

EDUCAÇÃO DO CAMPO E SEUS REFLEXOS NO CONTEXTO AMAPAENSE

*Leandro de Freitas Pantoja**
(Universidade Federal do Amapá)
<http://orcid.org/0000-0001-9124-442X>

*Elivaldo Serrão Custódio***
(Universidade Federal do Amapá)
<https://orcid.org/0000-0002-2947-5347>

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo trazer reflexões acerca da educação do campo e seus reflexos no contexto amapaense, mais precisamente sobre o Distrito do Anauerapucu localizado na zona rural de Santana-AP, com destaque para a Escola Estadual Francisco de Oliveira Filho. A investigação orientou-se no paradigma qualitativo, através do método de abordagem indutiva, bem como através de pesquisa bibliográfica e documental. As técnicas utilizadas para coleta de dados foram observações *in situ*, registros fotográficos e diálogos informais - alunos, professores e moradores locais mais antigos - como forma de investigação. Os resultados revelam certo distanciamento entre o discurso, teorias e ações no espaço escolar. As questões que norteiam o debate sobre Educação do Campo não têm ecoado no seio da comunidade, assim como há uma extrema necessidade de fomento de políticas públicas na formação continuada de professores, estrutura física adequada, bem como material didático específico. **Palavras-chave:** distrito de Anauerapucu; educação do campo; escola estadual Francisco de Oliveira Filho; Santana-AP.

ABSTRACT

FIELD EDUCATION AND ITS REFLECTIONS IN THE AMAPAENS CONTEXT

The present work aims to bring reflections about the field education and its reflections in the context of Amapa, more precisely on the District of Anauerapucu located in the rural area of Santana-AP, with emphasis on the State School Francisco de Oliveira Filho. The investigation was based on the

* Mestrando em História pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). Pedagogo e Historiador. Especialista em História e Historiografia da Amazônia pela UNIFAP. Membro do Grupo de Pesquisa *Laboratório* de Estudos da *História Social do Trabalho na Amazônia* (LEHSTAM). Macapá, Amapá, Brasil. E-mail: leandrofreitas1349@gmail.com

** Pós-doutor em Educação pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). Doutor em Teologia pela Faculdades EST, em São Leopoldo/RS. Mestre em Direito Ambiental e Políticas Públicas pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). Pedagogo, matemático, teólogo. Atualmente é professor permanente no Mestrado em Educação (PPGED/UNIFAP). Vice-Líder do Grupo de Pesquisa *Educação, Interculturalidade e Relações Étnico-Raciais* (UNIFAP/CNPq). Macapá, Amapá, Brasil. E-mail: elivaldo.pa@hotmail.com

qualitative paradigm, through the inductive approach method, as well as through bibliographic and documental research. The techniques used for data collection were in situ observations, photographic records and informal dialogues - students, teachers and older local residents - as a form of investigation. The results reveal a certain distance between the discourse, theories and actions in the school space. The issues that guide the debate on Field Education have not echoed within the community, as well as there is an extreme need for the promotion of public policies in the continuing training of teachers, adequate physical structure, as well as specific teaching materials.

Keywords: district of Anauerapucu; rural education; Francisco de Oliveira Filho state school; Santana-AP.

RESUMEN

LA EDUCACIÓN DE CAMPO Y SUS REFLEXIONES EN EL CONTEXTO AMAPAENS

El presente trabajo tiene como objetivo traer reflexiones sobre la educación de campo y sus reflexiones en el contexto de Amapa, más precisamente en el Distrito de Anauerapucu ubicado en la zona rural de Santana-AP, con énfasis en la Escuela Estatal Francisco de Oliveira Filho. La investigación se guió por el paradigma cualitativo, a través del método de enfoque inductivo, así como por la investigación bibliográfica y documental. Las técnicas utilizadas para la recogida de datos fueron las observaciones in situ, los registros fotográficos y los diálogos informales -alumnos, profesores y residentes locales de mayor edad- como forma de investigación. Los resultados revelan una cierta distancia entre el discurso, las teorías y las acciones en el espacio escolar. Los temas que guían el debate sobre la Educación de Campo no han tenido eco en la comunidad, así como hay una necesidad extrema de promover políticas públicas en la formación continua de los profesores, una estructura física adecuada, así como materiales didácticos específicos.

Palabras clave: distrito de Anauerapucu; educación rural; Escuela pública Francisco de Oliveira Filho; Santana-AP.

Introdução¹

Reconhece-se que a Educação no Brasil evoluiu em muitos aspectos, mas é inegável também que ela ainda padece com muitos problemas e que a zona rural é aquela que mais sofre com a desestruturação da escola pública. Tudo isso se torna ainda mais preocupante quando levamos em consideração a constituição de uma identidade para escola do campo, que, atualmente vê-se num dilema entre as

tendências tradicionais de ensino e as novas concepções sociopolíticas que a identificam como escola do campo, que deve promover uma educação do campo e não para o campo, constituída de elementos necessários para execução de propostas pedagógicas que valorizem o sujeito no interior de sua peculiaridade cultural e social.

O presente estudo focaliza a temática da Educação do Campo. Um campo de estudo que tem se notabilizado nos últimos anos e sido

¹ A Revisão de Língua Portuguesa e normas técnicas (ABNT) deste artigo é de responsabilidade de Maria Inês Ferreira da Silva.

alvo de contribuições em aspectos diversos. Deste modo, o trabalho tem por objetivo trazer reflexões acerca da educação do campo e seus reflexos no contexto amapaense, mais precisamente sobre o distrito rural do Anauerapucu localizado no município de Santana-AP².

A investigação orientou-se no paradigma qualitativo, através do método de abordagem indutiva (MARCONI; LAKATOS, 2007), bem como através de pesquisa bibliográfica e documental. As técnicas utilizadas para coleta de dados foram observações *in situ*, registros fotográficos e diálogos informais - alunos, professores e moradores locais mais antigos - como forma de investigação. Ressalta-se que a pesquisa seguiu todos os procedimentos éticos para a realização de pesquisas acadêmicas envolvendo seres humanos, conforme postula a Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde.

Concernente à estruturação do trabalho, necessitou-se sobremaneira reconhecer o local que a escola do campo se situou no contexto das políticas educacionais do país, em especial no estado do Amapá. Este exercício nos possibilitou compreender o tratamento político educacional conferido à escola dos sujeitos que compõem o universo do campo, pormenorizando sua realidade e significados.

O trabalho está estruturado em duas seções com seus desdobramentos. Na primeira intitulada *Ponderações atuais acerca da educação do campo no Brasil*, traz- uma análise sucinta do ponto de vista histórico, com destaque para certos detalhes e vestígios desse processo na órbita brasileira, em especial na órbita amapaense, evidencia-se, também, a mobilização sócio-histórica da categoria dos movimentos sociais. Para tanto, a pesquisa bibliográfica e documental foi de suma importância nesse momento.

2 Sobre os procedimentos éticos, ressalta-se que embora a pesquisa não tenha feito nenhuma coleta de dados direta (entrevista e/ou questionário), mas somente diálogos informais com alunos, professores e moradores mais antigos da comunidade do Distrito de Anauerapucu, a mesma seguiu todos os procedimentos éticos conforme postula a Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde.

