

A educação do campo nas comunidades ribeirinhas de Porto Velho-RO e a necessidade de construção de uma pedagogia do rio

 Marcos Vinicius dos Santos Sousa¹  Marilda Miranda de Souza²

^{1, 2} Universidade Federal de Rondônia - UNIR, Campus Porto Velho, 2 Universidade Federal de Rondônia - UNIR, Campus Porto Velho. Programa de Pós-graduação em Educação. BR -364, Porto Velho/RO, Brasil.

Autor para correspondência/Author for correspondence: mv8655188@gmail.com

RESUMO. A presente pesquisa trata-se de investigação e análise sobre as políticas educacionais das escolas nas escolas do campo no município de Porto Velho-RO. A pesquisa foi realizada numa comunidade ribeirinha e teve por objetivo, analisar o funcionamento de escolas ribeirinhas do Distrito de Calama no Baixo Madeira no Município de Porto Velho-RO e se o processo educativo por elas oferecido está articulado aos interesses dessas comunidades em termos de aplicação dos princípios da educação do campo e da construção de uma Pedagogia do Rio. O método utilizado é o materialismo histórico dialético. No contexto da Amazônia, está presente a comunidade escolar no Distrito de Calama/ Porto Velho-RO, onde analisamos a situação do funcionamento das escolas, do transporte escolar e oferta de ensino mediante a pesquisa documental e entrevistas com professores das escolas. A pesquisa revelou os graves problemas existentes nas escolas dessa comunidade ribeirinha e a necessidade de construção de uma Pedagogia do Rio, construída pelos sujeitos ribeirinhos, enraizada nos interesses, na cultura e no modo de vida desses povos tradicionais do rio e das florestas amazônicas que não agregue metodologias tecnicistas de educação à distância que precarizam o ensino, reduzem a participação da comunidade ribeirinha nos processos educativos escolares

Palavras-chave: Educação do campo. Comunidades ribeirinhas. Pedagogia do Rio.

Rural education in riverside communities in Porto Velho-RO and the need to build a river pedagogy

ABSTRACT. This research is an investigation and analysis of the educational policies of rural schools in the municipality of Porto Velho-RO. The research was carried out in a riverside community and aimed to analyze the functioning of riverside schools in the District of Calama in Baixo Madeira in the Municipality of Porto Velho-RO and whether the educational process offered by them is articulated with the interests of these communities in terms of applying the principles of rural education and the construction of a Pedagogy of the River. The method used is dialectical historical materialism. In the context of the Amazon, the school community in the District of Calama/Porto Velho-RO is present, where we analyzed the situation of the functioning of schools, school transportation and teaching provision through documentary research and interviews with school teachers. The research revealed the serious problems existing in the schools of this riverside community and the need to build a Pedagogy of the River, built by the riverside subjects, rooted in the interests, culture and way of life of these traditional peoples of the river and the Amazon forests that does not add technical distance education methodologies that make teaching precarious, reduce the participation of the riverside community in school educational processes.

Keywords: Rural education, Riverside communities, Pedagogy of Rio.

Educación rural en comunidades ribereñas de Porto Velho-RO y la necesidad de construir una pedagogía fluvial

RESUMEN. Este trabajo es una investigación y análisis de las políticas educativas de las escuelas rurales del municipio de Porto Velho-RO. La investigación se realizó en una comunidad ribereña y tuvo como objetivo analizar el funcionamiento de las escuelas ribereñas del Distrito de Calama en Baixo Madeira del Municipio de Porto Velho-RO y si el proceso educativo ofrecido por ellas se articula con los intereses de estas comunidades en cuanto a la aplicación de los principios de la educación rural y la construcción de una Pedagogía del Río. El método utilizado es el materialismo histórico dialéctico. En el contexto de la Amazonia, la comunidad escolar está presente en el Distrito de Calama/Porto Velho-RO, donde analizamos la situación del funcionamiento de las escuelas, del transporte escolar y de la oferta docente a través de investigación documental y entrevistas con profesores de las escuelas. La investigación reveló los graves problemas existentes en las escuelas de esta comunidad ribereña y la necesidad de construir una Pedagogía del Río, construida por los sujetos ribereños, arraigada en los intereses, cultura y forma de vida de estos pueblos tradicionales del río y de la selva amazónica que no agregue metodologías técnicas de educación a distancia que precarizan la enseñanza, reducen la participación de la comunidad ribereña en los procesos educativos escolares.

Palabras clave: Educación rural, Comunidades ribereñas, Pedagogía de Río.

Introdução

O artigo apresenta resultados da investigação e análise sobre o funcionamento de escolas do campo em áreas ribeirinhas no município de Porto Velho-RO. A pesquisa teve por objetivo geral analisar o funcionamento de escolas ribeirinhas do Distrito de Calama no Baixo Madeira no Município de Porto Velho-RO e averiguar se o processo educativo, por elas oferecido, está articulado aos interesses dessas comunidades em termos de aplicação dos princípios da educação do campo e da construção de uma Pedagogia do Rio. Os objetivos específicos foram os seguintes: conhecer como se organizam as escolas em termos de infraestrutura escolar e transporte dos alunos (as); identificar se os interesses, cultura e a identidade da comunidade ribeirinha local estão presentes no currículo da escola e servem à construção de uma Pedagogia do Rio.

O surgimento das escolas polos (nucleadas), nos últimos anos visam eliminar as escolas multisseriadas com o objetivo de melhoria do ensino, mas tal prerrogativa não corrobora com a garantia de acesso aos estudantes e nem na valorização de um currículo que agregue os saberes presentes no cotidiano da população ribeirinha que tem uma relação muito forte com a mata e com as enseadas dos rios. As crianças ribeirinhas, mesmo que historicamente tenham tido seus direitos negados, precisam ser ouvidas, pois trazem vivências e experiências do seu cotidiano.

Assim, constatamos que a educação que está sendo oferecida às populações ribeirinhas do município de Porto Velho pode ser considerada como uma educação precária, devido aos processos de implementação de programas de ensino por meio de mediação tecnológica nos últimos anos. Soares (2021) ao estudar essas escolas afirma que, a precarização é uma força latente que visa dissociar a educação do modo de vida e da sua cultura e se evidencia ainda mais quando voltamos o olhar para a qualidade do transporte escolar oferecido pelo poder público.

A problemática da pesquisa centrou-se nas seguintes questões: como se organizam as escolas ribeirinhas do Distrito de Calama no Baixo Madeira, no município de Porto Velho-RO em termos de infraestrutura (sala de aula, transporte escolar, equipamentos, etc.), estrutura curricular e funcionamento? A identidade e a cultura local são apagadas ou consideradas pelas escolas?

A escola ribeirinha é uma instituição de ensino localizada em áreas ribeirinhas, ou seja, próxima aos rios, lagos, igarapés ou outros corpos d'água. Essas escolas são

comumente encontradas em regiões amazônicas e em áreas costeiras, onde as comunidades vivem em proximidade com os recursos hídricos. Essa pesquisa nasceu da necessária de construir alternativas educacionais para meu povo, valorizando os saberes culturais locais articulados ao conhecimento científico em um processo dialético. Nesse sentido, a Pedagogia do Rio surge como necessária, caracterizando as escolas ribeirinhas por suas particularidades em relação ao contexto geográfico, socioeconômico e cultural em que estão inseridas.

Buscamos neste trabalho uma abordagem metodológica que possibilite integrar a parte (fenômeno estudado) e o todo (teoria). Por isso, optamos pelo método do materialismo histórico-dialético entendido como um instrumento de captação dos fatos sociais, da realidade enquanto práxis e na interpretação que possibilite a intervenção transformadora da realidade e de novas sínteses no plano de conhecimento e no plano da realidade histórica (Frigotto, 1994). O método dialético possibilita ir do fato empírico (fenômeno) para o conceito e num movimento lógico o desvelamento das contradições essenciais do fenômeno, que se fixa na essência, no mundo real, no conceito, na consciência real, na teoria e ciência (Kosik, 1976, p.16).

A coleta de dados foi desenvolvida por meio dos seguintes instrumentos: pesquisa bibliográfica, pesquisa de campo, pesquisa documental e entrevistas semiestruturadas. Por meio da pesquisa bibliográfica realizamos um levantamento criterioso da literatura a respeito da educação do campo (ribeirinha) das políticas educacionais das escolas nucleadas. Para Gil (2002, p.44) os exemplos mais característicos desse tipo de pesquisa são aqueles que se propõe a análise das diversas posições sobre uma problemática. A pesquisa documental centrou-se no estudo do currículo das escolas do campo implementado pela Secretaria de Educação, na análise das leis e decretos que tratam da organização e funcionamento das escolas, no transporte escolar e nas políticas públicas educacionais (projetos e programas) em execução nessas áreas. As entrevistas semiestruturadas foram realizadas com o gestor e 02 professores(as) de cada escola selecionada. Quanto ao critério de escolha dos sujeitos da pesquisa é ser professor atuante em um dos níveis de ensino na escola da comunidade.

A análise dos dados será realizada a partir da análise de conteúdo por meio da qual faremos uma análise temática. Para Minayo (2007, p. 316), “a análise temática consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem uma comunicação cuja

“presença ou frequência signifique alguma coisa para o objetivo analisado visado” Faremos a análise em três fases, a pré-análise: momento em que organizaremos o que será analisado; a Exploração do material: momento em que faremos a pesquisa e o estudo bibliográfico sobre a temática, definindo e fazendo recortes do que vamos utilizar no trabalho e por último a análise final dos dados: momento em que agregaremos a teoria ao fato empírico pesquisado e aos dados obtidos nas entrevistas e no estudo dos documentos.

A partir do método dialético buscamos interpretar a realidade por meio das categorias de análise: totalidade, contradição e ideologia que são categorias desse método e, ainda, as categorias analíticas históricas e políticas: modo de produção capitalista, trabalho e imperialismo, que desvelam o quadro das relações econômicas que nos ajudarão a compreender as relações de dominação existentes nas esferas política, socioeconômica e cultural e que incidem sobre a educação.

As categorias totalidade e contradição serão utilizadas para analisar os aspectos históricos econômicos e políticos da educação. Para Kosik (1976), a categoria totalidade possibilita a compreensão do todo correspondente a realidade concreta. Associando os fatos isolados ao todo, é possível desenvolver o entendimento da realidade que se processa por meio de um movimento em espiral. A categoria contradição está presente em todo o desenvolvimento dos fenômenos. No método dialético é indispensável compreender as contradições existentes para se chegar à essência das forças que se opõem e se unem. Aplicaremos essas categorias na análise das concepções e práticas da educação em uma perspectiva de construção do que estamos denominando nesse trabalho de Pedagogia do Rio.

Analizar um fenômeno social significa ter a necessária compreensão de que a sociedade está permeada por variáveis que são condicionantes na ação do indivíduo. Na área educacional essas variáveis assumem valores diferenciados, haja vista as formas que a educação assume dentro da prática inserida na sociedade. Assim, se faz necessário destacar a ideologia como fator condicionante na situação em que a educação se encontra, tendo em vista que ela tem no seu conteúdo uma relação de poder que acaba por reafirmar o status quo de uma determinada classe social. Marx e Engels (1989, p. 28) têm a ideologia como "um conceito pejorativo, crítico que implica ilusão, ou se refere à consciência deformada da realidade que se dá através da ideologia dominante,

as ideias das classes dominantes são as ideologias dominantes na sociedade". A práxis expressa a união indissolúvel entre a teoria e a ação transformadora, daí porque faremos o esforço de analisar criticamente a realidade histórica concreta em relação à educação.

As categorias modo de produção capitalista, trabalho e imperialismo foram fundamentadas em Lênin (1979) a respeito das relações econômicas contemporâneas, especialmente o processo de dominação de grandes potências sobre os países semicoloniais compreendidas por ele como uma fase superior do capitalismo. O imperialismo tem exercido um papel fundamental na expansão do agronegócio, da mineração e desmatamento na região amazônica e consequentemente alterado o modo de vida das populações tradicionais além de exercer o controle na difusão de teorias educacionais liberais que confrontam com a proposta educativa e a cultura dos povos amazônicos. A categoria trabalho é uma categoria fundante da vida humana como princípio educativo. Constitui-se como categoria central no método apresentando como característica a capacidade ontológica de organizar as relações sociais de produção. Essa categoria é importante na análise, pois, as reações de produção existentes nas comunidades ribeirinhas se diferenciam das relações de produção existentes em outros espaços de produção capitalista.

