um total de 5 (cinco) pessoas, dentre estas, Jarliane da Silva Ferreira apresenta 4 (quatro) trabalhos: dois artigos (2018 e 2019 respectivamente), dissertação (2010) e tese (2018).

A discussão de Educação do Campo na região do Alto Solimões ocorre tardiamente, iniciando no ano de 2010 (Tabela 1), por meio da dissertação de Ferreira (2010) que trata sobre o cotidiano de uma escola rural/ribeirinha no município de Benjamin Constant, a qual analisa a vida, a cultura e o rio que entram na escola, identificando como estas temáticas são consideradas e trabalhadas (ou não) no contexto escolar, buscando verificar se essa realidade diferenciada é considerada nos processos de formação dos professores. Nessa pesquisa a autora encontrou uma série de desafios para o trabalho pedagógico dos professores que atuam na zona rural.

Tabela 2 - Publicações relacionadas à Educação do Campo no Alto Solimões, AM.

Ano de publicação	Freq. Relat.	Freq. Absol.
2019	3	42,9
2018	2	28,6
2016	1	14,3
2010	1	14,3

Fonte: Elaborada pelos autores

No entanto, as publicações aumentaram no decorrer de nove anos, mas ainda é necessário ampliar o diálogo para a construção da Educação do Campo na região. Percebe-se a carência de dados, de pesquisadores que busquem lutar próximo aos sujeitos do campo na construção de uma escola com identidades locais.

Coelho e Souza (2019) mostram que a educação deve ser um caminho de reconhecimento e valorização da diversidade cultural, como forma de contrapor o projeto de sociedade do capital:

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

É nesse sentido que o movimento da Educação do Campo traz novas perspectivas na construção de um ensino de qualidade no campo, com propostas pedagógicas e curriculares contrárias ao modelo de ensino pautado na lógica hegemônica, que exclui da escola crianças e jovens que residem no meio rural (FERREIRA, 2018b).

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

As pesquisas realizadas encontraram uma escola do campo ainda em descaso, com falta de infraestrutura física, currículos que se apoiem e dialoguem com a territorialidade local dialogando com os saberes locais, considerando toda a diversidade existente no entorno da comunidade.

Para os professores que atuam nas escolas do campo o que se percebe é que há um grande desafio em aliar dentro da sala de aula a riqueza da diversidade cultural, étnica, religiosa e social. Esse desafio vem acoplado de outras problemáticas, como estrutura física das escolas, um currículo com conteúdos fragmentados e que não consideram as aprendizagens territoriais dos sujeitos que estão inclusos na escola (COELHO; SOUZA, 2019).

O saber local deve ser o ponto de partida para posterior ampliação do conhecimento. Por isso, faz-se necessário a inserção de uma pedagogia contextualizada nas escolas ribeirinhas (FERREIRA, 2010). Quando não há essa relação contextualizada, as escolas fazem um trabalho “de costas” para o contexto local, ou seja, não reconhece os anseios e intencionalidades da comunidade. A escola não está alheia à comunidade e passa a ser um espaço estranho e com características urbanas (FERREIRA, 2019).

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

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

É aliar os saberes locais aos conhecimentos globais, com ênfase nos fenômenos climáticos, sociais, culturais e históricos. De tal forma que o professor do campo possa emancipar os sujeitos que ali residem e que sua prática pedagógica possa valorizar o homem do campo. Coelho e Souza (2019) encontraram em suas pesquisas que muitos professores se preocupam tão somente em alcançar os conteúdos curriculares, que não consideram a cultura e os modos de produzir e construir dos sujeitos do campo. “É preocupante a formação que privilegia a visão urbana na didática do campo, e não garante o direito à educação básica qualitativa, que seja condizente com as culturas dos povos do campo” (SILVA, 2019, p. 823). Em relação aos calendários escolares, estes são muito semelhantes aos da cidade, ou seja, não há um calendário específico que relacione os ciclos das águas, muito menos se percebe a consulta aos seus reais sujeitos para tal construção (FERREIRA, 2018b).