Na segunda seção denominada de *Cenário e práticas educativas no distrito rural de Anauerapucu em Santana-AP*, apresenta-se a parte da investigação empírica, onde foram realizadas observações *in situ* a fim de demonstrar o contexto comunitário em que a escola investigada se situa, bem como o da Escola Estadual Francisco de Oliveira Filho com sua realidade educacional. Na tentativa de se compreender a maneira como acontece a educação do campo nesta localidade, buscou-se em certa medida apropriar-se dos caracteres sócio-históricos daquele espaço/local. Assim, para alcançar o objetivo proposto da pesquisa, adotou-se além dos registros fotográficos e diálogos informais, a análise do Plano de Ação e do Projeto Político Pedagógico (PPP), relação de alunos atualizada, planejamentos e projetos diversos da escola local.

Ponderações atuais acerca da educação do campo no Brasil

O percurso histórico da Educação do Campo no Brasil sofreu no curso da década de 1980, e durante os anos da década posterior, oportunas e importantes conquistas. No final da década de 1990, particularmente no ano de 1998, iniciou-se um grande debate acerca das diretrizes da educação do campo com a realização da I Conferência Nacional *“Por uma educação básica do campo”*, em Luziânia/GO, (promovida pelo Movimento Sem Terra, em conjunto com a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), Universidade de Brasília (UnB), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO).

Antes mesmo de tal ato cabe o reconhecimento do impacto que as lutas sociais dos trabalhadores organizados/mobilizados no campo e na cidade, na década de 1980 (no contexto da abertura política nacional), produziram legitimamente para a construção de uma nação mais equitativa, democrática, ética e com comprometimento e seriedade da esfera

político-governamental com a sociedade brasileira. Assim, as graves demandas dos povos do campo e da sociedade em geral, especialmente no âmbito social, tiveram, na Constituição Federal de 1988, respaldo e reconhecimento, em priorizar a educação como a porta de entrada para um futuro distante de incertezas, de destinos obscuros, como processo cabal contra as desigualdades e históricas distorções sociais do país.

No caminho das conquistas educacionais do país, e como desdobramento dos direitos advindos da esfera constitucional, a última versão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) nº 9.394/1996 concebe a necessidade de se considerar uma educação digna, própria ao espaço rural; obediente às características e necessidades da escola, do seu contexto; fundada no (s) mundo (s) em que o educando se insere e convive. Dessa maneira, cabe a reflexão quanto ao artigo que expressa tal processo, bem como ao inciso que trata daquilo que mais se aproxima de nosso foco de estudo:

Art. 28 – Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola [...] (BRASIL, 1996).

O entendimento deste artigo pressupõe pensar outro tipo de escola, cujo currículo coloque no centro do processo educacional questões vividas pelos trabalhadores do campo em suas lutas na produção da subsistência a partir do relacionamento sustentável com a terra; a incorporação da sua história, cultura, concepções, determinações e aspirações aliadas à compreensão de seu significado enquanto sujeitos de uma realidade e identidade específica, que se articula a contextos amplos e diversos. Tal conquista, ainda que penosamente, vem se efetivando paulatinamente graças à persistência e articulações de entidades de representação coletiva dos trabalhadores do

campo, como: Movimento Sem Terra (MST), Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG), Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), Comissão Pastoral da Terra (CPT), Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFAS), entre outros.

Atualmente, os povos tradicionais do campo consolidam suas lutas por justiça social, colocam o direito à educação, em todos os níveis e modalidades, como elemento indissociável da mobilização política pela reforma agrária. Nesse viés, engendram-se debates interinstitucionais pela construção e implementação de políticas públicas de demarcação de territórios (povos indígenas, quilombolas, sertanejos, ribeirinhos, etc.) para assentamentos dos trabalhadores sem-terra e de educação do campo. Envolvem-se nessas discussões movimentos sociais, igrejas, universidades, órgãos governamentais e não governamentais (VERDÉRIO, 2011, p. 46). Mesmo com o comprometimento institucional e associada à segmentos e setores organizacionais populares de luta pela educação no campo, a escola, neste espaço, ainda, padece com graves problemas que a afetam nos mais diferentes e singulares rincões do Brasil.

A realidade das escolas interioranas amazônicas não escapa ao problemático e comum drama da carência: as péssimas condições pedagógicas, precárias infraestruturas, a incompatibilidade metodológica e curricular às dimensões cognitivas (aluno) e sociocultural do campo, o desconhecimento e/ou desprezo às especificidades locais, o desrespeito aos profissionais do ensino e baixa qualidade deste no meio rural. A tudo isso somam-se, também, o isolamento de muitas escolas (ribeirinhas, por exemplo) e o descompromisso docente provocado, em alguns casos, pela sua compulsória adaptação à realidade das escolas do campo, muitas vezes multisseriadas,³ comum na região amazônica.

3 Classes na qual o professor trabalha, na mesma sala de aula, com vários anos da educação básica simultaneamente, tendo de atender a alunos com idades e níveis de conhecimento diferentes.

No contexto nacional, a emergência da *Articulação Nacional por uma Educação do Campo* – continuação e produto da 1ª Conferência Nacional em 1998– significou um novo marco no processo de construção de um projeto educacional público coerente e destinado ao contexto escolar do campo, tendo nos Movimentos Sociais o elo de solidariedade plena no prosseguimento das lutas e mobilizações. Estes processos, intrinsecamente, carregaram uma carga reflexiva constante que se traduziram em novos sentidos e conceitos associados à *educação rural*. Em que pese, uma nova referência pôde ser inaugurada para o debate e a mobilização popular: o sentido de uma *Educação do Campo* e não mais educação rural ou *para* o meio rural.

Nos últimos anos, principalmente, a partir da criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária em 1998 e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) em 2004, já se observam algumas conquistas relevantes, que fazem prosseguir a constituição de um projeto de educação do campo a partir das necessidades dos trabalhadores de forma geral. O trabalho coletivo, a prática diferenciada e os elos de solidariedade fazem emergirem projetos alternativos sólidos e sem precedentes no campo “que fortalecem cada vez mais as lutas históricas dos oprimidos por outras possibilidades mais humanizadas de cultivo da terra sem dicotomizar ser humano-natureza, e de acesso às políticas socioeducacionais próprias” (FOERSTE, 2008, p. 4).

Por fim, um dos êxitos e características concebidas nos últimos anos às escolas do campo no Brasil por via do conjunto das organizações de trabalhadores “campeiros” (CALDART; PEREIRA; ALENTEJANO; FRIGOTTO, 2012) na órbita das políticas públicas foi a aprovação das *Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo* (Parecer nº 36/2001 e Resolução nº 01/2002 do Conselho Nacional de Educação). Outra conquista política salutar tem sido a incorporação da questão da Educação do

Campo na agenda de lutas e de trabalho de um arsenal cada vez maior de movimentos sociais e sindicais de trabalhadores e trabalhadoras do campo, que pressionam sua inclusão na agenda de alguns governos municipais, estaduais e do governo federal⁴ (JESUS; MOLINA, 2004; MOLINA, 2006).

Todo caminho histórico da educação do campo, até então instituído, nos confere a possibilidade de refletir plenamente sobre seus desdobramentos, suas necessidades, que ainda são extremas, como também seu futuro no quadro das políticas governamentais de maneira geral (JESUS; MOLINA, 2004). Ainda são persistentes, especialmente, no cenário do campo da realidade amazônica amapaense, fatores degradantes que corroboram para manutenção de uma realidade extremamente hostil ao desenvolvimento das propostas educativas do campo, dignas e factualmente transformadoras.

Educação do campo na Amazônia

A Amazônia é um espaço formado por confluências históricas e étnicas entre grupos humanos diversos que aqui constituíram suas tradições e heranças culturais moldadas num intrincado processo de relações sociais. Sendo um processo historicamente construído, as relações sociais neste ambiente são marcadas também pela luta, pelo reconhecimento da dignidade da identidade cultural e pela defesa de manifestar, (por parte dos agentes sociais deste meio) em seus territórios, suas potencialidades socioculturais, econômicas e políticas reconhecidas como direito pleno e fundamental no ordenamento constitucional atual.