Além das categorias do método, políticas e econômicas utilizaremos uma categoria que expressa uma proposta educativa, em construção, para os povos ribeirinhos que é a categoria Pedagogia do Rio. Utilizamos, ainda, a categoria Pedagogia do rio, que se refere a uma abordagem pedagógica que busca explorar o tema das águas e das matas como ponto central do processo educativo. Essa abordagem considera a importância da água não apenas como recurso natural vital, mas também como um elemento que possui significados culturais, históricos, sociais e ambientais, além de integrar conhecimentos tradicionais dos ribeirinhos aos conhecimentos científicos sistematizados em diferentes disciplinas e áreas do conhecimento, promovendo uma compreensão mais ampla e profunda

A educação do campo em Rondônia na atualidade

Discutir sobre a educação do campo hoje, buscando ser fiel aos seus objetivos de origem, nos exige um olhar de totalidade, em perspectiva, com uma preocupação

metodológica, sobre como interpretá-la, combinada a uma preocupação política, de balanço do percurso e de compreensão das tendências de futuro para poder atuar sobre elas (Caldart, 2009). Nessa seção buscaremos compreender a educação do campo em Rondônia na atualidade. O Estado referido possui 52 municípios e extensão territorial estimada em 237.576 km². Em 2016, conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população era de 1.800.000 habitantes. Porto Velho, a capital, tem uma população estimada em 2020 de 539 354 habitantes, sendo o município mais populoso de Rondônia e o quarto mais populoso da Região Norte. Com seus 34.090,952 km², Porto Velho é o município rondoniense com maior área territorial. A divisão territorial de Porto Velho, além da sede do município, constitui vários distritos: Rio Pardo, União Bandeirantes, Abunã, Calama, Demarcação, Fortaleza do Abunã, Abunã, Jaci-Paraná, Mutum Paraná (hoje Nova Mutum), Nova Califórnia, São Carlos e Vista Alegre do Abunã e Extrema.

A história de Rondônia tem sido marcada pela destruição ambiental e por conflitos agrários, decorrentes das políticas de desenvolvimento regional impostas pelo imperialismo, frisando que a ocupação da Amazônia foi uma exigência do capital com propaganda de modernidade. Soares (2021) aponta que,

Em decorrência disso temos um grande número de camponeses sem terra e inúmeros conflitos agrários que submetem os camponeses à mais dura repressão tanto pelo Estado quando pelos latifundiários, especialmente os que se apossam de terras públicas num processo de grilagem. Os camponeses que são pequenos proprietários que desenvolvem a agricultura familiar ainda não alcançaram muitos direitos como estradas adequadas para escoamento de sua produção, escolas, energia elétrica, postos de saúde, etc. (p. 117-118).

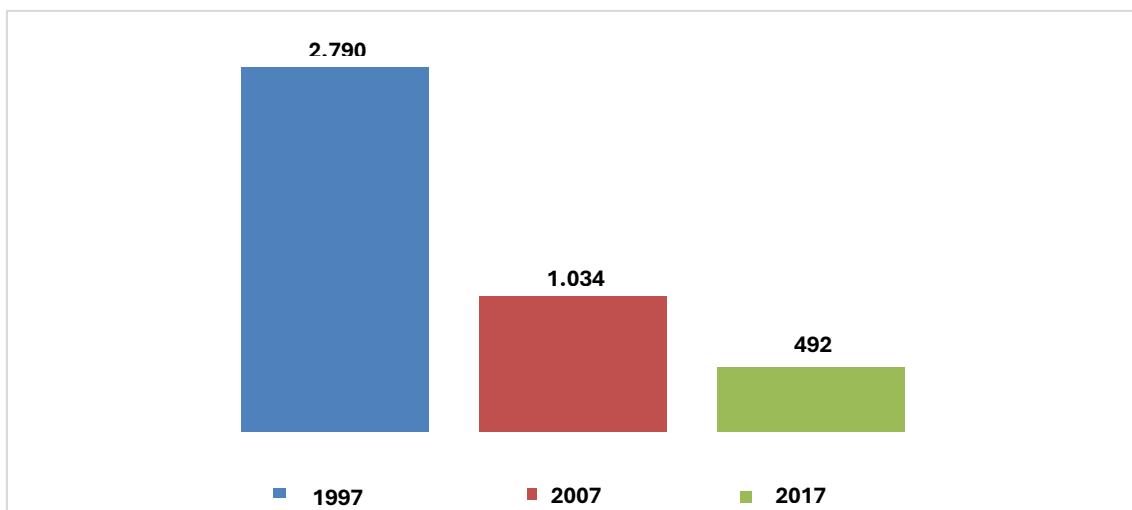
A educação do campo em Rondônia vem passando por um grande processo de precarização e destruição que se evidencia pela quantidade de escolas fechadas ao longo desses últimos anos.

O fechamento das escolas do campo em Rondônia e a implantação do programa de ensino por mediação tecnológica

O estado lidera o fechamento de escolas nos últimos anos, especialmente as escolas do campo. Conforme dados do INEP e de pesquisas realizadas sobre o

fechamento de escolas do campo em Rondônia por Souza (2010), entre 2003 e 2013, foram fechadas 49% das escolas existentes. O impacto maior está na educação do campo. O Estado está topo do ranking de escolas do campo fechadas no Brasil. De 2003 a 2012 foram fechadas em Rondônia 1.150 escolas no campo. Santos (2019) ao analisar os dados do INEP elenca que “em 1997 havia em Rondônia um total de 2.790 escolas do campo, vinte anos depois se constata a existência de apenas 492 escolas”. Vejamos os dados abaixo:

Figura 01 - Quantitativo do fechamento de escolas em Rondônia



Fonte: Estatística da Educação Básica – (INEP,2018).

Em Rondônia, até 2018, cerca de 70,14% de escolas do campo foram fechadas, o que levou o Estado ao topo do ranking de escolas do campo fechadas no Brasil. O período que mais fecharam-se escolas, coincide com o mesmo período que se instaura a política de nucleação/polarização das escolas do campo, ligada à ideia de reduzir os gastos e de ofertar um ensino de qualidade, já que se afirmava que a escola multisseriada não possuía qualidade. Com a ocorrência de conflitos agrários no Estado, grande parte dos municípios investiram nessa política de nucleação, acarretando o fechamento de escolas das comunidades rurais e os recursos destinados aos gastos com o transporte escolar. Nesse sentido, os alunos passaram a ser transportados para escolas polos ou para as cidades distantes das suas comunidades.

Com a municipalização do ensino no Estado de Rondônia, da educação do campo, resultou na transferência de várias escolas que antes eram de responsabilidade da Secretaria Estadual de educação, para o município, principalmente as multisseriadas. Esse fato contribuiu diretamente para o fechamento de muitas escolas no estado. A educação oferecida pelo governo do estado, como salienta Souza (2010)

... passou por um processo paulatino de transferência do ensino fundamental para os municípios, mas até hoje o Estado ainda oferece vagas para este nível de ensino em algumas escolas urbanas. A maior parte do ensino fundamental no campo já era de responsabilidade dos municípios e a partir de 2006 essa política se consolidou (p. 190).

As escolas polos, de antemão, correm o risco de serem fechadas, uma vez que há políticas sendo desenvolvidas para a educação dos camponeses como o Ensino por Mediação Tecnológica (EMMTEC) com um currículo mínimo e descontextualizado da realidade sociocultural dos sujeitos, especialmente camponeses, indígenas e quilombolas. A Resolução n. 1166/13-CEE/RO, de 03 de junho de 2013, do Conselho Estadual de Educação, aprovou o Projeto de Ensino Médio com Mediação Tecnológica para as Escolas da rede pública estadual de ensino, com implantação a partir do ano letivo de 2014:

Art. 1º Aprovar o Projeto de Ensino Médio com Mediação Tecnológica para as Escolas da rede pública estadual de ensino, com implantação a partir do ano letivo de 2014. Art. 2º Autorizar a Secretaria de Estado da Educação a emitir Atos de Autorização de Funcionamento às Escolas da rede pública estadual de ensino para o atendimento do Projeto de Ensino Médio com Mediação Tecnológica. O projeto foi aprovado pela Assembleia Legislativa em 28 de junho de 2016 e no dia 04 de julho de 2016 foi sancionada a Lei N.º 3.346, de 4 de julho de 2016, que institui o Projeto Ensino Médio com Mediação Tecnológica no âmbito da Secretaria e Estado da Educação. (Conselho Estadual de Educação, 2013).

O projeto tem por objetivo geral “Implantar o Ensino Médio regular concomitante ao ensino profissional com Mediação Tecnológica nos municípios e respectivas zonas rurais, conforme orienta o princípio constitucional quanto à obrigatoriedade gradativa da universalização do Ensino Médio até 2016”. Os objetivos específicos são:

Estabelecer as diretrizes para o Ensino Médio Presencial com Mediação Tecnológica nos municípios e respectivas zonas rurais, oferecendo o Ensino Médio progressiva e cumulativamente, em três anos, a estudantes das localidades de difícil acesso, com

demanda reprimida e déficit de profissionais qualificados; Favorecer o acesso, permanência e êxito do aluno no Ensino Médio, com a presença de professores e uso da tecnologia, remetendo diretamente às atividades relacionadas à aplicação dos conhecimentos e habilidades constituídas ao longo da educação básica, coerente com a diversidade cultural dos alunos (Rondônia, 2016).

Esse projeto do EMMTEC foi desenvolvido pela Secretaria do Estado da Educação (SEDUC), por meio da portaria Nº 680/2016-GAB/Seduc, de 08/03/2016, nas escolas da rede pública estadual de ensino em conjunto com o Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Rondônia. Enquanto projeto do Governo do Estado objetiva “... implantar o Ensino Médio com Mediação Tecnológica aos estudantes que residem na zona rural, cujas localidades são de difícil acesso, com demanda reprimida ou em localidades onde houver carência de profissionais habilitados” (Rondônia, 2016). Souza, Rocha e Soares (2018) salientam que o EMMTEC não foi implantado somente como “política de democratização da educação às populações que habitam locais de difícil acesso à educação escolar, mas como política de redução de gastos do estado com a educação pública”. O EMMTEC foi elaborado para atender às localidades de difícil acesso, no entanto, vem sendo implementado em localidades de fácil acesso e também em algumas cidades.

O projeto funciona com a transmissão de aulas ao vivo via satélite sendo acompanhadas pelo aluno através de televisão simultaneamente e a intervenção via chat; no entanto, não ocorre bem dessa forma, pois os alunos enfrentam os impasses da péssima qualidade de internet que não possibilita o acompanhamento das aulas ao vivo, propiciando falhas nas transmissões, o que desvela a contradição presente nesse projeto e a precarização do ensino. As aulas, então, passam a ser gravadas e repassadas em pen drive, Souza; Rocha; Soares (2018) pontuam que “em algumas escolas, como nas comunidades ribeirinhas do Rio Madeira, diante da falta de estrutura, as aulas estão sendo repassadas via pen drive”. Em 2018, os alunos do segundo e terceiro ano o ano tinham aula ao vivo e todos os alunos do primeiro ano permaneciam assistindo aulas gravadas no pen drive. De acordo com Soares (2021, p. 134) “Após 2018 todos, sem exceção passaram a ter aulas exclusivamente por gravações no pen drive”.

O descaso com a formação desses sujeitos é perceptível. A má qualidade do ensino oferecido pelo EMMTEC com conteúdos padronizados e homogêneos não

respeita e não condiz com a realidade na qual os camponeses estão inseridos e não desperta a criticidade e tampouco agrega conhecimentos científicos,

O Emmtec é a naturalização da exclusão e da péssima qualidade de ensino oferecido aos filhos dos trabalhadores da cidade, do campo e da floresta, justificado na ideologia do empreendedorismo. O Emmtec vem promovendo formas precarizadas de formação para as classes populares, para o trabalho precário e flexível e uma certificação que não corresponde qualitativamente aos padrões de conhecimentos científicos necessários ao pleno desenvolvimento intelectual da juventude rondoniense. (Souza, Rocha & Soares, 2018, p. 125).

No Estado, as políticas educacionais seguem no sentido de diminuição de gastos, seja pela implantação de projetos como o EMMTEC ou pela polarização das escolas e, ainda, pela forma precária na oferta do ensino para a classe trabalhadora do campo, o que desvela que esse projeto de educação está a serviço dos interesses do capitalismo em seu nefasto modelo neoliberal e privatista de educação.

Conforme a Ata da 32ª Audiência Pública para debater sobre a implantação do ensino tecnológico no Estado de Rondônia, a então Secretaria de Educação afirmou: “Bom, então vejam vocês, eu não tenho como fazer concurso, porque eu não tenho limite fiscal ... Eu estou implantando a Mediação, porque se não fosse a Mediação Tecnológica, estas crianças até hoje estariam sem aula, porque não tem nem professor para eu mandar para essas localidades” (Rondônia, 2018). A secretaria deixa claro que a implantação deste projeto é a diminuição de recursos e, de antemão, alega não ter professores habilitados para trabalhar nas localidades, justificando que o Estado não realiza concurso público por falta de recursos e, mesmo assim, se realizar não atenderia as vagas. Esse é um argumento vazio e irreal. Há centenas de graduados em diferentes licenciaturas amargando na fila do desemprego, aguardando por uma vaga de trabalho onde quer que seja.