Vale ressaltar que a responsabilidade não é somente dos professores que atuam no campo, é principalmente uma questão política de gestão da educação, por isso a luta pela Educação do Campo deve ser prioritariamente política. Pois, Ferreira (2019) afirma que:

Esses professores sofrem com a contratação temporária, por representarem peso político para grupos que têm o poder de manobrar as lotações na área rural, tornando a comunidade e a escola como “currais eleitorais”. Além disso, são vítimas de um sistema de interesses políticos entre grupos que quase eternizam o poder em municípios da região. Então, muitos destes, chegam às comunidades sem muitos prestígios, aproveitando a chance de trabalharem como contratados, por fazerem parte do grupo político que naquele momento está no poder (FERREIRA, 2019, p. 13).

Os professores da região muitas vezes são conhecidos como do “Beiradão”. São adjetivos para professores que lecionam nas áreas rurais, muitas vezes desvalorizados com seus vencimentos básicos (salário), escolas e transportes precários (FERREIRA, 2019; ANDRADE; FERREIRA, 2020).

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

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

de água nos seus espaços e que difere de tantas outras regiões do país (FERREIRA, 2010, p. 57).

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

O decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010 em seu parágrafo § 1º, inciso I, afirma que populações do campo são os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural.

Na Amazônia, a agricultura familiar é baseada na unidade de produção determinada na mão de obra familiar. Os sistemas de produção fornecem alimentos para consumo e comercialização. A atividade é realizada e organizada pela família, e a força de trabalho se apresenta assentada em dois tipos: o trabalho utilizado na produção agroflorestal e o trabalho realizado por meio de serviços domésticos (NODA *et al.*, 2007).

Nesse sentido, as crianças desde os 8 (oito) anos de idade são inseridas nas unidades de produção assentadas na mão de obra familiar (NODA *et al.*, *ibid.*), nesse processo, as crianças e adolescentes das comunidades ribeirinhas aprendem fora da escola, por meio de um processo de observação seja na pesca ou na agricultura, por exemplo: sem a canoa, não se pode fazer quase nada na comunidade: desde o seu uso para pescaria, caça, para a ida à festa, à casa do parente. Assim, o trabalho é um princípio educativo e não é entendido na ótica das sociedades capitalistas e industriais que poderia levar a pensar em trabalho infantil (FERREIRA, 2018).

Com esse viés, as escolas poderiam trabalhar na perspectiva de pedagogias que emancipassem os sujeitos como a pedagogia socialista e a pedagogia do movimento, aliadas à pedagogia do oprimido. Inserindo as histórias de vida dos ancestrais, os costumes locais, assim teríamos uma escola da comunidade com seus traços e especificidades.

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

Esses educandos vão para a escola já com um conhecimento baseado em seus modos peculiares de viver, trabalhar e estudar. Se a cultura é diferenciada nas comunidades, porque a escola não enxerga e insere em seus currículos? A escola deve ser um auxílio para a construção da identidade ribeirinha do campo como nos afirma Ferreira (2010):

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

Uma das maneiras para o rompimento desse discurso hegemônico é formar professores no Instituto de Natureza e Cultura-INC por meio dos cursos existentes, para dialogarem com a realidade, as especificidades do campo na região do Alto Solimões.

Os cursos precisam ampliar o diálogo sobre as políticas afirmativas com a Educação do Campo numa (re)estruturação político-pedagógica para que possam ser expandidos para a educação profissional para a construção compartilhada de novos conhecimentos técnico-científicos na elaboração de uma formação diferenciada que atenda aos anseios dos agricultores familiares de forma contextualizada e (re)significada com discussões e análise crítica das dimensões educacional, econômica, ecológica, sociopolítica, cultural e ambiental (SILVA, 2019).

1.2 O CAMPO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Nossa sociedade é gerida pelo Estado que governa por meio das leis, decretos e resoluções que pautam as relações sociais interiores do país. Ao longo da historiografia brasileira, a educação voltada para a população do campo foi renegada e, quando o Estado intervia com políticas públicas, tinha um viés de compensatória, uma forma de manter as populações do campo no campo, sem ao menos oferecer qualidade para o sujeito ficar no meio rural.