Assim, assume reconhecimento, importância e valorização histórica na região categorias

4 Em 2003 através do Ministério da Educação (MEC) foi criado um Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo, que inclui a participação de representantes de movimentos sociais e sindicais de trabalhadores e trabalhadoras do campo.

sociais plurais, traduzidas em sujeitos como povos indígenas, imigrantes, colonos, pescadores, agricultores rurais, quilombolas, ribeirinhos entre outros, como cidadãos merecedores e legitimamente dispostos em suas arregimentações sociais a lutarem e cobrarem, da órbita do poder público local e da sociedade em geral, uma educação à altura e respeitável de sua realidade e vida; vigorante e fortalecedora de suas raízes; transformadora, inclusiva e crítica diante do quadro da realidade contemporânea que se apresenta.

Diante deste reconhecimento da pluralidade amazônica amapaense é que se pode conceber uma educação realmente digna aos “sujeitos do campo”, que tenha sentido, sem estigmas, que fortaleça a peculiaridade, engrandeça a vida do indivíduo e o espaço do campo na Amazônia como um todo.

Escola de Formação Agrícola no Amapá: uma experiência pioneira no contexto educacional

Ao se pensar a educação do campo ou as experiências educacionais rurais, no âmbito do estado do Amapá, é de grande valia evidenciar, ainda que pontualmente, a atuação das Escolas Famílias (EFA) manifestadas nas comunidades interioranas do estado. Não pretende-se de antemão resgatar neste instante a contribuição de todas as EFA's no que se refere à questão da educação do campo local, mas, apenas, esboçar certos aspectos associados à Escola Família precursora em nossa região – haja vista haver trabalhos que assentam-se numa discussão mais ampla sobre a atuação das outras escolas.⁵

A presença das Escolas Famílias no estado pode por outro lado, confirmar a ideia de que talvez sua compleição tenha sido a primeira e real manifestação educacional específica,

pensada e voltada para o e no campo no estado do Amapá – fato que se deu no final da década de 1980.

O marco pioneiro das EFA's no contexto amapaense é relativamente recente e remete ao final da década de 1988. Seguindo os passos da pesquisa realizada por Nascimento (2005), particularmente, o capítulo que trata da trajetória histórica das EFA's no estado, a autora nos encaminha para um entendimento mais contundente e preciso do processo de implementação, atuação e concepção pedagógica que norteiam as atividades destes estabelecimentos na região.

Como já observado, foi no ano de 1988 que, precisamente, surgiu à primeira EFA no estado, especificamente, no distrito do São Joaquim de Pacuí - Escola de Formação Agrícola do Pacuí (EFAP) rodovia Macapá/Cutias, Km 23. Tal surgimento é resultado da iniciativa e mobilização/cooperação/solidariedade dos atores sociais organizados em torno do Sindicato dos Trabalhadores Rurais do Amapá (SINTRA)⁶ que à época era subsidiada financeiramente pela ONG italiana AES que tinha como intermediária a Diocese de Macapá. Este tipo de escola, segundo a autora, surge – como outrora afirmado –, da insatisfação dos trabalhadores rurais com a educação que lhes era ofertada que invariavelmente não correspondia aos seus interesses e necessidades mais urgentes.

Por outro lado, o processo de emergência das EFA's no contexto local reflete também a “ausência de políticas públicas para a educação na área rural [...] adequadas à realidade deste meio”, (NASCIMENTO, 2005, p. 145), ou seja, o que ocorre é que frente à desigualdade social quanto ao acesso e direito à educação de qualidade, o movimento social local toma para si esta responsabilidade.

A EFAP é uma experiência no interior/campo amapaense de grande importância, pois congrega em suas atividades pedagógicas a participação de várias comunidades e

⁵ Neste caso constatamos através do estudo de Nascimento (2005).

⁶ Substituído atualmente pela Federação dos Trabalhadores da Agricultura do Amapá (FETAGRI/AP).

famílias oriundas de todos os 16 municípios do estado do Amapá. Aspecto interessante é o fato de somente homens inicialmente terem composto a primeira turma quando de sua atuação inicial, e somente no segundo ano compor em quadro turmas com estudantes do sexo feminino. Apropriando-se dos dados de Nascimento (2005) referentes à EFAP no ano de 2005, esta atendia naquele momento a 66 comunidades e 121 famílias, representantes de todos os municípios do estado e mais cinco do estado do Pará (Anapu, Pacajá, Altamira, Afuá, Almeirim). Tal escola até então, (ano de 2005 em que a pesquisa foi realizada) era a única escola que contava com boa estrutura de laboratórios, definidos e organizados, com unidades de demonstração e produção, isto é, com uma estrutura física diferenciada das demais instituições do estado (NASCIMENTO, 2005).

Do ponto de vista institucional o estado do Amapá, por intermédio principalmente dos setores governamentais, organizações não-governamentais e movimentos sociais, tem se empenhado no processo de implementação e efetivação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo. Encontros, debates e propostas têm se materializado com vista ao fortalecimento e aplicabilidade das iniciativas educacionais destinadas às escolas do meio rural da região. Nesse sentido, foi realizado no ano de 2004, o I Seminário Estadual de Educação do Campo do Amapá com o objetivo de sensibilizar os gestores públicos para implementação das diretrizes das escolas do campo bem como mapear as necessidades específicas do Estado e dos Municípios e a socialização de experiências locais desenvolvidas pelos segmentos sobreditos.

Como produto das atividades realizadas neste seminário elaborou-se um documento por parte dos membros envolvidos, intitulado: *Carta do Amapá para Educação do Campo*, em que se elencou uma série de prioridades, demandas e propostas que perpassam por questões como financiamento, acesso, políti-

cas públicas, gestão e operacionalização das escolas do campo amapaense.

Também em decorrência e para dar continuidade aos trabalhos no estado do Amapá organizou-se o, Comitê Executivo de Educação do Campo do Estado do Amapá, composto por representantes de diversas entidades governamentais como: Secretaria de Estado da Educação do Amapá (SEED), União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), Instituto de Desenvolvimento Rural do Amapá (RURAP), Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), Ministério da Educação (MEC), Conselho Estadual de Educação do Amapá (CEE/AP), e dos movimentos sociais como: Rede de Associações das Escolas Famílias do Amapá (RAEFAP), Comissão Pastoral da Terra (CPT), Central Única dos Trabalhadores (CUT), Sindicato dos Servidores Públicos em Educação no Amapá (SINSEPEAP), Federação dos Trabalhadores da Agricultura do Estado do Amapá (FETAGRI/AP), dentre outros.

Assim, tem-se em funcionamento, atualmente, de maneira institucional no estado do Amapá, o Núcleo de Educação do Campo (NEC), vinculado à SEED que se destina exclusivamente ao atendimento das escolas localizadas na área rural. Porém, há de se reconhecer os nocivos problemas que ainda assombram as escolas rurais locais e que as tornam “repositórios” em muitos casos de práticas alheias ao seu contexto.

O “ensino rural” no Amapá

Levando-se em consideração a pesquisa de Lobato (2009), podemos verificar a compreensão histórica (pelo menos de alguns aspectos) a respeito do lugar e o tratamento que a escola e o ensino rural tiveram no âmbito das atitudes políticas da primeira autoridade governamental do território federal amapaense, no período de 1944 a 1956. Este reconhecimento é salutar e nos confere a possibilidade de entendimento do projeto político educativo que o “interior”,

“campo” do Amapá sofreu quando de sua formação em território e sua ressonância aos princípios do desenvolvimento, modernização e otimização da produtividade rural priorizados na órbita do poder nacional.