Com a implementação do EMMTEC, além dos impasses citados acima, houve redução das turmas de ensino médio no campo e também nas cidades. Conforme Soares (2021), apesar dos avanços nas políticas públicas e na legislação voltadas à educação do campo nos últimos anos, a situação não se alterou mostrando total descaso a classe trabalhadora que reside no campo, como salienta o autor,

Não houve investimento financeiro e obrigatoriedade no cumprimento da legislação que assegura uma educação do campo construída pelos seus sujeitos, fortalecendo e

ampliando o acesso e permanência numa escola do e no campo, com ensino de qualidade e voltada para a realidade do campo. Os problemas permanecem e a realidade da educação do campo na atualidade apresenta: insuficiência e precariedade das instalações físicas da maioria das escolas; dificuldades de acesso dos professores e alunos às escolas, em razão da falta de um sistema adequado de transporte escolar; evasão e repetência; falta de professores habilitados e efetivados, o que provoca constante rotatividade; currículos inadequados que privilegiam uma visão urbana de educação e desenvolvimento; ausência de assistência pedagógica; baixo desempenho escolar dos alunos e elevadas taxas de distorção idade-série; baixos salários e sobrecarga de trabalho dos professores, quando comparados com os que atuam na zona urbana. E o mais grave é que nos últimos anos, as escolas estão sendo fechadas ou mantidas por programas de mediação tecnológica ... (Soares, 2021, p. 91-92).

O transporte escolar é um fator determinante, principalmente quando nos referimos às comunidades ribeirinhas. A falta de transporte escolar é um dos maiores problemas da educação do campo, especialmente das áreas ribeirinhas, como ocorre com a comunidade onde realizamos a pesquisa.

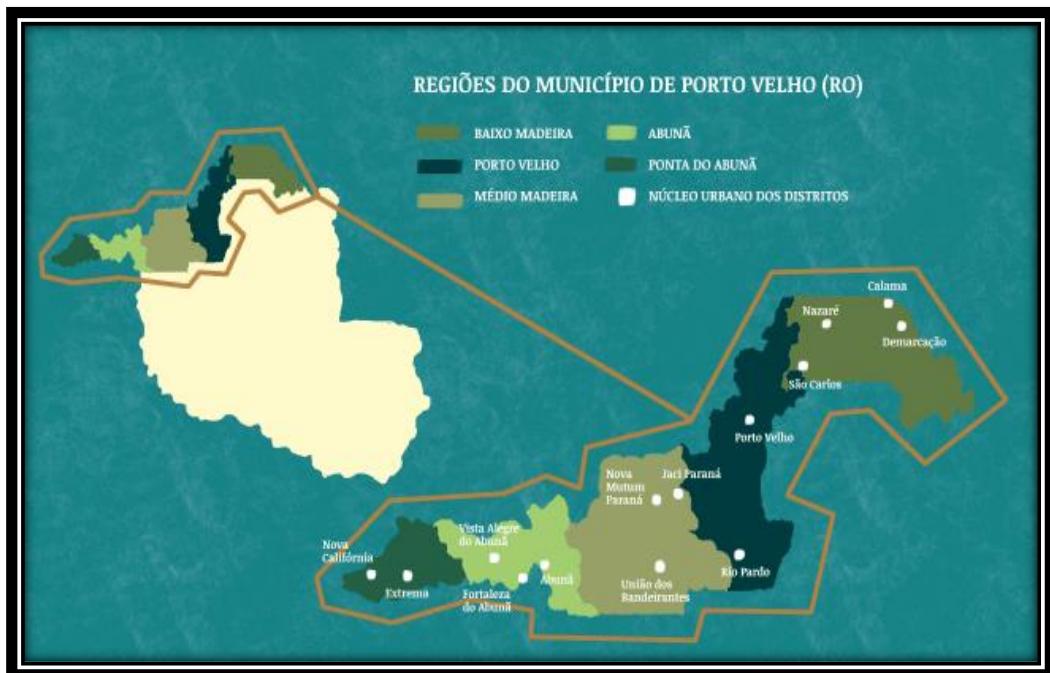
Ausência e precarização do transporte escolar nas comunidades ribeirinhas de Porto Velho

O transporte escolar da educação do campo no município de Porto Velho foi paralisado em 2018 pela ação da Polícia Federal que encontrou irregularidades nos contratos firmados com a Secretaria Estadual de Educação do município de Porto Velho/RO. Cerca de 20 milhões de reais foram desviados por servidores e por empresários que eram responsáveis pelo transporte fluvial. Desde 2018 vem ocorrendo problemas com o transporte fluvial (G1 Rondônia, 2023, Online). Neste mesmo ano, foram realizadas audiências públicas com os dirigentes responsáveis pelo transporte escolar para deliberar sobre a situação dos transportes escolares para atender a frota municipal.

Segundo informado pela Secretaria de Educação do Estado (SEDUC), as regiões que utilizam o transporte são: Cujubim Grande, São Carlos, Nazaré, Calama, Lago Cuniã, Baixo Madeira sentido Humaitá, Caldeirita e Demarcação. Nesse contexto regional, apenas quatro estabelecimentos ofertam o ensino médio: a Escola Professor Juracy Lima Tavares, localizada no Distrito de São Carlos; a Professor Francisco Desmoret Passos, em Nazaré; a Escola General Osório, em Calama; e a Escola Raimundo Nonato Vieira da Silva, em Cujubim Grande. Para chegar até essas

localidades os alunos dependem do transporte escolar para garantir o acesso à educação. É necessário o deslocamento dos estudantes para distritos ou comunidades vizinhas. No mapa a seguir estão os distritos de Porto Velho que dependem de transporte escolar.

Figura 03 – Mapa dos municípios de Porto velho



Fonte: Prefeitura do Município de Porto Velho/Arte: Gabriela GÜLlich.

O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) instituído pela Lei nº 10.880/2004 tem por finalidade garantir a oferta de transporte escolar aos alunos matriculados na educação básica pública, residentes exclusivamente em área rural, de modo a garantir-lhes o acesso e a permanência na escola. Há dois programas destinados à manutenção dos transportes dos alunos que tange tanto aos alunos das escolas municipais, quanto das estaduais sendo eles: o Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE) e o Programa Caminho da Escola.

Este programa, até 2009, atendia somente os alunos do ensino fundamental, com a Lei nº 11.947/2009 passou a atender os alunos da educação básica desde a educação infantil até o ensino médio. Os recursos são depositados de forma automática com finalidade de custear os serviços de manutenção dos transportes, licenciamentos, contratação de serviços terceirizados,

O FNDE, para efetuar a transferência de recursos do programa, considera em seus cálculos o quantitativo de alunos transportados e informados no Censo Escolar, pelas secretarias de educação, no ano anterior e per capita diferenciados, a serem repassados, considerando fatores como a extensão do município, sua população rural, o quantitativo populacional abaixo da linha de pobreza do município, e o IDEB (Caderno de Estudos de Competências Básicas, 2013 p. 99).

Conforme o relatório do Tribunal de Contas do Estado de Rondônia, em 2014, acima de 24% dos jovens com idade entre 14 e 17 anos estavam fora da escola. Soares salienta que os problemas educacionais na Amazônia são específicos (2021, p. 118) “A Extensão territorial, o transporte predominantemente fluvial, alto custo das viagens, a cheia dos rios, entre outros problemas dificultam o oferecimento da educação básica a toda a população”. As políticas públicas educacionais não chegam à maioria das comunidades. Na tentativa de sanar esses impasses, o governo cria através Resolução nº 3, de 28 de março de 2007, o Programa Caminho da Escola,

Ele tem como público-alvo os alunos da educação básica da zona rural, que utilizam transporte escolar, e por finalidade a renovação e ampliação da frota de veículos de transporte escolar dos sistemas estadual, distrital e municipal. Também visa à padronização dos meios de transporte escolar, à redução dos preços dos veículos e ao aumento da transparência nessas aquisições. (Caderno de Estudo de Competências Básicas, 2013, p. 99).

Apesar desses programas, graves são os problemas com relação aos transportes. Em 2020, com o advento da pandemia COVID-19, as escolas foram fechadas como forma de prevenção da disseminação do vírus. No entanto, em agosto do presente ano, por não oferecer transporte escolar, e denunciado nos órgãos de controle, o prefeito de Porto Velho foi submetido a assinar o Termo de Ajuste de Conduta Nº 001/2020-18^a PJ, pela Promotoria de Justiça. O termo define que os órgãos públicos de educação deveriam oferecer transporte escolar, materiais didáticos e assegurar o acesso permanente à escola. Conforme o Ajuste de Conduta Nº 001/2020-18^a PJ:

VII – as demandas relativas ao transporte escolar apontam nesse promotoria de Justiça há mais de dez de uma década sem efetiva solução, evidenciando se ao longo das diversas ações civis públicas ajuizada em face ao Município e do Estado de Rondônia, problema crônico na prestação do serviço de transporte, resultante de contratações emergenciais e provisórias em detrimento de licitações ordinárias, má-fé de empresas contratadas, problemas durante o comprimento e fiscalização dos contratos, entre diversas outras faltas que prejudicam a oferta do serviço público essencial.

Ainda, o ajuste de conduta delibera:

XVII – a aquisição de frota própria pelo Município de Porto Velho põe fim a problemática relativa ao cumprimento dos contratos e fraudes por empresas contratadas, contudo, remanescem obrigações relativas à operacionalização do serviço do transporte escolar, reordenamento e cumprimento de calendário escolar, reposição de aulas, de conteúdos curriculares, estudos de recuperação com metodologias adequadas para os alunos que não conseguirem atingir os objetivos de aprendizagem do ano/série escolar.

Apesar deste documento e de tantos outros serem publicados, há quase cinco anos os alunos da comunidade de Calama, onde realizamos a pesquisa, estão fora da escola por problemas relacionados com o transporte escolar, especialmente aqueles dos meios fluviais, que dependem do barco escola, mais conhecidas na região como voadeiras escolares.

Como aponta o site Minha Porto Velho, em publicação no dia 22 de janeiro de 2023, “Famílias ribeirinhas temem que seus filhos fiquem mais um ano sem o transporte escolar fluvial e tenham seus estudos prejudicados novamente, como vem acontecendo desde antes da pandemia da Covid-19”. As famílias pedem a intervenção do Ministério Público estadual (MP RO) para garantir o direito dos alunos de terem acesso ao ensino com dignidade. Após pressão dos povos ribeirinhos mediante o MP/RO, o governo garantiu transporte escolar fluvial para alunos das áreas ribeirinhas de Porto Velho. Por meio da SEDUC, o Governo de Rondônia garantiu a aquisição, por leilão, cerca de 83 embarcações (essas embarcações são voadeiras com capacidade para 15 alunos) que farão o transporte de 434 alunos, de quatro escolas da rede estadual e 14 escolas municipais das seguintes localidades: Escola Juracy Tavares (São Carlos e Lago do Cuniã / Baixo Madeira quantitativo de 33 alunos); Escola Raimundo Nonato (Cojubim Grande 23 alunos); Escola Francisco Desmorest (Distrito de Nazaré, 50 alunos); Escola estadual General Osório (Distrito de Calama, 115 alunos); Escola Municipal Deigmar Moraes (Cojubim, 70 alunos); Escola Municipal Henrique Dias (Distrito de São Carlos, 58 alunos) Escola Municipal Ana Adelaide (Distrito de Calama, 37 alunos) e da Escola Municipal Francisco Braga (48 alunos)5. Contudo, nem bem se instaurou o transporte escolar para essas regiões, há questionamentos referentes à ausência de embarcações devido à falta de combustível, de acordo com o site Minha Porto Velho: “Pais

denunciam que por falta de gasolina, há dois dias o transporte escolar fluvial não passa para levar os alunos a escola". Conforme o site,

A falta de gasolina para o transporte escolar também foi confirmada por moradores das comunidades de Ressaca e Terra Firme, além de outras localidades mais próximas ao núcleo urbano do distrito de Calama, onde crianças e jovens deveriam estar estudando, o que não ocorre devido à falta de combustível para abastecer as voadeiras que fazem o transporte escolar fluvial, segundo informaram. (Rondonotícias, 2023, Online)

No entanto, as políticas educacionais implantadas nas escolas ribeirinhas de Porto Velho vêm silenciando as vozes daqueles que desbravam os rios e as matas e não rompem com os paradigmas da educação rural, deixando os sujeitos à margem devido à falta de transporte escolar.

Os ribeirinhos na Amazônia e o direito à educação

Vem ver comigo o rio e as suas leis. Vem aprender a ciência dos rebojos, vem escutar os cânticos noturnos no mágico silêncio do igapó coberto por estrelas de esmeralda.
(Mello, 1984)

Nessa seção trataremos de discutir sobre os sujeitos do campo, seu espaço e suas lutas pela afirmação de sua identidade, cultura e direitos. O campesinato na Amazônia é diversificado, complexo, poético, enigmático; composto por indígenas, negros, ribeirinhos, camponeses migrantes, expulsos de outras regiões do país para a Amazônia etc., que trazem consigo as marcas da opressão dos colonizadores europeus de ontem e dos latifundiários e mineradores de hoje, mas sobretudo são povos que historicamente resistem e lutam pelos seus direitos, dentre eles o direito à educação.