As políticas públicas podem surgir pela necessidade das pessoas na sociedade, como foi o caso da Educação do Campo. A população do campo começou a lutar por melhores condições de sobrevivência, lutando por direitos negados ao longo da história, por meio de movimentos sociais, pressão política, exigindo políticas específicas para atender a suas necessidades, problematizando e participando das discussões para implementação das políticas públicas já existentes.

As discussões podem ajudar na implementação de políticas públicas, como nos afirmam França e Farenzena (2016, p. 139) “(...) a política pública é uma forma de atuar sobre um determinado problema que envolve uma sociedade com o objetivo de conservar, adaptar e/ou transformar uma situação”.

A lei que trouxe igualdade de acesso à educação para a população foi a Constituição Federal – CF de 1988, no art. 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

A Educação do Campo, de forma tímida, foi inicialmente tratada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96 onde afirma que a escola não significa que todos tenham uma escola igual com um único currículo padrão, inflexível, pautado num modelo de currículo urbano. Pelo contrário, significa que a educação deve ser acessível universalmente (também em contextos rurais), organizada, desenvolvida no princípio da igualdade na diferença, sob o critério da satisfação das necessidades básicas de aprendizagem dos/as educandos/as, e com projetos que partam do contexto sociocultural dos grupos envolvidos. Podemos destacar o Art. 23 seu inciso 2:

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

Outro aspecto de tamanha relevância se dá em 16 de abril de 1998, por meio da Portaria nº. 10/98. Foi criado o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária –

PRONERA, vinculado ao gabinete do Ministério Extraordinário da Política Fundiária. O PRONERA surgiu a partir de um debate coletivo efetuado no I ENERA.

Em 2001, o Programa passa a fazer parte do INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, no MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário. Considerando a diversidade de atores sociais envolvidos no processo de luta pela terra no país, o PRONERA é uma expressão do compromisso firmado entre o Governo Federal, as instituições de ensino, os movimentos sociais, os sindicatos de trabalhadores e trabalhadoras rurais, governos estaduais e municipais.

Em 2002, foi aprovada a Resolução CNE/CEB Nº. 01 de 03 de abril. As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo consolidam um importante marco para a história da educação brasileira e, em especial, para a Educação do Campo. Todavia, a lentidão faz com que as referidas políticas que ampliam os direitos não alcancem proporções significativas e se efetivem concretamente na escola de todo o campo brasileiro. O art. 6º da Resolução trata sobre o cumprimento da educação escolar do campo:

O Poder Público, no cumprimento das suas responsabilidades com o atendimento escolar e à luz da diretriz legal do regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, proporcionará Educação Infantil e Ensino Fundamental nas comunidades rurais, inclusive para aqueles que não o concluíram na idade prevista, cabendo em especial aos Estados garantir as condições necessárias para o acesso ao Ensino Médio e à Educação Profissional de Nível Técnico (BRASIL, 2002).

Importante citar a criação do Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo (GPT), em 2003, que fomentou e protagonizou, junto com os movimentos sociais do campo, a discussão e proposição de políticas para a Educação do Campo. Em 2004, realizou-se a II Conferência Nacional de Educação do Campo. Nesse momento ampliaram os grupos organizados, as universidades, e as representações governamentais, bem como a concepção de educação. Começou-se a discutir outro perfil de escola do campo, não uma educação para os sujeitos do campo e sim uma educação com os sujeitos do campo.

Um dos aspectos principais que caracterizam a Educação do Campo é a luta do povo do campo por políticas públicas que garantam o seu direito à educação bem como uma educação que seja no e do campo. No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais (CALDART, 2012).

No ano de 2008 é publicada a Resolução CEB/CNE n. 2 de 28 de abril para complementar as diretrizes de 2002, estabelecendo diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, como nos afirma o Art. 1º:

A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros (BRASIL, 2008).

Em 2010 há o Decreto presidencial 7.352, o qual dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Afirmado em seu Art. 1º:

A política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, e será desenvolvida pela União

em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação e o disposto neste Decreto. (BRASIL, 2010).