Na sua abordagem, abstrai-se a grande pretensão por parte da esfera governamental em ampliar e democratizar sistematicamente a oferta de ensino escolar por todo território ao maior número possível de amapaenses. Porém, ratificasse que o projeto educacional instaurado a partir das décadas iniciais da instalação do poder territorial no Amapá, consubstanciou-se num ideal próprio e peculiar, consoante com os propósitos ideológicos e políticos do estado novo e as diretrizes assistidas as escolas rurais no Brasil do momento.

Neste bojo, pode-se conceber a iniciativa do ensino rural que se traduziu meramente no ensino de técnicas agrícolas destinadas às crianças e jovens do campo e da capital. Em outros termos, tal processo consistiu concretamente no aprendizado de lições rudimentares de agricultura ao oportunizar ao alunato acesso às condições básicas no trato da terra e na manipulação de instrumentos ligados à atividade agrícola. A título de esclarecimento, considera-se as proposições de Lobato (2009):

Dentro da política educacional implantada no Território do Amapá nas décadas de 1940 e 50, a proposição da ruralização (sic) do ensino (primário) foi o elemento norteador. [...] As crianças deveriam ser preparadas para integrarem o mundo da produção, através da qual se integrariam à própria sociedade. [...] A política educacional janarista objetivava revigorar o homem regional para que ele pudesse ajudar a alavancar o desenvolvimento do país, [...] o ensino rural, sem prejuízo de suas especificidades, fazia parte de um grande planejamento cujo objetivo era a formação de um novo homem plenamente adequado às exigências da modernização econômica [...] (LOBATO, 2009, p. 57).

A concepção educacional pensada para o espaço rural, no Amapá, à luz da política do governo territorial não foge à norma ou aos preceitos nacionais. Mesmo não se tratando daquilo que se preconiza, atualmente, como educação básica destinada ao campo no Amapá, esta não se concretiza sem o relacionamento dialético, diga-se, entre campos de forças político-sociais antagônicas. No estado do Amapá, em relação ao princípio da política territorial esboçado pelo governo e direcionado à educação, o ensino teria como preceito imprimir um ideário sócio ideológico que refletisse as premissas culturais e políticas nacionais de forma homogeneizante.

Figura 1 - Ensino Rural de Macapá em 1944



Fonte: Lobato (2009).

Dessa maneira, parâmetros e contextos pedagógicos alheios e comuns, a outras regiões do país, (de “maior importância histórica” neste caso sul e sudeste) tinham impacto profundo na estratégia política educativa territorial. Neste ponto, houve uma sistemática desvalorização de saberes, costumes e tradições locais, entendidas como rústicas, atrasadas e “não civilizadoras”. Desprestigiado e sob o olhar da indiferença, o cenário regional e local, humano e cultural, sucumbiu às imposições pedagógicas “corretas” e necessárias do projeto ideológico de então.

Cenário e práticas educativas no Distrito Rural de Anauerapucu em Santana-AP

Percurso pelas singularidades do Anauerapucú: rascunhos sócio-históricos

Para compreender o cenário histórico e social da comunidade demandou não somente escutar por meio das entrevistas as narrativas históricas sobre esse ambiente ribeirinho, mas também conviver e acompanhar a dinâmica do dia-a-dia daquele povo, e propriamente da escola investigada. A comunidade⁷ de Anauerapucu é um pequeno distrito rural pertencente ao município de Santana-AP, e está localizado na Rodovia AP-070, distante 16 km da sede municipal e cerca de 27 km da capital Macapá. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2010, o distrito conta com uma população total de 998 habitantes, sendo o segundo distrito santanense mais populoso.

A vida ribeirinha no Anauerapucú é muito agitada no que diz respeito a circulação de embarcações como a tradicional canoa, as catraias e barcos, que levam e trazem histórias, pessoas e mercadorias, produtos como o açaí e outros

7 O termo comunidade é aqui compreendido como uma “unidade espacial física com a sua população e a sua dinâmica sócio-econômica-cultural” (CANTO, 2007, p.17).

gêneros, resgatam por momentos a memória de uma atividade culturalmente comum nas águas amazônicas: a dos *Regatões*⁸.

As moradias são e/ou estão suspensas e sustentadas por estruturas de madeiras, *pala-fitas*, na tentativa de se adaptarem ao regime das águas. A geografia do ambiente amazônico e a floresta próxima contribuem bastante para a aclimação local. As crianças brincam e se divertem, e o seu lazer além da diversão no rio, entre lagos e igarapés, é tagarelar e correr pela extensa e estreita passarela que se estende ao longo de parte da margem esquerda do rio. Agrupam-se por entre as entranhas da vegetação costeira e praticam outras peripécias ou aventuras pela comunidade – aspectos estes componentes dos seus repertórios de práticas lúdicas. Tudo isso não pode ser ignorado pela escola e muito menos quando do desdobramento empírico do currículo/conhecimento no recinto escolar, o que por ocasião contrária descaracterizaria todo um horizonte sociocultural que ali se vivencia e se pratica.

Seguindo por outros aspectos, a comunidade serve-se das organizações sociais como a Associação dos Trabalhadores e Trabalhadoras Familiares do Assentamento Agroextrativista do Anauerapucu, (ATFA) (assentados da Reforma Agrária); instituições religiosas católicas e evangélicas, Centro Comunitário Comunidade Agrovila do Anauerapucu (sede social) e uma associação comunitária fundada há alguns anos (1983) para atender as demandas e reivindicações de seus moradores (Associação de Moradores do Rio Anauerapucu - AMCRA). Por este meio foi possível, conforme informaram os comunitários, a reconstrução da passarela principal em concreto; melhorias quanto ao atendimento escolar com a ampliação da oferta de ensino nos níveis fundamental, educação infantil⁹ e mais recentemente o ensino médio.

8 Para maiores informações a respeito da atividade do *Regatão* no Amapá, ver Costa (2008).

9 Além da Escola Estadual Francisco de Oliveira Filho, a comunidade conta também com a E.M.E.B Raimundo Monteiro Baia que atende as séries iniciais da educação infantil sob responsabilidade do município de Santana.

Os espaços na região do Anauerapucú tem para a comunidade uma significância historicamente constituída onde as relações entre grupos étnicos distintos (negros, índios, colonos portugueses) se moldaram e se mesclaram; produziram “outras” identidades e cruzaram referências, que hoje conectam etnicamente caboclos, ribeirinhos, quilombolas, mestiços etc., presente neste meio com suas tradições, manifestações culturais e práticas econômicas (para alguns produtos de subsistência) que podem ser observadas principalmente na região em que a investigação se desdobra.

Ao iniciarmos a atividade de pesquisa, especialmente dos aspectos relacionados à história da comunidade tendo nos relatos de seus moradores primeiros uma referência ou fonte importante, tomamos o cuidado para não interrompermos acima de tudo o seu cotidiano e a rotina da vida doméstica. Dessa forma, nos apropriamos de algumas leituras como de Meihym (2005) e cuidados em nossas

abordagens a esses personagens ícones dessa localidade. O resgate de um passado/história através da oralidade deve ser metodologicamente orientado, porém a empatia nesse processo emerge satisfatoriamente para a busca dos testemunhos e narrativas históricas das pessoas envolvidas.