As contradições do campo e seus sujeitos

Nesse sentido, existem algumas contradições quando se refere ao termo "agricultura familiar", conforme Guimarães (1968) existem três tipos de estrutura agrária brasileira: a camponesa, a capitalista e a latifundiária. A primeira caracteriza-se pelo trabalho familiar presente de forma principal, de onde se extrai o necessário para viver e alguns destinados ao mercado para prover alguns utensílios de uso pessoal; a

segunda compreende a presença de pessoas assalariadas caracterizando-se pelo uso de adubos, fertilizantes e tratores com técnicas mais modernas de cultivo e a latifundiária detém mais de 500 hectares, sendo que do total apenas uma parcela é utilizada para o cultivo. Conforme Souza (2010) nos “últimos 30 anos o capital opera no campo por meio da modernização da agricultura fundada na grande propriedade e na monocultura voltada para a exportação, aumentando a concentração de terra e consequentemente a expulsão dos camponeses rumo às periferias da cidade”. A questão agrária no Brasil passa pelo bojo das lutas de classes marcada pela estrutura do capital excludente e pelos conflitos agrários, conforme Molina e Freitas (2011, p. 19) afirmam,

A forte dominação econômica e hegemonia cultural da agricultura capitalista sobre a camponesa, ainda vista por muitos como relacionada ao atraso e em vias de extinção ou de subordinação total à lógica do capital, não eliminou essa polarização; ao contrário, ela vem sendo acirrada à medida que as contradições da lógica capitalista vão ficando mais explícitas.

A concentração de terra nas mãos de poucas pessoas ricas causa revolta, o que direciona para ocupações de terras e luta pela reforma agrária com meio de frear o latifúndio, resultando em conflitos que permeiam as questões da terra,

Por isso, a questão agrária se impõe como o mais importante elemento para compreender a sociedade brasileira e a luta de classes que nela se processa na atualidade. É uma questão objetiva, que envolve milhões de camponeses pobres. O que tem levado os camponeses à luta não é outra coisa senão a posse individual da terra para alimentar seus filhos. A terra é o motor da luta de classes no campo. (Souza, 2010, p. 79).

A questão latifundiária, a reforma agrária e o campesinato recaem sobre a lógica interpretativa e com base nos novos elementos pós-modernos, perpassa uma negativa da análise marxista para o campesinato enquanto classe social, já que a ideologia burguesa nega, a priori, a atualidade da luta de classes. Esses problemas de interpretação principiam pelo fato de a própria definição do termo campesinato suscitar inúmeras indagações e entendimentos. O conceito de camponês remonta à história da humanidade e traz consigo um forte significado político e ideológico que precisa, portanto, ser recuperado (Souza, 2010, p. 79). O termo é heterogêneo e cheio de significado que decorre no tempo e espaço,

... o conceito de camponês tem um peso que transcende a materialidade econômica da troca de mercadorias e sugere imediatamente características de sua organização social, tais como o trabalho familiar, os costumes de herança, a tradição religiosa e as formas do comportamento político. Se por um lado essas características são recortadas dialeticamente por outras provindas da classe dominante ou, mais difusamente, do conjunto da sociedade, essa conceituação permite penetrar no espaço das superestruturas, da cultura, do modo de vida (Moura, 1986, p. 69).

Algumas abordagens construídas pela burguesia através de legislação trata o camponês/campesinato como não classe, mas como um segmento social: “trabalhadores rurais” e “agricultores familiares”. O campesinato é visto como atrasado, fantasioso, munido de instrumentos rudimentares característicos de outros tempos, como arado movido por bois, por exemplo. Neste sentido, existe uma tentativa de fragmentação de classe do campesinato pela burguesia na perspectiva de:

... que o produtor familiar que utiliza os recursos técnicos e está altamente integrado ao mercado não é um camponês, mas sim um agricultor familiar. Desse modo, pode-se afirmar que a agricultura camponesa é familiar, mas nem toda a agricultura familiar é camponesa, ou que todo camponês é agricultor familiar, mas nem todo agricultor familiar é camponês. Criou-se assim um termo supérfluo, mas de reconhecida força teórico-política. E como eufemismo de agricultura capitalista, foi criada a expressão agricultura patronal (Fernandes, 2009, p. 29-30).

O movimento camponês combativo, a exemplo da Liga de Camponeses Pobres, tem uma oposição muito clara em relação a essa divisão proposta pela burguesia latifundiária:

... é a defesa do latifúndio capitalista para seguir abrigando o latifúndio atrasado e a ruína continuada, penúria e morte anunciada de milhões de brasileiros, adocicada, com a compensação do conto de mais uma amparada e robusta “agricultura familiar”. Portanto reacionária e cínica. A apologia da grande produção capitalista no campo (agronegócio) não pode se sustentar a não ser sobre o púlpito de miseráveis, famélicos e ossos. O canto da via da “agricultura familiar” ainda que embalado de “modernidade” não soa mais que a nostalgia medieval de um “socialismo cristão rural”. De fato debaixo de dois milhões de toneladas de grãos das “safras recordes”, da “maior reforma agrária do mundo na atualidade” e de uma sonhada “agricultura familiar” os milhões de pobres do campo, explorados e oprimidos, querem viver e querem lutar. Já se levantaram e muitos estão apreendendo rapidamente a encontrar o caminho no próprio tropeço dos descaminhos (LCP, 2002, p. 7).

A luta pela terra e de classes ressalta as contradições presentes entre camponeses e latifundiário que amparados pelo Estado agem com violência, mas a classe camponesa resiste lutando contra o latifúndio. Como salienta Souza (2010), a grande produção agrícola e a pecuária são o fundamento dos que defendem o fim do campesinato,

afirmando que os latifúndios são modernas empresas rurais com capacidade para resolver o problema da falta de alimentos por meio da inovação tecnológica. Essa posição é falsa, pois, a questão agrária é tendenciosa e decorre em favor do grande capital que se atrela nas relações de produções, como explica Marx (1985, p. 251):

É sempre na relação direta dos proprietários das condições de produção com os produtores diretos - relação da qual cada forma sempre corresponde naturalmente a determinada fase do desenvolvimento dos métodos de trabalho e, portanto, a sua força produtiva social - que encontramos o segredo mais íntimo, o fundamento oculto de toda construção social e, por conseguinte, da forma política das relações de soberania e dependência, em suma, de cada forma específica de Estado.

A produção do campo, neste sentido, emerge dessa relação, no entanto, é importante frisar que predominam as relações de semifeudalidade e semisservidão, aspectos cruciais para as relações de produções no campo. Josué de Castro (1965) sintetiza o conjunto dessas relações na medida que analisa a semifeudalidade enraizada no nordeste brasileiro:

O monopólio feudal e colonial é a forma particular, específica, por que assumiu no Brasil a propriedade do principal e mais importante dos meios de produção na agricultura, isto é, a propriedade da terra. O fato de ser a terra o meio de produção fundamental na agricultura indica um estágio inferior da produção agrícola, peculiar às condições históricas pré-capitalistas. À medida que o capitalismo penetra na agricultura, vão se desenvolvendo e aumentando sua produção no conjunto os demais meios de produção, isto é, os meios mecânicos de trabalho, as máquinas ou os instrumentos de produção, as construções, os elementos técnicos e científicos, etc. De tal maneira que, numa agricultura plenamente capitalista, esses passam a ser (e não mais a terra) os principais meios de produção. Quanto à agricultura brasileira, é fato comprovado pelos dados estatísticos que continua a caber à terra aquele papel predominante no conjunto dos meios de produção. Por isso, na situação objetiva de nossa agricultura, dominar a terra, açambarcá-la, monopolizá-la, significa ter, praticamente, o domínio absoluto da totalidade dos meios de produção agrícola (p. 117).

O Brasil determina o modelo de desenvolvimento agrícola, isto é, o agronegócio, ligado às leis de mercado, ao valor da troca de mercadoria. Contrapondo-se a esse modelo, mantém se a agricultura camponesa como um foco de resistência na defesa do desenvolvimento agrário, assentada no valor de uso da mercadoria que venha a satisfazer as necessidades dos camponeses (Morais, 1997).

A economia camponesa historicamente é marcada pelo trabalho individual, isso só se torna um trabalho social quando o processo da produção de circulação se torna uma mercadoria, assim esse trabalho isolado “do camponês reproduz uma mentalidade

individualista reforçada pelos aparelhos ideológicos, em especial a religião, que sempre motivou a propriedade familiar" (Souza, 2010, p. 97).

O trabalho é entendido por Marx como uma ação transformadora do homem sobre a natureza, de acordo com as suas necessidades e por ele o homem se autoproduz, ele é sua essência; no entanto, essa essência não é algo natural, mas construída nas relações históricas às quais a humanidade passou e ainda passa no processo de produção da existência. Engels (1986, p. 19) ressalta que o "trabalho é ... o fundamento da vida humana" e mais, "podemos afirmar que, sob determinado aspecto o trabalho criou o próprio homem" Marx afirma também que:

Antes de tudo, o trabalho é um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a Natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. Ele desenvolve as potências nela adormecidas e sujeita o jogo de suas forças a seu próprio domínio. (Marx, 1983, p. 149-150).

A relação entre o trabalho e o campo é realizado pela maioria dos homens que são explorados pelas classes dominantes que detêm os meios de produção, a reprodução alienada do camponês gera o trabalho individualizado pois,

... aparece como 'privação' do operário, pois na medida em que a economia política oculta a alienação que está na essência do trabalho, a própria relação de propriedade privada contém o produzir-se da atividade humana completamente estranha a si mesma, completamente estranha ao homem e à natureza e, assim, à consciência e à vida (Monacorda, 2007, p. 44).

O trabalho passa a ser então alienado. De acordo com Marx (1985, p. 107) "a alienação do trabalhador em seu objeto se expressa, segundo as leis econômicas, da seguinte forma: quanto mais o trabalhador produz, tanto menos tem para consumir". O trabalho ainda pode ser entendido como princípio educativo visto que ele é uma atividade vital que se amplia no decorrer da história da humanidade. No que tange aos processos educativos da educação do campo deve se considerar os interesses dos vivem e trabalham no campo, nos rios e florestas, e não os interesses do agronegócio. Há uma expressa luta de classes na educação historicamente, desde que surgiu a sociedade de classe.

O ideal pedagógico já não pode ser o mesmo para todos; não só as classes dominantes têm ideais muito distintos dos da classe dominada, como ainda tentam fazer com que a massa laboriosa aceite essa desigualdade de educação como uma desigualdade imposta pela natureza das coisas, uma desigualdade, portanto, contra a qual seria loucura rebelar-se" (Ponce, 2001, p. 29).

Os sujeitos da educação do campo são, portanto, os sujeitos que vivem e trabalham no campo, que têm sua vida cotidiana permeada pela relação com a natureza, com a produção agropecuária e com a cultura local. São sujeitos que apresentam necessidades educacionais, decorrentes das particularidades de suas vidas e do contexto em que estão inseridos.

A educação é um direito dos povos do campo

A Educação do Campo visa o ensino que se propõe a atender as especificidades dos sujeitos que vivem e trabalham no campo. É uma modalidade de educação. A legislação reconhece que a educação não pode ser pensada de forma homogênea para todo o território brasileiro, uma vez que as realidades e as demandas educacionais são distintas entre o campo e a cidade. As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em seu art. 2º, Parágrafo Único definem a identidade da Escola do Campo,

... pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país, (CNE/CEB, 2002).

A partir da década de 1990, o movimento por uma educação do campo foi de suma importância, reivindicando por melhorias na qualidade da educação que se enraíza no processo de luta da classe trabalhadora, visando a garantia do direito a educação como caminho de luta contra o sistema capital, visto que, as políticas educacionais deixam assistir essa classe que fica à mercê de um ensino que não agrega à sua realidade material, conforme Molina (2015) pontua:

A situação socioeconômica em que se encontram os educandos presentes no sistema público, especialmente no campo, não pode ser ignorada na construção de políticas que busquem a promoção da igualdade. Se a intencionalidade é realmente melhorar o sistema escolar, não há possibilidade de ignorar estas questões. Não nos é possível considerar irrelevantes as condições socioeconômicas que permeiam os processos de aprendizagem dos sujeitos do campo, quer sejam elas referentes ao nível de renda auferida pelo núcleo familiar ou ao universo cultural que este núcleo se insere. Nessa perspectiva, as Políticas Públicas, em vez de colaborarem com a melhoria e fortalecimento da Educação do Campo, aceleraram o fechamento das escolas utilizando como argumento a incapacidade de alcançar as metas estipuladas, sem terem observado as situações de desigualdade existentes. (Molina, 2015, p. 385).