E no ano de 2014 a Lei nº 12.960 de 27 de março que altera a LDB 9.394 de 20 de dezembro de 1996 incluindo um parágrafo único no artigo 28, com o objetivo de criar mecanismos para dificultar o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas:

Parágrafo único. O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretária de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar. (BRASIL, 2014).

Ressalta-se a necessidade de os educadores do campo conhecer a realidade histórica social e política das lutas da Educação do Campo, como forma de resistência ao capital. Não foi encontrado nenhum trabalho específico que trate sobre o histórico das políticas públicas de Educação do Campo no Alto Solimões. Mas, os poucos trabalhos trazem reflexões importantes que, juntos, podem delinear discussões para a construção da Educação do Campo na região em acordo com as leis do país que tratam da luta da população do campo.

O território da Amazônia é extenso e há uma bio/sociodiversidade em cada localidade, evidenciando, dessa forma, um olhar educacional diferenciado. Assim, a educação devia ser pautada na diversidade cultural dos povos que a habitam (COELHO; SOUZA, 2019). O poder público parece ter investido em ações tímidas, sem levar em conta as diferentes populações que vivem nos diferentes contextos rurais/ribeirinhos, no caso do Amazonas, espalhados à margem dos rios, igarapés, furos, lagos (FERREIRA, 2010).

O trabalho de Oliveira (2016) traz elementos que mostram a procedência de problemas contemporâneos para a população do campo, quando trata sobre a colonização na Amazônia:

O estado carrega uma herança negativa oriunda da colonização da Amazônia, acarretando sérios problemas à população do campo (caboclos, indígenas e ribeirinhos), refletindo, inclusive, no interior dos assentamentos rurais, em especial, a garantia de efetividade dos direitos de regularização das terras. Essa herança, marcada na história pela ação de empresários, madeireiros e grileiros, manteve um cenário secular de caos agrário, impossibilitando milhares de famílias ao acesso legal a terra. (OLIVEIRA, 2016, p. 10)

A região do Alto Solimões bem como a da Amazônia foi marcada por ciclos econômicos bem definidos, seja por meio de processos mal planejados ou por meio de políticas públicas desenvolvimentistas ditadas pelo Estado. O primeiro ciclo econômico da borracha foi entre os anos de 1919-1920; o segundo ocorreu entre 1940-1945. Foi um período de extração e comercialização do látex, ocasionando a entrada de várias pessoas de diversos locais do país para a Amazônia, inclusive o Alto Solimões. E após o fim deste ciclo econômico, entre os anos 1960-1980, ocorreu o ciclo da exploração madeireira, conjuntamente com as explorações de caça e pesca (FERREIRA, 2018).

Na região do Alto Solimões é comum encontrar ribeirinhos que vieram junto com seus familiares de outros estados durante determinado momento dos ciclos econômicos ou possuem descendência. Assim, temos na região uma diversidade de pessoas com culturas distintas convivendo com a singularidade do bioma amazônico, que criam suas relações diretas com a água, terra e floresta. Ferreira (2018) retrata bem essa realidade:

Quem conhece o Amazonas sabe que a sua geografia oferece paisagens exuberantes e condições diferenciadas de locomoção. Aos que estão acostumados com a Região,

muitas imagens e realidades às vezes escapam aos seus olhares, pelo simples fato do costume, contudo, é comum presenciar turistas se encantando e admirando tamanha beleza (FERREIRA, 2018).

Nesse sentido, as ações do Estado perante a realidade intrínseca da Amazônia têm poucas iniciativas e muito menos continuidade de políticas públicas. Witkoski (2010) afirma que a exploração das águas, floresta e da terra pela população ribeirinha implica não somente no etnoconhecimento adquirido ao longo do tempo dos recursos naturais, como também nas estações sazonais, com calendários que variam nos diversos ecossistemas que habitam.

2 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Esta pesquisa buscou proporcionar um olhar específico sobre o diálogo da construção da Educação do Campo na região do Alto Solimões, trazendo um mapeamento das pesquisas realizadas sobre o tema. Embora as pesquisas sejam relevantes, percebe-se a necessidade de ampliação da discussão em torno do tema, para que a educação da população ribeirinha tenha significados pertinentes.