A vida ribeirinha reproduz de uma maneira geral às multi-relações vividas pelas populações locais com o meio natural que os cercam, onde o rio com seus regimes de cheias e vazantes regula todo o fluxo de transporte, do suprimento alimentar e dos excedentes de comercialização (especialmente a atividade extrativista baseado na coleta do açaí), dos padrões ou modelos de ocupação espacial, da edificação residencial ribeirinha, (figura 2) da natureza e desenvolvimento sustentável da floresta, da formação do solo (região de várzea), enfim, das próprias estratégias humanas em suas mais amplas dimensões de trabalho e de dependências sociais, culturais e econômicas.

Figura 2 - Residências ribeirinhas às margens do rio Anauerapucu



Fonte: Os autores, 2018.

A influência étnica-cultural-indígena que por lá se manifesta, pode ser observada na peculiar composição da nomenclatura que identifica a comunidade: *Anauerá-Puku*¹⁰. A

busca pelo seu significado ou acepção representou, dentre tantos, um momento de densa curiosidade investigativa quando da estada por aquelas paragens. Dessa forma, tentamos de início buscar junto aos próprios sujeitos daquele lugar uma “explicação etimológica” para um nome tão diferente e impactante que,

¹⁰ Segundo os moradores mais antigos a comunidade primeiramente chamava-se Maracapucu, depois mudou para Maracupu e hoje Anauerapucu.

para nós, *a priori*, criou alguma estranheza. Contudo, não obtivemos por tal meio, conclusões satisfatórias.

Destarte, o nome que já batizou anteriormente a atual Escola Francisco de Oliveira Filho tem uma umbilical conexão com o vocabulário Tupi. Até este epílogo foi de sumária necessidade uma diligência pelo universo bibliográfico, assim como pelo acervo digital disponível na internet com vista a tal finalidade. De acordo com Chiaradia (2008) em seu *Dicionário de palavras brasileiras de origem indígena*, pôde-se com maior propriedade absorver seu sentido etimologicamente: Aruák, *anauerá* – árvore da família das rosáceas (*Licania macrophylla*), e do Tupi Guarani *puku* (adj.) – comprido, longo.

Em se tratando do termo *anauerá*, correspondente a uma espécie de árvore nativa da região¹¹, é grande a sua referência e importância especialmente como matéria prima na confecção de uma espécie de fitoterápico¹²: fato possível, graças aos saberes/conhecimentos tradicionais da flora amazônica, alimentados culturalmente por muitas comunidades ribeirinhas da região. Portanto, a nomenclatura conferida à comunidade em estudo tem uma origem étnico-histórica convergente à cultura linguística indígena Tupi-Aruák, que está associado aos elementos imateriais (representações, modo de vida, da religiosidade, tempo, saberes, fazeres, festejos, trabalho, ofícios, etc.) e materiais (fauna, flora, espaço local, instrumentos de transporte e consumo, etc.).

É pertinente ressaltar que a luta diária pela sobrevivência faz muitas famílias da comunidade manterem tradicionalmente um vínculo orgânico com a terra, a floresta e o rio, pois não dispõem de outros meios de renda e geralmente possuem pouca ou nenhuma escolarização. É bastante comum famílias formadas

por agricultores e trabalhadores extrativistas dependerem exclusivamente deste tipo de atividade econômica para subsistência e renda e são também considerados importantes eixos de suprimento da demanda interna local com sua produção (milho, mandioca, feijão caupi, melancia, açaí etc.).

Nos últimos anos algumas iniciativas voltadas para o incentivo à produção agrícola na região, por parte do Governo Estadual, visam criar condições favoráveis para o fortalecimento da economia familiar nos assentamentos rurais locais. O Projeto de Produção Integrada (PPI) executado em 2009 e mais recentemente, no ano de 2012, os empreendimentos do INCRA na agroindústria e o Programa Territorial da Agricultura Familiar e Floresta (PROTAF) são algumas dessas ações.

Nesse contexto a agricultura familiar, quando incentivada pelos organismos de Estado, torna-se um modelo que não só gera emprego e garante qualidade de vida, mas assegura também um desenvolvimento sustentável em harmonia com o meio ambiente. As práticas e instrumentos de trabalho, o modo de organização, otimização e adequação do tempo, neste tipo de atividade, são repertórios que no conjunto organizacional escolar (planejamentos) comum às escolas do campo, devem ser compulsoriamente considerados e adequados às suas peculiaridades.

No distrito rural de Anauerapucu, pôde-se constatar diferentes práticas sociais de trabalho, de vivências, experiências educativas, políticas e econômicas constituídas na sua população. Lançam-se (em determinados momentos incluindo as próprias crianças e adolescentes em idade escolar) ao desafio da sobrevivência cotidiana na atividade agrícola ou extrativista etc., e encaram as “adversidades” e “rudezas” típicas do campo. No entanto, a pouca atenção governamental local e a não efetivação das políticas públicas singulares às escolas, deste espaço, reforçam ainda mais os problemas comuns nessas instituições educativas relegando seus agentes a um devir irresoluto.

11 Alguns moradores nos relataram a presença desta espécie nas “entradas da mata adentro” do Anauerapucu.

12 Fonte: Guia de Produtos Fitoterápicos e Fito cosméticos do Instituto de Pesquisas Científicas e Tecnológicas do Estado do Amapá (IEPA). Em forma farmacêutica de chá, tintura e cápsulas o *anauerá* é indicado segundo o IEPA, como auxiliar no tratamento de amebíase e diarreia. Disponível em: <www.iepa.ap.gov.br>.

Informam os moradores da comunidade do Anauerapucu que ela começou a ser habitada por volta de 1960, e naquele período era pouco povoada. A motivação de tal processo teria sido, segundo eles, a abertura da estrada (Macapá-Mazagão) que corta a comunidade e a conecta a outros locais.

Canto (2007, p. 18), assinala que, *ribeirinho* é um conceito frequentemente utilizado para designar um grupo populacional distantes dos núcleos de povoamentos ou aqueles que residem em vilas, às margens dos rios. Outros estudos corroboram com esta conceituação: o “termo ribeirinho é usado na Amazônia, para designar os camponeses que vivem às margens das águas e vivem da extração e manejo de recursos florestais, aquáticos e da agricultura em pequena escala” (COSTA, 2006, p. 150). Portanto, encontramos nesse grupo populacional do distrito de Anauerapucu, importantes práticas produtivas exercidas por pescadores artesanais, extrativistas e pequenos agricultores que buscam meios para tentar adaptarem-se às condições atuais de sobrevivência diante de um quadro tendencioso e a escassez dos recursos naturais entre outros problemas.

Quanto ao acesso à escolarização, antes da fundação da primeira escola na comunidade, ressalta-se que os filhos tinham que se deslocar para outras localidades distantes de Anauerapucu – onde havia escolas – e próximas do atual município de Santana cujo meio de deslocamento, fundamentalmente, se dava “no remo”, ou seja, pela tradicional canoa. O itinerário começava, segundo a senhora entrevistada, ainda pela madrugada para que pudessem chegar no horário.

Reportando-nos à história, algum tempo depois, já na década de 1976, é que se tem a fundação da primeira “escola”¹³ na comunidade para atender, principalmente, a população jovem e adulta, tendo em vista o programa que, então, fora estabelecido, o extinto Mo-

vimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL)¹⁴. Tal iniciativa foi possível, também, graças à solidariedade do proprietário do espaço, o senhor Feliciano Lopes, que à época o cedeu para a realização das primeiras atividades educacionais.