Entre os sujeitos da Educação do Campo, podemos citar os agricultores familiares, os assentados de reforma agrária, os quilombolas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, entre outros. Esses sujeitos têm em comum o fato de viverem em áreas rurais e de terem uma relação direta com o meio ambiente e com as atividades produtivas locais.

A Educação do Campo tem como objetivo principal a valorização desses sujeitos, reconhecendo suas práticas e saberes como fundamentais para a construção de uma educação que dialoga com as realidades do campo e que contribui para a melhoria das condições de vida dessas comunidades. Para isso, é necessário que a Educação do Campo seja pensada de forma participativa, envolvendo as comunidades locais na elaboração de projetos educacionais que atendam às suas demandas,

... é preciso compreender que, por trás de uma indicação geográfica e de dados estatísticos isolados, está uma parte do povo brasileiro que vive neste lugar e desde as relações sociais específicas que compõem a vida no e do campo, em suas diferentes identidades e em sua identidade comum; estão pessoas de diferentes idades, estão famílias, comunidades, organizações, movimentos sociais ... (Molina & Jesus, 2004, p. 18).

Portanto, uma educação que promova a autonomia e a emancipação dos sujeitos do campo, que contribua para a construção dos projetos da comunidade e da transformação social. Essa educação deve estar comprometida com a valorização da cultura e da identidade das comunidades locais, bem como com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. “Uma escola cujos profissionais sejam capazes de coordenar a construção de um currículo que contemple diferentes dimensões formativas e que articule o trabalho pedagógico na dimensão do conhecimento com práticas de trabalho, cultura, luta social (Caldart, 2009, p. 46).

Os ribeirinhos e a educação: por uma pedagogia do rio

A Amazônia é interpretada de acordo com os olhares que cruzam a linha de suas matas, olhares históricos, políticos, sociais, econômicos, etc., caracterizada por grande biodiversidade, de suma importância para a vida no planeta. A pluralidade é um fator predominante identificando suas singularidades dentro de cada canto específico de suas inter-relações, mostrando que não existe uma identidade única presente nesse “mundo” que é a Amazônia. De acordo com Oliveira (2008, p. 102),

... não existe uma cultura, uma identidade amazônica no singular, a compreensão deste espaço é sempre concebida no plural. As diferentes manifestações culturais trazem marcas do híbrido e da mestiçagem, e reconhecem as presenças indígenas, africanas, libanesas, nipônicas, entre tantas outras. São essas vozes poéticas de múltiplos sotaques e línguas que fundam a Amazônia.

A identidade dos povos amazônicos é plural, existem conhecimentos, valores, modo de vida distintos, pois temos os indígenas que habitam a Amazônia casando a natureza do espaço com o trabalho sem grandes transformações nela.

O mundo natural amazônico desvela as relações sociais que se faz presente pela terra, pelo rio e pelas matas. O contexto urbano influencia, de algum modo, essas relações para uma produção cultural que se entrelaça com esse espaço geográfico e social. Dentro do seio amazônico habitam os povos tradicionais, dentre eles os ribeirinhos, os quais destacaremos nesta pesquisa.

Os povos ribeirinhos têm seu modo de viver próprio no espaço-tempo dos rios, da mata, dos igarapés e o cotidiano, atrelando valores, saberes, linguagens, conhecimento passado de geração em geração e culturas permeadas entre a terra, a mata e os rios; onde as margens delineiam a dialética que suscita a sua identidade. Os ribeirinhos são comunidades que vivem nas margens dos rios da região amazônica, muitas vezes em áreas remotas e de difícil acesso. Eles dependem dos recursos naturais da floresta amazônica para sua subsistência, incluindo pesca, agricultura de subsistência e coleta de frutas e castanhas e da produção da farinha.

Essas comunidades têm uma relação profunda com o meio ambiente e dependem dele para sua cultura, tradições e modo de vida. Possuem um conhecimento tradicional transmitido ao longo das gerações sobre a floresta e seus recursos, o que lhes

permite viver em harmonia com a natureza. Devido à localização geográfica e à falta de infraestrutura adequada, o acesso à educação é frequentemente limitado para essas comunidades. São comunidades ainda permeadas pelo coletivismo comunitário. Conforme Loureiro (1995, p. 78),

No ambiente rural, especialmente, ribeirinho a cultura mantém sua expressão mais tradicional, mais ligada a conservação de valores decorrentes de sua história. A cultura tá mergulhada num ambiente onde predomina a transmissão oralizada. Ela reflete de forma predominante a relação do homem com a natureza e se apresenta imersa numa atmosfera em que o imaginário privilegia o sentido estético dessa realidade cultural.

Eles têm um profundo respeito pela natureza e compreendem a importância da preservação dos recursos naturais para sua própria sobrevivência e para as gerações futuras. Além das atividades tradicionais, os ribeirinhos também estão envolvidos em outras atividades motivacionais, como a produção de artesanato e turismo comunitário. Essas iniciativas visam preservar sua cultura e tradições, ao mesmo tempo em que fornecem uma fonte de renda sustentável.

Por via prazerosa, o homem da Amazônia percorre pacientemente as inúmeras curvas dos rios, ultrapassando a solidão de suas várzeas pouco povoadas e plenas de incontáveis tonalidades de verdes, da linha do horizonte que parece confinar com o eterno, da grandeza que envolve o espírito numa sensação de estar diante de algo sublime (Loureiro, 1995, p. 59).

Frisamos particularmente os homens e mulheres que tem relação com o Rio Madeira ao longo do município de Porto Velho, Estado de Rondônia. Neves (2008) expõe que os povos ribeirinhos são descendentes dos migrantes nordestinos que ocuparam a Amazônia na segunda metade do século XIX atraídos pela propaganda oficial para trabalharem na extração do látex, os mais velhos – conhecidos como soldados da borracha, com escopo de abastecimento para a necessidade bélica no advento da 2^a guerra mundial. Do estabelecimento à adaptação, os seringueiros nordestinos enfrentaram vários percalços “a começar pelo desconhecimento da mata até as constantes explorações e difíceis relações de trabalho estabelecidas com os seringalistas (Neves, 2008, p. 1)”.

Entre as longas caminhadas na floresta e a solidão nos tapiris rudimentares onde habitavam, esgotava-se sua vida, num isolamento que talvez nenhum outro sistema econômico haja imposto ao homem. Ademais, os perigos da mata e a dura jornada de

trabalho encurtavam sua vida, principalmente em relação aos primeiros migrantes nordestinos. (Silva, 1994, p. 26).

A partir dos anos de 1950 começa a ter um esvaziamento da região devido à crise da borracha. O governo federal estabeleceu colônias agrícolas na tentativa de neutralizar esse esvaziamento demográfico. Produziu-se nos anos de 1970 um modelo de ocupação da Amazônia, ineficaz caro e degradador do meio ambiente, uma grande alteração na estrutura fundiária do então território de Rondônia que cresceu de forma muito rápida graças ao fenômeno da migração (Neves, 2008, p. 1). Entretanto, os ribeirinhos, em especial do município de Porto Velho, não ganham tanta visibilidade “... para o poder oficial, e por essa razão ficam às margens das políticas públicas (Neves, 2008)”.

O avanço da fronteira agrícola, o desmatamento, a exploração ilegal de recursos naturais e os impactos de grandes obras de infraestrutura, como a construção hidrelétrica, afetaram e ainda afetam a vida dos ribeirinhos de Porto Velho.

O desmatamento e as atividades predatórias ameaçam os habitats naturais e a disponibilidade de recursos, prejudicando as atividades tradicionais dos ribeirinhos. Além disso, a construção de hidrelétricas, como a Usina de Santo Antônio, no Rio Madeira, causa impactos socioambientais externos, com o deslizamento das enseadas, de terras, a alteração do curso dos rios e a interferência na pesca e na navegabilidade, pois estão familiarizados com a curso natural dos eventos da natureza. “A floresta, os rios, os lagos e os igarapés são responsáveis pelos destinos e pelo cotidiano dos povos ribeirinhos. Os rios interferem e definem o curso de suas vidas, movimentam seus barcos, seus medos, suas emoções e suas esperanças (Soares, 2017, p. 56)”.

O reconhecimento e a valorização dos conhecimentos tradicionais dos ribeirinhos de Porto Velho são elementos fundamentais para a preservação da biodiversidade e para a busca de um modelo de desenvolvimento e de educação que respeite sua cultura e garanta sua identidade e participação nas decisões sociais de suas vidas. As comunidades ribeirinhas enfrentam problemas como falta de infraestrutura básica, saneamento, eletricidade, acesso à saúde e educação de qualidade. A distância das áreas urbanas e a falta de investimentos nessas regiões tornam mais difícil o acesso à serviços essenciais para a proteção de seus territórios, a garantia dos seus direitos, a

preservação de sua cultura, possibilitando um futuro mais justo e equilibrado ecologicamente para a região. A Pedagogia do Rio refere-se a uma abordagem pedagógica que busca explorar o tema das águas e das matas como ponto central do processo educativo. Essa abordagem considera a importância da água não apenas como recurso natural vital, mas também como um elemento que possui significados culturais, históricos, sociais e ambientais. Busca integrar conhecimentos tradicionais dos ribeirinhos aos conhecimentos científicos sistematizados em diferentes disciplinas e áreas do conhecimento, promovendo uma compreensão mais ampla e profunda.

A Pedagogia do Rio é uma forma de abordar a educação desses povos na sua realidade e a sustentabilidade ambiental, buscando desenvolver nos alunos uma consciência crítica e de classe sobre os fatos sociais e os problemas relacionados à água, à mata e estimular ações individuais e coletivas para promover a preservação desses recursos tão importantes para a vida no planeta. No próximo tópico, trataremos da pesquisa de campo, abordando a infraestrutura escolar e as formas de oferta, em especial o funcionamento de duas escolas do campo na comunidade ribeirinha do distrito de Calama, no município de Porto Velho-RO.

Os problemas educacionais nas comunidades ribeirinhas do distrito de Calama

Nessa seção, apresentaremos a pesquisa de campo realizada em duas escolas localizadas no Distrito de Calama, comunidade ribeirinha do Baixo Madeira do município e Porto Velho RO. Apresentaremos a caracterização dos locais da pesquisa, os problemas educacionais dessa área ribeirinha, o funcionamento do EMMTEC e os resultados das entrevistas realizadas com os sujeitos envolvidos nesse projeto. Discutiremos os principais problemas apresentados na realidade concreta do funcionamento das escolas e do acesso a elas.

O distrito é bastante amplo, possui calçamentos, pontes, mercados, lojas, igrejas, campo de futebol, etc. É comum o plantio de macaxeira, banana, cupuaçu, uma ou outra fruteira, isso tudo próximo das casas, é movida também pela produção de farinha e pela pesca. Há energia elétrica gerada por uma termelétrica. A comunidade que fica localizada à beira do Rio Madeira, rio que possui duas grandes hidrelétricas próximas, possui geradores mantidos com queima de combustíveis fósseis. A internet é lenta,

fornecida via rádio por uma empresa privada, com pagamento de mensalidades. Existe também um serviço gratuito, mas que tem o funcionamento muito instável e que gera muitas reclamações da população local. Não há telefonia móvel disponível, os contatos por celulares ocorrem também via internet, conectados por Wi-Fi. Possui duas escolas, uma municipal e outra estadual, e um posto de saúde municipal, além de algumas representações de órgãos do poder público.

O distrito se subdivide em 5 bairros sendo eles: o bairro central São João, Tancredo Neves, São José, São Francisco e Sapezal. A escola Estadual General Osório, localizada no distrito de Calama tem uma estrutura antiga, possui quadra esportiva coberta, pátio e alguns pavilhões, visivelmente passada por reformas e bastante sucateada. As paredes dos blocos mais novos são de um material de MDF com gesso, que não aguenta a umidade e intempéries do local. Fica localizada no bairro São José, conhecido pelo povo local como “Alto” em detrimento de ser a região alta da comunidade. A escola é um polo, pois recebe alunos de diversas comunidades ribeirinhas que se situam na região próximas ao distrito. A escola Municipal Ana Adelaide Grangeiro se localiza no bairro São Francisco tem estrutura de alvenaria, refeitório, um pequeno pátio, possui central de ar, etc., também recebe alunos de outras comunidades em entorno (Terra Firme, Ressaca, Ilha Nova, Rio Preto, entre outras).

Totalidade e contradição são categorias que nos ajudarão a compreender os fatos que ocorrem na oferta do ensino dentro da realidade concreta do povo ribeirinho, a “dialética da totalidade significa não só que as partes se encontram em relação de interna interação e conexão entre si e com o todo, mas também que o todo não pode ser petrificado na abstração situada por cima das partes, visto que o todo se cria a si mesmo na interação das partes (Kosic, 1976, p. 42).”