Que as escolas da região possam pertencer ao campo, emancipando os sujeitos, dialogando com os saberes locais na construção de um projeto de sociedade que seja contra a hegemonia do capital. Bem como incitar outros pesquisadores a encorpar pesquisas sobre o tema, ou mesmo dialogar nas universidades para formar professores que possam atuar no campo, na luta por uma educação digna para os sujeitos ribeirinhos.

Que os professores que atuam no campo possam, a partir de agora, abraçar esse projeto de educação contra hegemônico, com propostas pedagógicas voltadas para as matrizes culturais do território em que a escola esteja inserida. Espera-se também que esta pesquisa sirva como material pedagógico para o desenvolvimento de políticas públicas na construção de escolas do campo que assumam a identidade dos sujeitos do campo e das águas.

REFERÊNCIAS

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

ANUÁRIO ESTATÍSTICO DO AMAZONAS. Manaus (1965). SEDECTI/DEPI, v. 31 tab. anual, 2019. Disponível em: file:///C:/Users/patri/Downloads/Anu%C3%A1rio%20Estat%C3%ADstico%20do%20Estado%20do%20Amazonas_2018_com%20seguran%C3%A7a_ATUAL.pdf. Acesso em: 24 jul. 2021.

BRASIL. Lei nº 12.960, de 27 de março de 2014. **Diário Oficial da União**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/112960.htm. Acesso em: 22 jul. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Disponível

em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2010/decreto-7352-4-novembro-2010-609343-publicacaooriginal-130614-pe.html>. Acesso em: 22 jul. 2021.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008**. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11841-rceb002-08-pdf&category_slug=outubro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 22 jul. 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 jul. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm. Acesso em: 20 jul. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm. Acesso em: 20 jul. 2021.

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

COELHO, M. A. S.; SOUZA, J. S. A prática pedagógica para a diversidade cultural na escola do campo ribeirinha. **Nova Revista Amazônica**: Revista do Programa de Pós-graduação em Linguagens e Saberes na Amazônia da UFPA. v. 7, n. 2, set. 2019.

DIEGUES, A. C. Construção da etnoconservação no Brasil: o desafio de novos conhecimentos e novas práticas para a conservação. *In*: PEREIRA, H. S. *et al.* **Pesquisa interdisciplinar em ciências do meio ambiente**. Manaus: Edua, 2009.

FERREIRA, J. S. **A escola na floresta**: manifestações culturais e processos educativos em comunidades tradicionais do Alto Solimões/AM. 2018. Tese (Doutorado em Sociedade e Cultura na Amazônia) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2018a.

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

FERREIRA, J. S. **O ensino em turmas multisseriadas e suas condições de trabalho**: um olhar para as escolas do campo na região do Alto Solimões, Amazonas. Tocantinópolis/Brasil v. 4. 2019.

FERREIRA, J. S. **E o rio, entra na escola? cotidiano de uma escola ribeirinha no município de Benjamin Constant/AM e os desafios da formação de seus professores**. Dissertação (mestrado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas. Manaus, 2010.

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

KOLLING, E. J.; NÉRY, Ir; MOLINA, M. C. **Por uma educação básica do campo (Memória)**. Editora Universidade de Brasília. Arnaldo Vilares, Brasília, DF. 1999.

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

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

OKOLI, C. **Guia para realizar uma revisão sistemática da literatura**. Tradução de David Wesley Amado Duarte. EaD em Foco, 2019.

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

REIS, R. O. B; RAMOS, A. S. F; DÁCIO, D. da S. Ensino, Pesquisa e Extensão: A Articulação das Instituições Federais de Ensino nas Ações de Políticas Públicas no Alto Solimões – AM. **Revista de Extensão do IFAM**. v.3, n. 1, jun. 2017.

SANTOS, C. A. *et al.* **Dossiê Educação do Campo: Documentos 1998-2018**. Editora Universidade de Brasília, 2020.

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

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