Assim, num espaço improvisado e sem as características físicas de uma sala de aula, se esboçou os marcos históricos educacionais na localidade. Inicialmente, algumas poucas pessoas foram então alfabetizadas pelo programa e, uma única professora, Nilsa Machado, ficou responsável pela educação dos primeiros estudantes alfabetizados na própria comunidade. Há de se considerar a importante atuação e mobilização do falecido senhor Francisco de Oliveira Filho, umas das principais lideranças da comunidade, que contribuiu sobremaneira para melhorias e atenção das autoridades públicas locais da época para as necessidades da região.

Contudo, a comunidade atualmente necessita ainda de grandes melhorias para alavancar a qualidade de vida de seus moradores. Do ponto de vista da realidade educacional, reconhece-se a urgente necessidade de se reestruturar não só as condições físico-estruturais da escola como também de acesso aos outros níveis de ensino – ampliação dos segmentos do ensino médio, 2º, 3º anos, iniciativas de qualificação técnica etc., nesta instituição estadual. Muitos jovens encontram-se ociosos por não terem na própria comunidade tais oportunidades, tendo que invariavelmente deslocarem-se para outros locais – geralmente Mazagão Novo/AP – para dar continuidade aos estudos, o que segundo alguns egressos entrevistados da escola, gera um grande desestímulo, e, conseqüentemente, evasão ou desistência.

Algumas iniciativas de fomento cultural instituídas (2013) na comunidade como o *Programa Cultura Viva*, por intermédio da Secretaria de Estado da Cultura do Amapá (SECULT), objetivaram revitalizar e dar funcionalidade

13 Informação conforme o último Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Estadual Francisco de Oliveira Filho datado de 1997. Segundo os dirigentes da escola o atual PPP está em processo de construção.

14 O MOBRAL foi criado em 1967 pelo Regime Militar e entrou em colapso com a redemocratização brasileira na primeira metade dos anos de 1980.

permanente à biblioteca da comunidade (um importante espaço de leitura e pesquisa para os estudantes), que se encontrava desativada e sem apoio técnico. Conjuntamente a isso, as ações do Museu da Imagem e do Som do Amapá (MIS) passaram a ocorrer no distrito na tentativa de levar atividades do Clube de Cinema, com oferta de oficinas e palestras, com intuito de capacitar os próprios moradores.

É pertinente ressaltar que a questão educacional no distrito rural de Anauerapucu é muito semelhante ao que acontece com/nas escolas rurais ribeirinhas da Amazônia Paraense, especificamente da região do município de Afuá-PA no modo de viver/conviver/sobreviver conforme Almeida (2010) e Hage (2005).

A Escola Estadual Francisco de Oliveira Filho: recortes de sua realidade educacional

A Escola Estadual Francisco de Oliveira Filho por se localizar entre dois grandes e importantes rios, (Matapí e o Vila Nova) atende não só alunos da própria comunidade (como outrora mencionado), mas também alunos provenientes de algumas regiões vizinhas como: Rio Anauerapucu (rio acima e rio abaixo), comunidade do Rio Banha (grande e pequeno), comunidade do Canal do Totóia (linhas 1, 2 e 3) e também do Rio Vila Nova (ramal do vermelhinho).

De acordo com documentos analisados (PPP, dentre outros relatórios) e conversas informais, as aulas iniciaram na comunidade (como já mencionado) em 1976, na casa do senhor Feliciano Lopes (“Seu” Dudu), que é um dos pioneiros da comunidade. Em 1978 foi transferida para a o prédio da igreja Santa Rita e por volta de 1983 quando da fundação da Associação de Moradores do Rio Anauerapucu começou-se a luta para a construção da primeira escola que de imediato foi providenciada pelas autoridades públicas e ficou pronta no ano seguinte, 1984. Fora batizada então com

o nome de Escola de 1º Grau Anauerapucu¹⁵.

As professoras Aracy Espírito Santo de Oliveira (filha do falecido senhor Francisco de Oliveira), e a professora Valnerina Figueiredo da Silva foram as primeiras a lecionar neste local. Em 1990 necessitando de uma escola com estrutura maior, foi então construída a atual escola Francisco Oliveira Filho, que passou a funcionar efetivamente a partir de 1991.

Os registros analisados confirmam que a homenagem feita ao senhor Francisco de Oliveira (nome como já percebido, que identifica atualmente a escola) foi em razão do mérito de sua grande dedicação para com a comunidade ao longo de sua vida na região. Em plena consonância com os comunitários, “Seu” Oliveira como era conhecido, fundou a Associação dos Moradores da Comunidade do Rio Anauerapucu (AMCRA) que foi de fundamental importância para o desenvolvimento local. Congregando e unindo forças com os moradores obtiveram grandes conquistas para a comunidade, dedicando-se assim, incondicionalmente a ela.

Figura 3 - Prédio da primeira e antiga “escola” da comunidade de Anauerapucu fundada em 1976. O local pertence ainda ao senhor Feliciano Lopes, pioneiro da região o qual cedeu o espaço.



Fonte: Os autores, 2018.

15 Também funcionou em outro prédio localizado na rodovia Macapá-Mazagão, uma escola denominada Anauerapucu II que por insuficiência de alunos foi obrigada a fechar. Os registros de matrículas apontam: no período de 1989 a 1990, apenas 38 matrículas foram realizadas (PPP, 1997).

Atualmente, a escola Francisco de Oliveira Filho apresenta muitos problemas, especialmente, no que diz respeito às suas condições físico-estruturais, como também na ordem de recursos didáticos, carência de docentes – pois conta com 18 professores efetivos e em exercício tendo que recorrer a contratos temporários para contemplar o quadro, e não atendimento em todos os níveis educacionais. Por se localizar às margens da rodovia Macapá-Mazagão AP-70, sendo esta o meio fundamental para se deslocar aos municípios de Mazagão Velho, Mazagão Novo, Carvão e outras comunidades, tornou-se um risco potencial para os alunos da escola o grande fluxo de veículos que circulam por ela, diariamente.

De acordo com os diagnósticos empíricos realizados durante a pesquisa, a escola apresenta graves indicadores e necessidades, a começar pelas condições atuais de infraestrutura, uma vez que foi confeccionada em madeira e sua estrutura antiga e pequena está bastante comprometida: Com madeiras do assoalho e das paredes sujas, riscadas e bem desgastadas, corrimãos soltos (o que compromete a segurança das crianças), telhado com reparos entre outros.

Ainda, acerca de suas condições físicas e técnicas, a escola improvisa alguns lugares. Com a falta de espaço adequado e específico para alguns setores (coordenação pedagógica, direção, secretaria, sala dos professores) é necessário compartilhar dentro de um mesmo ambiente alguns destes setores. Somado a isso, menciona-se outros aspectos como: biblioteca pouco equipada e estruturada (pois divide o espaço com a TV escola), salas pequenas (com mobiliário, cadeiras, mesas, não adequados às crianças dos anos iniciais), dentre outros.

É pertinentes destacar ainda que as salas de aula são ambientes quentes e em alguns casos improvisados com obstáculos internos, além de carência de recursos didáticos (data show, e principalmente internet, funcionalidade e auxílio técnico ao laboratório de informática: único meio ou possibilidade talvez de acesso e

“inclusão digital” dos alunos da própria comunidade como dos que deslocam-se de outras localidades carentes/pobres e que são atendidos pela escola), além de outras demandas básicas.