O princípio da contradição se centra na apreensão da realidade material concreta, pois, na totalidade das coisas existem forças que se opõem e que simultaneamente formam uma unidade, assim, o fundamental no método dialético para chegar à concreticidade é compreender as contradições existentes no fenômeno: o simples e o complexo, o concreto e o abstrato, a qualidade e a quantidade, o particular e o geral, a essência e a aparência, e nas várias articulações do real visto que o “concreto é concreto porque é síntese de muitas determinações, isto é, unidade do diverso” (Marx, 1985, p. 14).

Desta forma, a seção busca dialogar com as discussões teóricas que realizamos no trabalho, materializando-as, na realidade concreta na área pesquisada. O método do materialismo histórico-dialético permitiu o deslocamento da parte (escolas das comunidades ribeirinhas) ao todo (políticas educacionais) e do todo à parte num movimento em espiral. Essa pesquisa de campo é apenas uma amostragem, que revela a problemática que envolve a educação à distância que se expande pelo país e a necessidade de resistência em defesa de uma educação científica e de qualidade, atendendo às especificidades e diferenças que caracterizam o povo brasileiro, em especial dos povos tradicionais.

Sendo assim, a pesquisa foi realizada com alguns professores e professoras que lecionam nas escolas dessa comunidade ribeirinha. A fim de não identificar os sujeitos optamos por nomear professores (as) como: professor (a) 1 (P1), professor (a) 2 (P2), professor (a) 3 (P3), professor (a) 4 (P4).

Os problemas das escolas do campo nas comunidades ribeirinhas: com a palavra, os professores e as professoras

Na entrevista perguntamos às professoras qual a importância da escola para uma comunidade ribeirinha, nesse sentido o (P1) esclarece:

Bom, acho que antes de tudo, a escola representa a permanência da família na comunidade né? Quando não tem a escola a tendência é a família sair em busca da escola e geralmente ocorre de que essas famílias vão para as cidades, para as periferias e de lá ocorre uma série de problemas né? Sem emprego, não tem condições dignas, então o ideal é que tenha escola na comunidade, que se mantenha a escola principalmente para que família possa ali permanecer né? É o primeiro, é um princípio quase que básico né, sem escola com certeza a família vai querer dar um jeito de que eles não tiveram pra eles, a tendência é eles quererem é ter para o filho, e eu vejo assim na comunidade ribeirinha muito empenhada com a educação dos filhos, eu vejo que eles primam muito por isso né? Então a escola estando ali na comunidade porque ela é ponto de referência de manutenção da cultura, além do aprendizado, para que as pessoas possam ter ali, além do aprendizado, um espaço de convivência coletiva, debates de outras aprendizagens, que poderiam né se não ocorre em geral isso tá muito presente, os aprendizados do dia a dia né que devem ser valorizados e de certa forma eles por mais que não se tenha educadores tão comprometidos com o perfil dessa comunidade, mas ainda assim né, ocorre esse modo de vida mesmo. Desde a fala né, a fala própria, alimentação, acho que dá pra perceber muito da cultura, o modo de vida.

A educação dos ribeirinhos ganha especificidade dentro dos marcos regulatórios da educação do campo. A escola ribeirinha nasce na beira do rio e comanda, de certo modo, o cotidiano das famílias e principalmente a relação destes com o rio, pois estão intimamente em constante relação, “associada à alimentação, ao transporte, ao lazer, à higiene, ao trabalho e às condições naturais e de vida” (Oliveira & Mota Neto, 2004, p. 59).

A escola é importante em qualquer lugar e em qualquer comunidade, mas o sentido dela pode estar em consonância com os interesses do grande capital, servindo como um aparelho ideológico e não se articular com os interesses da comunidade, como esclarece a P2 ao ser indagada pela mesma questão:

P2: O que ela representa? Olha hoje, assim a escola que eu trabalho é do Estado eu não vejo ela representar muita coisa pra comunidade. Porque a comunidade é pouco participativa dentro da escola, ela não vê a escola como um espaço dela e talvez não seja culpa da comunidade, seja culpa da gestão, do Estado que faz essa separação. Então assim, não vejo a comunidade muito envolvida com as coisas da escola, com o espaço da escola, não se sente pertencente a escola, até porque tudo vem de cima pra baixo, ela não vem como uma escolha democrática, como um espaço de discussão em que todos se sintam, participem dela, que veja o desenvolvimento da escola ser discutido com todos, com a comunidade escolar, com a comunidade que vive na beira do rio. Então assim, não é partilhado tudo isso. Então eu vejo que o grande passo pra isso seja alcançado né que nós tenhamos gestões mais democráticas e que a comunidade também tenha esse anseio, de que ela é pertencente a escola, que ela é vista nesse espaço né?

Todas as professoras entrevistadas afirmaram que a escola é importante para a comunidade por possibilitar o acesso aos conhecimentos científicos e que deve estar estreitamente articulada à cultura ribeirinha e seu modo de vida. Ressaltaram que a escola não é democrática, que os ribeirinhos não participam das decisões. O mundo da escola acaba por ser um mundo à parte, isolado da comunidade.

Já que a escola não está vinculada aos interesses e modos de vida da comunidade, perguntamos como é processo de ensino-aprendizagem no distrito e como ele agrupa os alunos de outras comunidades? Nesse sentido a P1 elenca:

P1: Olha, aqui na escola estadual não vejo assim, que tem um currículo, que aproxima mais desse modo de vida né? Eu acho que á tudo muito engessado, não tá pensado numa coisa específica, poderia tá pensado em um currículo específico pras águas e das florestas né? Tudo né, até o calendário. Em 2019 aqui não tinha aula, 2020 não começava aula porque era o período das chuvas, então para quem tem transporte terrestre as chuvas são um problema né, mas pra quem mora nas águas a chuva não é nenhum problema então poderia ter aulas né? Então todo o município estava parado por

conta das chuvas, sem considerar que para a comunidade ribeirinha a chuva não é nenhum problema, porque o tráfego flui muito melhor né, as embarcações fluem muito melhor, quando não tem água é que fica complicado né? Então não há um currículo específico, eu não vejo.

Mediante a rica cultura ribeirinha, no que concerne à educação destinada a esse público, é necessário que as políticas educacionais e o currículo contemplem todos esses saberes que estão em constante ritmo dentro das relações socioculturais. A LDB, Lei nº 9.394/96, especifica em suas diretrizes “I- Conteúdos curriculares e metodologia apropriada às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II- Organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas”. Se a lei dispõe sobre as especificidades da educação do campo, por que não respeitar as especificidades das comunidades ribeirinhas?

O que se ressalta na educação, entretanto, é a concepção de uma educação urbana que subjuga os povos ribeirinhos em seu próprio meio social fazendo com que se desgarre de seu modo de ser e estar no espaço onde vivem e, ainda por via de relações de poder presente na estrutura da sociedade, negam sua própria identidade. “Diante de um cenário de luta para assegurar conquistas com respeito às especificidades dos povos do campo ... o currículo e a prática pedagógica não podem se constituir como instrumentos de silenciamento, negação, opressão e discriminação dos povos ribeirinhos” (Soares, 2017, p.64). Ainda sob essa ótica a P2 enfatiza: P2:

Conteúdos de grandes metrópoles, não são conteúdos que conversam com o espaço onde eles estão inseridos, e talvez não tenho certeza, mas possa ser que muitos dos nossos jovens quando terminam o terceiro ano do ensino médio vai embora pra cidade e não retornem mais pra cá e não tem mais aquele amor ao espaço aonde eles vivem e pode ser que pode ser por conta disso né? Por não fortalecer o local onde eles vivem né, e eles veem o local onde eles vivem como um espaço de não construção, um espaço que não se pode ganhar dinheiro.

Houve uma denúncia nessa resposta da P2, isto é, de que os ribeirinhos são motivados, pelo currículo, a deixar o campo, a deixar a comunidade ribeirinha, já que são considerados “como um espaço de não construção, um espaço que não se pode ganhar dinheiro”. Os currículos da escola, conforme os professores entrevistados, não afirmam a identidade ribeirinha, não valorizam seu modo de vida e isso acaba por aliciar a juventude para a busca de emprego ou desemprego nas cidades. Importa

salientar que o diálogo que a escola propicia é fundamental, pois o campo é composto por uma pluralidade, em que diferentes sujeitos participam de uma vivencia comum. “A premissa principal é de que o campo é um lugar onde se criam pedagogias e se constrói um projeto político ... é lugar de construção de escola, não construção apenas física, mas de um ideal de escola, que eleve a autoestima dos sujeitos do campo” (Souza, 2014, p. 149).

Um dos principais desafios é a falta de escolas próximas às comunidades ribeirinhas. Muitas vezes, as crianças precisam percorrer longas distâncias para chegar à escola mais próxima, o que pode ser uma jornada perigosa e cansativa. Além disso, a infraestrutura escolar costuma ser precária, com falta de recursos básicos, como material didático, equipamento adequado e acesso à tecnologia. Por isso é importante que o calendário conte e seja flexível, pois os alunos dependem de transporte fluvial como meio de chegar à escola. Quando perguntamos sobre o calendário escolar tanto da escola Municipal quanto da estadual os professores responderam que:

P2: Essa parte do calendário escolar ele não é conversado com a comunidade muito menos com os professores, ele é decidido lá em cima na Coordenadoria Regional de Educação e pela SEDUC, não conversa com as práticas locais, não é construído coletivamente é aquilo que eu vim a dizer desde a primeira pergunta, ele não conversa com a localidade, não tem a conversa coletiva, por exemplo nós vivemos aqui seis meses de seca, seis de cheia. O calendário escolar deveria levar em conta essa época da cheia que é a época da chuva, muita chuva. As crianças vêm do transporte fluvial né, a escola ao redor alaga tudo, porque aqui não tem saneamento básico, não tem rede de esgoto, então assim fica inviável durante as chuvas ter acesso a aula ne. Se tivesse um calendário adequado à localidade, a vivência da beira do rio, com certeza essa época da cheia ele não ia, alguns episódios não iriam ter aula e conversaria com a época da seca né, poderia ter aula, o calendário fosse adequado às especificidades daqui, ele também não é construído aqui, ele é construído na cidade, ele não conversa com as especificidades daqui da localidade.

P3: O nosso calendário vem diretamente da Secretaria, mas com a intenção de que o transporte ia funcionar normalmente né, mas já ficaram um período os alunos chegaram atrasados, o transporte, e a qualidade de transporte nesse período de chuva ele não é adequado, porque nem todas as lanchas estão totalmente equipadas para esse período de chuva, esse inverno rigoroso daqui da nossa região. E como tem muitas crianças ou muitos alunos que estão faltando, porque os pais têm medo do clima, mas é tudo uma dificuldade né, tudo tem uma dificuldade, eu creio que esse transporte precisa melhorar pra dar atendimento de qualidade e mais segurança ainda.

Há que se construir um calendário diferente do calendário urbano, pois como explicou a P2, no período das chuvas é preciso ter um calendário diferenciado. É o período ideal para a navegação nos meios de transporte fluvial que a maioria dos

estudantes dessas escolas utilizam, mas é também o período “das cheias” onde o transporte precisa de mais segurança. O calendário das escolas não contempla as especificidades do viver ribeirinho, vem de um ideal urbano que prevê meras adaptações à realidade concreta desses sujeitos, uma vez que os períodos de cheia e de estiagem do rio não movimentam somente as estruturas físicas da escola, mas toda a dinâmica do cotidiano dessas crianças. Nesse sentido, Chaves (2001) pontua que:

As enchentes periódicas alagam as áreas de várzea que margeiam os rios, o que requer alterações no padrão produtivo e alimentar dessas populações e, principalmente, versatilidade no uso dos recursos fluviais e silvestres, na divisão do tempo e nas formas de cultivo. Os principais fatores que geram as variações nas atividades produtivas são mudanças de estação climáticas (chuvas ou estiagem) e o regime das águas que gera mudanças no volume dos rios (cheia, vazante e seca) (p. 80).

O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não-urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana (Molina, 1999, p. 48). Por conseguinte, o transporte escolar também é determinante, não há uma consistência e garantia de que funcionará, seja pelas licitações, pela falta de combustível e ainda pelo não pagamentos dos funcionários; bem como mencionamos anteriormente, os alunos passaram mais de 4 anos sem pisar no chão da escola por problemas relacionados ao transporte fluvial escolar, o que desvela pouca importância dada a educação do povos tradicionais, contribuindo para o silenciamento dos mesmos e o não reconhecimento de sua identidade. Conforme o P1 destaca:

P1: em 2019 quando eu cheguei aqui no final de setembro, não tinha aula até setembro, outubro as aulas começaram para as pessoas da comunidade, eles tinham ficado até outubro sem aula porque faltava transporte, tinha problemas com o transporte, aí 2020 começou veio a pandemia, eles ficaram 2020, 2021 sem chegar na escola, 2022 eles também não chegaram na escola porque não tinha transporte escolar, aí a comunidade fez uma luta, fez um abaixo assinado com 336 assinaturas, pedindo em todo o baixo madeira transporte escolar e fim da mediação tecnológica, porque eram essas duas coisas, mas também precisou ir pra Porto Velho fazer mobilizações, em Porto Velho na SEDUC, no Ministério Público né? E ao final o Ministério Público decretou que as aulas no baixo madeira deveriam retornar em 2023. E aí de fato retornou, mas pra isso precisou de uma luta muito grande da comunidade, porque para a SEDUC tinha um projeto de levar atividades duas vezes por mês na comunidade, que até tinha um grupo de professores e gestores passava ali o dia com aquela comunidade, levavam algumas atividades só que essas atividades não tinham retorno pra correção e a explicação era assim muito, muito superficial, ali naquele mesmo dia, então aí a comunidade questionou isso, que isso não estava bom, que não era uma educação que contemplava

os direitos das crianças. E aí realmente foi uma luta né, que a comunidade venceu e o transporte voltou em 2023.