A parte prática do ensino de educação física compromete-se, pois também não dispõe a escola de quadra poliesportiva própria. Algumas dessas dificuldades e demandas enfrentadas pela instituição, hodiernamente, arrastam-se há algum tempo, fato evidente no argumento reproduzido PPP da escola:

Analisando as condições precárias do prédio da escola, observamos que falta: espaço físico, iluminação adequada, biblioteca, videoteca, tanto para os professores como para os alunos, falta de uma área fechada, salas adequadas e refeitórios. Não temos material (sic) didáticos suficiente e outros como bebedouros, ventiladores, lousa, máquina de escrever, tratamento de água (hoje já “resolvido”). **Os recursos são poucos** para resolver os problemas da escola tanto na parte de material, merenda e serviços gerais; [...] o sistema escolar não é apropriado para a realidade das escolas; [...] quanto a proposta curricular em análise esperamos que saia do papel (PPP, 1997, grifos nosso).

Estes indicadores relacionados às condições pedagógicas e de infraestrutura da escola local e corroboram com a análise, outrora, esboçada no tópico inicial acerca das históricas demandas das escolas do campo.

De outro modo a “concepção” educacional da escola investigada é bastante singular. Ressalta-se (porém, não se afirma) o “fato” de, mesmo situando-se num contexto espacial/territorial rural, a “escola” – (quando da análise do PPP não identificou-se qualquer referência ou tendência na perspectiva de uma escola rural em sua concepção pedagógico-filosófica) parece demonstrar uma certa “indefinição” ou mesmo “não identificação” com tal contexto geográfico do ponto de vista educacional¹⁶. Ratifica-se, novamente, que sua condição contemporânea não corresponde satisfatoriamente à

16 É bastante comum o fato de escolas localizadas em áreas reconhecidamente rurais do estado do Amapá não necessariamente se identificarem com a perspectiva da educação do campo.

atual demanda da comunidade em termos de atendimento em todos os níveis da educação, qualidade físico-estruturais e pedagógicas como também em termos de acessibilidade e inclusão¹⁷. As Diretrizes Operacionais da Educação do Campo quanto à identidade dessa escola confirmam que:

Art. 2º - [...] a escola do campo precisa estar inserida na realidade do seu meio, nos saberes da comunidade e nos movimentos sociais. Precisa ser uma escola que tenha a cara dos povos do campo. Que a terra seja um elemento chave, que a cultura, as lutas, a história do campo, seja ponto de partida para o trabalho em sala de aula. Então, não é qualquer escola, que fique apenas limitada ao mundo das primeiras letras, ou com conteúdo que não contribua para a criança e o jovem do campo resgatar sua autoestima de ser agricultor ou agricultora. Precisa então estar plantada no solo do campo e produzindo conhecimentos sobre a realidade que ajude as pessoas que nela vivem, a transforma-la (BRASIL, 2002).

Como outrora destacado, há um universo de práticas sociais de trabalho e de experiências históricas de vida dos sujeitos dignamente identificados ao contexto rural-ribeirinho da comunidade rural Anauerapucu como argumentou-se. São agentes que se relacionam com ambiente natural, apropriam-se dos seus recursos e se reconstróem na prática da sobrevivência cotidiana. Tradições alimentares, vínculos sociais, usos e costumes culturais, saberes, histórias, identidade social de trabalho tem significância e sentido local. Refletem o horizonte sociocultural que ali se manifesta.

Para além dos problemas relacionados à questão físico-estrutural e pedagógico recorrentes, a evasão escolar tem sido um fato preocupante. Segundo informações dos dirigentes da escola tal problema vincula-se a um conjunto de fatores que vão desde as dificuldades de acesso à escola, especialmente dos estudantes que dependem exclusivamente do transporte escolar, à falta de motivação e acompanhamento familiar as condições financeiras dos

estudantes, trabalho com a família, retenção e gravidez juvenil, etc.

Em 2012, ano da primeira experiência com o 1º segmento do ensino médio, conforme relatório da escola, houve também uma significativa evasão. Neste mesmo documento é possível verificar que boa parte desses estudantes (aproximadamente 180, correspondente a 59,6% do total) e suas famílias eram atendidas por programas sociais estatais de transferência de renda como o Bolsa Família – o que de certa maneira colabora com a ideia de uma espécie de “frequência compulsória” à escola, não necessariamente traduzida em rendimento ou desempenho qualitativo educativo. A figura 4, a seguir, mostra os aspectos internos de uma sala de aula onde pode-se observar a presença de uma coluna de madeira no centro, o que compromete a mobilidade e visão dos alunos.

Figura 4 - Aspecto interno de uma das salas de aula da escola



Fonte: Os autores, 2018.

No tocante ao atendimento educacional, a instituição oferta os níveis fundamental e médio oferece, também, o ensino especial distribuídos em três turnos: manhã, tarde e noite. Na oferta do ensino fundamental a escola conta com seguintes segmentos, 2º ano (uma turma), 3º ano (duas turmas), 4º ano, 5º ano (duas turmas), 6º, 7º e 8º anos. O ensino médio constitui-se apenas do 1º segmento/ano, com uma única classe. A turma de educação especial é heterogênea, composta por sete alunos procedentes do segundo, terceiro, quarto, quinto e oitavo anos, com faixa etária de idade de 9

¹⁷ Quando se trata de “educação inclusiva” no campo, propriamente no contexto amazônico, as necessidades parecem ser mais agudas e urgentes.

aos 18 anos. Esta classe de acordo com o registro de alunos era composta por alunos com paralisia cerebral e deficiência intelectual (DI)

todos com seus respectivos laudos com exceção de apenas um estudante. Na figura 5 a seguir apresenta-se a vista frontal da escola.

Figura 5 - Vista frontal da Escola Estadual Francisco de Oliveira Filho



Fonte: Os autores, 2018.

Quanto à organização curricular ou conteúdos programáticos, em todos os níveis refletem as orientações legais estabelecidas, constituída de uma base nacional comum e parte diversificada; este último sob responsabilidade da escola quanto a sua elaboração e organização. Ressalta-se que este componente, atualmente, se materializa mediante “projetos pedagógicos” executados no curso do ano letivo.

O discurso do PPP da escola elaborado no ano de 1997¹⁸ (e que desde então parece “sustentar” e “orientar” pedagogicamente suas ações) situa aspecto importante quanto à questão do ensino (item diagnóstico da escola) e “concepção” de currículo, o qual destaca-se:

[...] temos um conteúdo programáticos (sic) muito extenso, fora da realidade do aluno (de cada localidade) e ultrapassado, [...] o ideal seria que primeiramente o professor realizasse uma espécie de sondagem com os seus alunos para descobrir que conhecimentos ele já possui, em que área ou disciplina ele poderá ser usado, e de que maneira ele será trabalhado para que o aluno cresça e use esse saber para entender conteúdos futuros e adquirir mais conhecimentos; [...] o verdadeiro ensino não se reduz apenas a

seleção de conteúdos programáticos, mas acima de tudo, voltado para o reconhecimento do homem como ser social dotados de valores morais e culturais (PPP, 1997).

Os sujeitos então envolvidos no processo de construção deste documento, reconhecem a necessidade de se “repensar” ou “ressignificar” a perspectiva de ensino e do próprio “sentido” dos conhecimentos escolares no contexto do desdobramento educacional docente, assim como o significado político social e ideológico destes saberes na realidade da vida cidadã do aluno da comunidade, bem como dos sujeitos que se situam em outros meios ou cenários próximos à região e ligados à escola.

Lembramos que segundo Arroyo (2004, 2011) na maioria das vezes, os currículos e os livros didáticos são pensados como espaços de saberes, de conhecimentos e de concepções, deslocados de vivências da concretude social e política sendo fundamentalmente a lógica de todo o processo. Ou seja, deslocados dos sujeitos humanos produtores dessas vivências sociais e dos conhecimentos, “[...] aparecem em um vazio social, produzidos e reproduzidos, ensinados e aprendidos sem referências a sujeitos, contextos e experiências concretas”. Na contramão deste caminho salienta-se que “[...]”