Na fala do (a) professor (a) se expressam as mais graves dificuldades que a comunidade escolar ribeirinha atravessa, especialmente em relação ao acesso dos alunos às salas de aula, devido à precariedade dos transportes. Outro desafio enfrentado pelos ribeirinhos é a falta de professores. Muitas vezes, é difícil atrair profissionais de educação para trabalhar em áreas remotas da Amazônia, devido à distância, às condições de vida desafiadoras e à falta de estrutura adequada. Como resultado, as escolas comunitárias podem ter um número limitado de professores ou contar apenas com educadores de formação um pouco restrita. Além disso, as comunidades ribeirinhas muitas vezes enfrentam barreiras culturais e linguísticas.

A diversidade cultural e linguística na região amazônica é enorme, o que pode dificultar a comunicação entre professores e alunos que têm origens étnicas e linguísticas diferentes. Nesse contexto, a falta de materiais educacionais que refletem a realidade e a cultura das comunidades ribeirinhas também é um desafio. Em nossa investigação fizemos as mesmas perguntas aos professores referentes à educação dos alunos, tanto no distrito, quanto aos alunos ribeirinhos de outras localidades, se esses usufruem desse direito na íntegra:

P1: Olha, aqui não tem uma biblioteca boa, bem organizada, hoje a tecnologia tá bem avançada, não tem um laboratório, não tem internet, poderia ter outras coisas que são importantes que tem na cidade que não tem, não chegou aqui. O mais básico agora em 2023 que é o acesso de estar na escola está garantido, através de luta e determinação da MP, mas não estava, mas não estava, os alunos não estavam chegando até a escola, tava sendo negado o direito e agora com essa determinação do MP parece que vai funcionar. Mas ainda poderia ser melhor, aqui as crianças não comem fruta, não comem legumes, nem da 58 cidade de jeito nenhum, então alega-se que é difícil pra trazer, então eles estão sendo prejudicados de alguma forma.

P2: Olha foi muito negligenciado, durante quatro anos nós temos os alunos da beira do rio que foram muito negligenciados no acesso ao direito à educação e ainda estão sendo. Primeiro porque foram aprovados pra crescer o IDEB aí as escolas sem poder ter acesso à escola, foram aprovados de qualquer maneira e convivem agora no espaço na escola que não tá totalmente adepto a eles, porque eles saem muito cedo das localidades deles e vão muito tarde pra localidade deles, seguindo aí de voadeira na beira desse rio. Então assim, ainda é negligenciado, o que seria possível era que tivesse escolas que alfabetizasse essas crianças no local onde elas vivem e pelo menos, escolas onde atenderia ela, porque é muitas horas de voadeira, tem que sair muito cedo né. Ao meu ver ainda é muito negligenciado o direito de acesso à educação dessas crianças e desses jovens.

P3: Eu vejo que tá faltando, falta muito né, porque a educação ela é continuada, ela precisa tá desenvolvendo, mas ela tem que atingir todos os níveis em todas as localidades, principalmente nas nossas áreas que áreas são remotas, áreas isoladas né, aonde há dificuldade, a tecnologia chega sempre por último. Então a educação precisa chegar em todos esses ambientes, pra ter esse desenvolvimento do aluno, que ele não fique fora desse movimento que a educação traz. Então todos nós temos que tá também inseridos na escola, todas as áreas, a nossa ribeirinha tem que tá sendo como prioridade também. Tudo que estiver acontecendo na cidade, tem que tá acontecendo juntamente nas áreas ribeirinhas. Tecnologia, investimento, informação, desenvolvimento, tudo.

P4: Na prática não, tem só no papel, na constituição. Na prática acontece totalmente diferente, tira pelo transporte escola que rodaram, rodaram três anos atrás falando que ia ser legalizado as voadeiras.

Nota-se que há uma consciência coletiva dos entrevistados em relação aos problemas da educação nas comunidades ribeirinhas, no papel da escola e no direito ao acesso e permanência dos estudantes. Iniciativas como a educação à distância e o uso de tecnologias de comunicação têm sido exploradas como alternativas para superar as barreiras geográficas e garantir o acesso à “educação de qualidade” para os ribeirinhos. Essas “soluções” podem incluir aulas online, videoconferências e uso de dispositivos móveis para disponibilizar conteúdo educacional como é o caso do Ensino por Mediação Tecnológica ofertado na escola estadual do distrito. Sobre isso, indagamos como é feito o planejamento por mediação tecnológica e como é feita a inclusão dos alunos de outras comunidades, se essa traz avanço ou retrocesso:

P2: Olha, a mediação tecnológica ela é algo decidido na cidade pela Secretaria de Educação, eles dizem que teve conversa com a comunidade, acredito muito que não, muita coisa maquiada pra comunidade, tentando vender um projeto, né, que não corresponde ao que a comunidade vive, as vivências da comunidade. Primeiro, porque os conteúdos são os mesmos da cidade, não conversam com os daqui, aqui o acesso da internet é muito precário, muito. Nós professores mal conseguimos pesquisar algo diferente, imagine um aluno ter acesso a um chat pra conversar vinte quatro horas e tirar dúvida que tá lá em Porto Velho. Ele não vai conseguir, ele não vai ter acesso. Então assim, a mediação tecnológica ela não atende a comunidade, ela não atende os alunos, ele atende os interesses do Estado, que é suprir o quadro de professores né, quanto menos professores, menos gastos. Uma vez vários conteúdos né numa única vez, um único professor pra atender isso. Então assim, o lucro eu só vejo para o Estado, em nenhum momento eu vejo um lucro que a comunidade tire proveito disso, de melhoria pra ela e fora que é empurrado de goela abaixo, ou é isso ou é nada né, muitas das desculpas que eles têm, é de que eles não têm profissionais que queriam vir. Por que não formar esses jovens que estão aqui né pra tá atendendo essas demandas né? Nós temos muitas pessoas que conseguiram se formar em Pedagogia que são daqui, mas não tiveram uma oportunidade porque não teve concurso pra suprir essas vagas pra professores né, o último concurso do Estado foi em 2016, então assim, eu acho que precisa sentar mais, conversar e ter mais políticas públicas com a comunidade.

Conforme a professora, a modalidade não atende os anseios da comunidade, foi posta sem uma consulta aos alunos e os demais. E, ainda, fatores como a qualidade da internet não contribuem para uma boa execução e acompanhamento em tempo real das aulas, estas são gravadas e passadas via “pedagogia do pen drive”, tal qual nomeiam os pesquisadores que já estudaram o programa, em 2016 e 2017:

Além do esvaziamento e padronização tecnicista dos conteúdos, verificamos que o material de estudos teóricos são slides e não há presença de livros; o chat não atende a todos os alunos e em muitas escolas não funciona; falta de acesso a internet; falta infraestrutura para implantação em áreas de difícil acesso; as aulas só foram transmitidas em tempo real a partir de 04/04/2016, anteriormente eram repassadas via pen drive. Em algumas escolas, como nas comunidades ribeirinhas do Rio Madeira, diante da falta de estrutura, as aulas estão sendo repassadas via pen drive. A situação é ironizada pelas comunidades como “pedagogia do pen drive”. (Souza; Rocha; Soares, 2018, p. 125).

O professor atua como mediador, um organizador das informações veiculadas a ensino. Isso cai num relativismo pedagógico, um esvaziamento dos conteúdos escolares, uma pedagogia do aprender a aprender. Nesse sentido, Libâneo (2011, p. 30) contradita a transmissão de conteúdos científicos,

... a mera transmissão de informações, a aprendizagem entendida apenas como acumulação de conhecimentos, não subsistem mais. Isso não quer dizer abandono dos conhecimentos sistematizados da disciplina nem da exposição de um assunto. O que se afirma é que o aluno medeia a relação ativa do aluno com a matéria, inclusive com os conteúdos próprios e sua disciplina, mas considerando os conhecimentos, a experiência e os significados que os alunos trazem à sala de aula, seu potencial cognitivo, suas capacidades e interesses, seus procedimentos de pensar, seu modo de trabalhar.

Embora os ribeirinhos na Amazônia enfrentem desafios em relação ao direito à educação, há esforços em andamento para superar essas barreiras e garantir que essas comunidades tenham acesso a uma educação de qualidade. A adição do acesso à educação para os ribeirinhos é fundamental para promover a sustentabilidade dessas comunidades, preservando suas culturas.

Por uma pedagogia do rio: trilhando os rumos do ensino na escola ribeirinha

*Desse chão sou
também a mais bela cantiga.*

*Sou braço do Madeira e gosto de
falar. Da fartura, alimento de todo lugar:
Em tudo que há, em tudo que dá.
(Música do grupo Minhas Raízes).*

O campo é composto por diferentes sujeitos: camponeses, ribeirinhos, indígenas, quilombolas, agricultores, camponeses sem terra, meeiros, arrendatários, seringueiros como vimos em nossas discussões. E a educação ribeirinha ganha especificidade dentro deste contexto, na compreensão dessa totalidade.

Vimos que a educação para esses sujeitos sempre foi precarizada, comprometida com os interesses das oligarquias concentradoras de terra e poder político, mas nos últimos anos, pela ação dos movimentos sociais do campo conquista alguns avanços, como é o caso de algumas políticas educacionais e da legislação que prevê o direito a uma educação do e no campo, construída pelos sujeitos do campo, a partir de seus interesses, suas identidades, suas culturas, seu modo de ver e estar na realidade concreta. Com isso perguntamos aos professores: Como deveria proceder o ensino na escola ribeirinha? Vejamos as respostas:

P1: Ahh, acho que falta profissional que tenha o perfil, que defenda a causa, porque quando o profissional não valoriza, a cultura, o modo de vida né, é importante eles permanecerem ai não faz com aquele compromisso de valorizar tudo isso, ignora a cultura, profissional que diz na comunidade não tem indígena, então há um projeto de negação. Por exemplo a merenda escolar, em geral suco com bolacha, não poderia ter uma merenda mais típica da região né, pra valorizar também a alimentação? Então às vezes as crianças não têm coragem de trazer um tucumã, trazer um piquiá, uma farofa com peixe, eles têm vergonha, eles gostam mais tem vergonha, eles querem comprar uma coca cola, um refrigerante, se eles virem na cidade aqui no caso em Calama. E a merenda é pobre em nutrientes, não alimenta. É preciso valorizar a cultura regional, desde a alimentação, valorizar o vocabulário, que é muito típico, também poderia ser trabalhado melhor, dentre outras coisas.

P2: Olha pra iniciar tudo isso, tudo isso eu acho que primeiro é democratizar os espaços de discussão de políticas públicas para o Rio Madeira. Primeiro quem tá no escritório na cidade ele não vai saber o que acontece numa comunidade do Rio Madeira, ele não vai saber o que essa escola é precisa, ele vai formular nas mesmas políticas públicas pra lá e não é assim né. Quando eu falo do meu problema, que eu sei qual é o meu problema eu tenho autonomia pra falar disso, agora se eu não souber como é aquela comunidade, como é que eu vou formular políticas públicas pra aquela comunidade, não tem como. Acho que o primeiro de tudo é conversar com a comunidade sem maquiagem, sem máscara, mostrar os prós e os contras, fortalecer mais esses espaços de discussão com a comunidade, formular...Então tem que começar lá de cima, na hora que estiver formulando conteúdo pro Ensino Fundamental, as Grade Curricular, as Coordenações Pedagógicas, elas tinham que ouvir, ouvir professores que são do Rio Madeira, que são natos dessa beira do rio, ouvir pais e alunos que vivem na beira do rio. Ouvir as

comunidades, democratizar esses espaços para que consiga fazer alguma coisa na área da educação ribeirinha.