18 As análises dispensadas ao PPP devem considerar o contexto de sua produção e realidade. Sendo um documento oficial, institucional, “refleti” por outro lado a “realidade” ou cenário de sua produção.

o currículo deve voltar-se para uma perspectiva política de transformação social (ARROYO, 2011, p. 76-77). “Deve estar comprometido em auxiliar os alunos na reflexão crítica dos mecanismos que moldam suas vidas” (HORN; GERMINARI, 2010, p. 22).

Considerações finais

Ao considerar a perspectiva da temática, situamos nossa discussão na percepção e reflexões acerca da educação do campo e seus reflexos no contexto amapaense, mais precisamente sobre o Distrito Rural do Anauerapucu localizado no município de Santana-AP, com destaque para a Escola Estadual Francisco de Oliveira Filho.

Os dados coletados demonstram certo distanciamento entre o discurso, teorias, ações e práticas pedagógicas no espaço escolar. Observa-se, ainda, que as questões que norteiam o debate da educação do campo não têm ecoado no seio da comunidade, e, praticamente, passado imperceptível nas práticas e ações da escola. A escola necessita constituir uma identidade pedagógica coerente com os anseios do contexto sociocultural, político e econômico do seu meio.

Os projetos e ações educativas desenvolvidos no meio rural devem ser pensados numa perspectiva crítica e emancipadora, rompendo com as práticas formativas fragmentadas, descontextualizadas e acríticas. Deve-se romper com a lógica subalternizada com que a escola do campo tem sido tratada historicamente e que ainda se manifesta na realidade atual.

Verifica-se que a escola investigada, aparentemente, ainda, não está conectada no interior da lógica que permeia as questões da Educação do Campo. Sua realidade física, estrutural, técnica e pedagógica tem sido um fator determinante para uma espécie de “desânimo” ou desestímulo tanto para alunos, professores e demais integrantes da comunidade escolar. Os dados revelam, ainda, da extrema necessidade de se investir na formação continuada de professores que atuam

na educação do campo, assim como o fomento de políticas públicas na construção de espaço escolar adequado, bem como investimento em material didático específico para atender a educação do campo.

Ao analisar esta pesquisa, o objetivo proposto e os resultados obtidos, entendemos que a compreensão do currículo, bem como dos projetos e ações educativas estão sedimentadas e pontualmente na lógica dos conteúdos/conhecimentos escolares deslocados da realidade do meio rural. A lógica do desdobramento curricular escolar é a lógica intermediada quase que unanimemente pelo instrumento livro didático encarado sobremaneira como meio e fim relativamente de todo o processo.

Ao avaliar, ainda, fundamentalmente as peculiaridades do Distrito Rural do Anauerapucu e a base teórica que questiona os estigmas e estereótipos tradicionalmente vinculados com a ideia de *educação rural* – como também a complexidade e abrangência que a noção de *campo* implica neste novo momento do pensamento político educacional acerca deste meio – acreditamos na urgência de implementação e investimento na Educação do Campo. Um ambiente escolar que se aproxima das práticas sociais ribeirinhas nos termos dos modos de vida, costumes, tradições e manifestações desse povo. Ressaltamos que a natureza é a base propulsora da vivência e manutenção para o povo ribeirinho.

Por fim, verificamos que as práticas sociais de trabalho, as narrativas de sua gênese por meio dos seus pioneiros sujeitos, criam e sustentam a identidade da comunidade do Anauerapucu. Suas organizações sociais constituem a voz e o clamor dos seus interesses e as aspirações dos seus comunitários. E a escola é um dos principais meios fortalecedores deste processo que se soma ao embate pelo desenvolvimento e melhorias na região como um todo; desacreditar seu protagonismo social e político seria o anúncio da consolidação e legitimação hegemônica das ideologias e concepções céticas que hostilizam a educação no Brasil.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Edielson Manoel Mendes de. **Educação ribeirinha na Amazônia**. São Leopoldo: Oikos, 2010.
- AMAPÁ. **Instituto de Pesquisas Científicas e Tecnológicas do Estado do Amapá (IEPA)**. Disponível em: <www.iepa.ap.gov.br>. Acesso em: 25 set. 2018.
- AMAPÁ. Distrito Rural do Anauerapucu. Escola Estadual Francisco de Oliveira Filho. **Projeto Político Pedagógico (PPP) – Ano 1997**. Santana-AP, 1997.
- AMAPÁ. Distrito Rural do Anauerapucu. Escola Estadual Francisco de Oliveira Filho. **Relatório de alunos de 2012**. Santana-AP, 2012.
- ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2004.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. **Currículo, território em disputas**. Petrópolis RJ: Vozes, 2011.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br>. Acesso em: 10 mar. 2019.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. **Resolução CNE/CEB nº 1 de 3 de abril de 2002**. Brasília, DF, 2002.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <<ftp://ftp.ibge.gov.br>>. Acesso em: 30 jun. 2018.
- CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012, p. 113.
- CANTO, Otávio do. **Várzea e varzeiros na Amazônia**. Belém: MPEG, 2007.
- COSTA, Paulo Marcelo Cambraia da. **Na ilharga da fortaleza, logo ali na beira, lá tem o regatão**: os significados dos regatões na vida do Amapá (1945-1970). Belém: Açaí, 2008.
- COSTA, Gilson da Silva. **Desenvolvimento rural sustentável como base no paradigma da agroecologia**. Belém: UFPA/NAEA, 2006.
- CHIARADIA, Clovis. **Dicionário de palavras brasileiras de origem indígena**. São Paulo: Limiar, 2008.
- FOERSTE, Erineu; SCHÜTZ-FOERSTE, Gerda Margit (Org.). **Relatório de Trabalho de Consultoria: Currículo da Educação do Campo**. Vitória - ES: SEDU, 2008.
- HAGE, Salomão Antônio Mufarrej (Org.). **Educação do campo na Amazônia**: retratos de realidade das Escolas Multisseriadas no Pará. Belém: Gráfica e Editora Gutemberg Ltda, 2005.
- HORN, Geraldo Balduino; GERMINARI, Geysa Dongley. “Ensino de História e Currículo”. In: HORN, Geraldo Balduino; GERMINARI, Geysa Dongley. **O ensino de História e seu Currículo**: teoria e método. Petrópolis: Vozes, 2010, p. 15-29.
- JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de; MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Por uma educação básica do campo**: contribuições para a construção de um projeto de educação do campo. v. 5. Brasília-DF, 2004.
- LOBATO, Sidney da Silva. **Educação na fronteira da modernização**: a política educacional no Amapá (1944 -1956). Belém: Paka-Tatu, 2009.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- MEIHYM, José Carlos Sebe Bom. **Manual de história oral**. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2005.
- MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Educação do campo e pesquisa**: questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.
- NASCIMENTO, Ana Lúcia Cardoso do. **Escolas-Família Agrícola e Agroextrativista do estado do Amapá**: práticas e significados. 2005. Dissertação (Mestrado internacional em planejamento do desenvolvimento). Belém: NAEA, UFPA, 2005.
- VERDÉRIO, Alex. **A materialidade da educação do campo e sua incidência nos processos formativos que a sustentam**: uma análise acerca do curso de pedagogia da terra na UNIOESTE. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação), PPGE, UNIOESTE: Cascavel - PR, 2011.

Recebido em: 14/08/2020
Aprovado em: 10/10/2021



Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.