P3: A educação tem que se investir muito na tecnologia, com muita segurança, algo que atraiam eles mesmo, que eles se sintam atraídos pela educação. Principalmente estamos falando do transporte, começando pelo transporte, nas escolas com equipamentos completos pra eles ter esse desenvolvimento, né, da escola. Porque os ribeirinhos também estão necessitados disso, tem que ter um olhar voltado para as escolas ribeirinhas, com psicólogos, que tem necessidade da pós-pandemia muitos casos né, que precisa ter esse apoio. Então a escola precisa ter essa carga completa de funcionários e fazer todo esse apoio

P4: Elencar a importância da escola na zona rural, primeiro que eu ia rever a questão dos alunos de suas próprias localidades terem suas escolas e também preparar professores para atender essas escolas, que hoje a maioria das vezes é desvio de função né.

Notamos que há anseio por uma escola que agregue as peculiaridades do viver ribeirinho, contemplá-los em todas as ações, uma proposta pedagógica que seja do ribeirinho e da ribeirinha, seja elaborada a partir dos elementos culturais determinantes na formação da identidade local. A P1 realça que escola deve valorizar a cultura local, “para que as crianças tragam seu tucumã, sua farinha para fazer sua farofa que não sintam vergonha de expressar quem elas são”.

De onde partem as diretrizes para problematizar esse saber na realidade concreta? Conforme expressa a P2, é preciso democratizar os espaços de discussões na construção de uma proposta pedagógica feita de forma conjunta com a comunidade, com a escola, levando em conta todas as variáveis da natureza, pois a Pedagogia do Rio vai ao encontro do saber do e com os ribeirinhos. As crianças já têm uma formação baseada nas vivências do rio, igapó e das várzeas, elas sabem quando o rio faz banzeiro, quando a gaivota anuncia a piracema dos peixes, quando o rio vai dar um “ripiquete”; por isso a dimensão da importância de considerar as comunidades ribeirinhas para participar das questões educativas. Assim, Costa & Cabral & Melo (2007) enfatizam que:

... as práticas pedagógicas que nascem na dinâmica de uma convivência compromissada com questões coletivas, estabelecem a criação de um novo modo de se fazer educação, buscando romper as armadilhas que dificultam a materialização da escola sonhada. Uma educação que se processa no dia-a-dia de uma escola construtiva de práticas pautadas no respeito ao outro, configurando -se em um modo específico de ser professor (a) e de ser aluno (a) (p. 5).

As crianças do rio remam, pescam, brincam elas têm intimidade com cada curva do rio mapeado pelo GPS dos seus olhos “aprendem convivendo com os outros: com as plantas, com os bichos e com as pessoas, com tudo e com todos com quem a gente reparte momentos alegres e momentos tristes de nossa vida” (Brandão, 2014, p. 19).

Precisamos construir uma Pedagogia do Rio, uma concepção de educação ribeirinha, com a participação efetiva da população ribeirinha, das crianças, dos idosos com sua rica sabedoria; dos pescadores e extrativistas que conservam os rios e as florestas no seu trabalho de subsistência e garantia de vida aos seus descendentes; dos professores e outros membros da comunidade escolar que possuem a consciência de que é necessário um novo currículo construído pelos sujeitos das águas; com um calendário adequado; com a garantia de acesso seguro e constante.

É, portanto, de extrema relevância, uma educação diferenciada, que respeite a cultura local, o modo de vida e a identidade desses povos. Para isso, é necessário, nesse momento, fortalecer a resistência na luta pelo acesso e permanência aos direitos fundamentais, criando as condições objetivas e subjetivas para avançar no direito à educação, consagrado na legislação brasileira, mas consistentemente negado aos povos tradicionais da Amazônia.

Considerações finais

O reconhecimento e a valorização dos direitos dos ribeirinhos têm sido uma preocupação crescente. A proteção dos seus territórios e o respeito à sua autonomia e formas de organização social são fundamentais para garantir sua sobrevivência e preservação de sua cultura.

Viver o cotidiano de uma escola ribeirinha é, sem dúvida, uma experiência enriquecedora, marcada pela peculiaridade de um espaço onde a relação com o rio se configura como sendo algo determinante no desenvolvimento de suas atividades. Nossa hipótese principal, que norteou o problema de pesquisa, foi confirmada. A pesquisa revelou que desde o início houve um silenciamento desses sujeitos, que não há um currículo específico, nem mesmo calendário escolar elaborado levando em consideração os períodos de cheia, vazante e seca dos rios; que os problemas de infraestrutura são

graves, em especial pela a ausência e/ou precariedade dos transportes fluviais que não possibilitam o acesso, gerando altos índices de evasão e fracasso escolar.

Os resultados obtidos por meio da entrevista com os professores demonstram que as vozes ribeirinhas manifestam saberes, opiniões e propostas. Contudo, é necessário que a escola pesquisada construa/reconstrua seu Projeto Político Pedagógico com a participação de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo, na perspectiva de uma prática pedagógica em que as crianças, centro do processo educativo, possam problematizar e analisar as questões pertinentes à sua vida e ao seu ambiente. É necessário construir uma Pedagogia do Rio, compreendida como uma proposta construída pelos ribeirinhos a partir de seus interesses, de sua cultura, de seu modo de vida nas águas, nas barrancas dos rios, nas florestas e nas suas relações sociais de produção com a sociedade capitalista, pois a comunidade ribeirinha não é uma ilha isolada, mas parte da sociedade de classe. Enquanto classe, o campesinato em geral deve se organizar e lutar pelos seus interesses, inclusive pela construção de uma educação crítica e que assuma os valores reais de conhecimento enfatizados e problematizados na realidade material.

Em suma, os ribeirinhos na Amazônia são comunidades tradicionais que possuem um conhecimento valioso sobre a floresta e seus recursos. É essencial proteger suas terras e direitos, além de promover o desenvolvimento sustentável em parceria com essas comunidades, a fim de preservar sua cultura e estilo de vida, garantindo um futuro sustentável para a região amazônica como um todo.

Nossa análise é ainda incipiente, mas desde já, trazemos a necessidade e o compromisso de dar continuidade a essa pesquisa com proposições de elaboração de uma proposta de intervenção capaz de contribuir para a construção de uma Pedagogia do Rio, que esteja construída pelos sujeitos ribeirinhos, enraizada na cultura e nos conhecimentos tradicionais desses povos do rio e das florestas amazônicas.

Referências

Brandão, C. R. (2014). *História do menino que lia o mundo*. Expressão Popular.

Brasil. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, & Câmara de Educação Básica. (2002). *Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo* (Resolução nº 1).

Caldart, R. S. (2009). Educação do campo: Notas para uma análise de percurso. *Rio de Janeiro*, 7(1), 35-64.

Castro, J. (1965). *Sete palmos de terra e um caixão: Ensaio sobre o nordeste do Brasil*. Seara Nova.

Costa, V. A. C., Cabral, R. G., Melo, R. F., & Victoria, C. G. (2007). O cotidiano das escolas Mura – Quebrando as armadilhas no dia-a-dia da escola. In *16º Congresso de Leitura do Brasil*. ALB.

Fernandes, B. M. (2009). Agricultura camponesa e/ou agricultura familiar. *Centro de formación y capacitación em áreas protegidas*, APN. http://capacitacionapn.com.ar/cfycap/.../agricultura_campesina.pdf

Frigotto, G. (1994). O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In I. Fazenda, *Metodologia da pesquisa educacional*. Cortez.

Guimarães, A. P. (1968). *Quatro séculos de latifúndio* (3ª ed.). Paz e Terra.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2018). *Sinopse Estatística da Educação Básica*. <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>

Kosik, K. (1976). *Dialética do concreto*. Paz e Terra.

Lênin, V. (1979). *O imperialismo: Fase superior do capitalismo* (O. Beckerman, Trad.). Global. (Trabalho original publicado em 1917)

Liga dos Camponeses Pobres. (2006). *Nosso Caminho*.

Loureiro, J. J. P. (1995). *Cultura amazônica: Uma poética do imaginário*. Cejup.

Marx, K. (1983). *Contribuição à crítica da economia política* (M. H. B. Alves, Trad.). Martins Fontes.

Marx, K. (1985). *O Capital: Crítica da economia política* (R. Sant'Anna, Trad., Vol. 1). DIFEL.

Marx, K., & Engels, F. (1989). *A ideologia alemã* (L. C. C. Costa, Trad.). Martins Fontes.

Mello, T. (1981). *Mormaço na Floresta*. Civilização Brasileira.

Molina, M. C. (2015). A educação do campo e o enfrentamento das tendências das atuais políticas públicas. *Educação em Perspectiva*, 6(2), 378-400.

Molina, M. C. (1999). Desafios para os educadores e as educadoras do campo. In E. J. Kolling, P. R. Cerioli, & R. S. Caldart (Orgs.), *Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas* (Coleção por uma educação básica do campo, nº. 4). Articulação Nacional por uma educação básica do campo.

Molina, M. C., & Jesus, S. M. S. A. (2004). *Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo* (nº 5). Articulação Nacional "Por Uma Educação do Campo".

Morais, C. S. (1997). *O reencontrado elo perdido das reformas agrárias*. Iattermund.

Moura, M. M. (1986). *Os camponeses*. Ática.

Neves, J. G. (2018, março). Ribeirinhos, desenvolvimento e a sustentabilidade possível. *Revista P@rtes*. <https://www.partes.com.br/2008/04/19/ribeirinhos-desenvolvimento-e-a-sustentabilidade-possivel/>

Oliveira, I. A. (Org.). (2008). *Cartografias Ribeirinhas: Saberes e Representações sobre Práticas Sociais Cotidianas de Alfabetizandos Amazônicas*. EDUEPA.

Oliveira, I. A., & Mota Neto, J. C. (2004). Saberes da terra, da mata e das águas, saberes culturais e educação. In I. A. Oliveira, *Cartografias Ribeirinhas: Saberes e representações sobre práticas sociais cotidianas de alfabetizandos amazônicas* (Coleção saberes amazônicos – nº 1). CCSE-UEPA.

Ponce, A. (2010). *Educação e luta de classes*. Cortez.

Porto Velho. (2018). *Revisão do plano diretor participativo do Município de Porto Velho/RO: Produto 2 – Diagnóstico preliminar*.

Silva, J. C. (1994). *Cuniã Mito e Lugar* [Dissertação de mestrado, Universidade de São Paulo].

Soares, F. M. (2021). *Ensino médio mediado por tecnologias em escolas de comunidades ribeirinhas do município de Porto Velho-RO*.

Soares, M. G. P. (2017). *As vozes da infância ribeirinha na transformação da prática pedagógica da educação infantil*.

Souza, M. M. (2010). *Imperialismo e educação do campo: Uma análise das políticas educacionais no Estado de Rondônia a partir de 1990* [Tese de doutorado, Universidade Estadual Paulista].

Souza, M. M., Rocha, N. B., & Soares, G. H. M. (2018). Privatização e precarização do ensino médio em Rondônia. *Revista Retratos da Escola*, 12(22), 115-127.

Site consultados

Minha Porto Velho. (2023, 13 de abril). *Falta de gasolina e voadeira quebrada deixa alunos ribeirinhos fora da sala de aula.* <https://minhahortovelho.com/2023/04/13/falta-de-gasolina-e-voadeira-quebrada-deixa-alunos-ribeirinhos-fora-da-sala-de-aula/>

Minha Porto Velho. (2023, 22 de janeiro). *Sem transporte escolar, crianças ribeirinhas podem ficar mais um ano fora da escola.* <https://minhahortovelho.com/2023/01/22/sem-transporte-escolar-criancas-ribeirinhas-podem-ficar-mais-um-ano-fora-da-escola/>

Rondo Notícias. (2023). *Governo garante transporte escolar fluvial para alunos das áreas ribeirinhas de Porto Velho.* <https://rondonoticias.com.br/noticia/institucionais/97744/governo-garante-transporte-escolar-fluvial-para-alunos-das-areas-ribeirinhas-de-porto-velho>

G1. (2023, 17 de fevereiro). Depois de 4 anos sem aulas por falta de transporte escolar, alunos de comunidade ribeirinha em Porto Velho voltam à escola. *G1 Rondônia.* <https://g1.globo.com/ro/rondonia/noticia/2023/02/17/depois-de-4-anos-sem-aulas-por-falta-de-transporte-escolar-alunos-de-comunidade-ribeirinha-em-porto-velho-voltam-a-escola.ghtml>

Informações do Artigo / Article Information

Recebido em: 14/04/2025
Aprovado em: 13/10/2025
Publicado em: 17/12/2025

Received on April 14th, 2025
Accepted on October 13th, 2025
Published on December, 17th, 2025

Contribuições no Artigo: Os(as) autores(as) foram os(as) responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

Author Contributions: The authors were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

Conflitos de Interesse: Os(as) autores(as) declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Avaliação do artigo

Artigo avaliado por pares.

Article Peer Review

Double review.

Agência de Fomento

Não tem.

Funding

No funding.

Como citar este artigo / How to cite this article**APA**

Sousa, M. V. S., & Souza, M. M. (2025). A educação do campo nas comunidades ribeirinhas de Porto Velho-RO e a necessidade de construção de uma pedagogia do rio. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 10, e19758.