

## CONEXÃO DE SABERES: a construção de uma escola família na Amazônia, Brasil

*Raimunda Kelly Silva Gomes  
Janaina Freitas Calado*

### Resumo

Esta pesquisa busca compreender a percepção de comunitários sobre o processo de construção de uma escola família na Amazônia brasileira, com ênfase na educação popular freiriana e valorização dos saberes socioculturais construídos na *práxis*. Adotou-se a metodologia participativa com temas geradores, com 15 integrantes da Associação da Escola Família Agroextrativista do Bailique (AEFAB). Os resultados demonstram que as famílias participes relacionam a existência de uma escola família com a possibilidade da educação para sustentabilidade, redução do êxodo rural e permanência da juventude no território. Apesar disso, a percepção dos comunitários é que não existe clareza sobre as tomadas decisões para a implementação da Escola Família Agroextrativista do Bailique (EFAB) e há ausência de diálogo entre a diretoria da associação e as famílias. O processo de idealização e construção da EFAB representa a luta e re-existência para o acesso à educação gratuita e de qualidade para os povos do campo, das águas e da floresta, com o entendimento de que a escola representa a certeza de que seus direitos sociais sejam alcançados, para isso é necessário se alicerçar na própria pedagogia da alternância, tornando-se um espaço construído pelos povos ribeirinhos amazônicos, no qual se considera os múltiplos atores e complexidades sociais.

**Palavras-chave:** sustentabilidade; alternância; organização comunitária.

## CONNECTION OF KNOWLEDGE: the construction of a family school in the Amazon, Brazil

### Abstract

This research seeks to understand the perception of community members about the process of construction of a family school in the Brazilian Amazon, with an emphasis on Freirean popular education and appreciation of sociocultural knowledge built in praxis. The participatory methodology with generating themes was adopted, with 15 members of the Bailique Agroextractivist Family School Association (AEFAB). The results demonstrate that participating families relate the existence of a family school with the possibility of education for sustainability, reduction of rural exodus and youth permanence in the territory. Despite this, the community's perception is that there is no clarity regarding the decisions made for the implementation of the Bailique Family Agroextractivist School (EFAB) and there is a lack of dialogue between the association's board of directors and the families. The process of idealization and construction of EFAB represents the struggle and re-existence for access to free and quality education for the people of the countryside, the waters and the forest, with the understanding that the school represents the certainty that their rights social aspects are achieved, for this it is necessary to be based on the pedagogy of alternation itself, becoming a space built by the Amazonian riverside peoples, in which multiple actors and social complexities are considered.

**Keywords:** sustainability; alternation; community organization.

## CONEXIÓN DEL CONOCIMIENTO: la construcción de una escuela familiar en le Amazonas, Brasil

### Resumen

Esta investigación busca comprender la percepción de los miembros de la comunidad sobre el proceso de construcción de una escuela familiar en la Amazonía brasileña, con énfasis en la educación popular freireana y la valoración de los conocimientos socioculturales construidos en la praxis. Se adoptó la metodología participativa con temas generadores, con 15 integrantes de la Asociación Escuela Familiar Agroextractivista Bailique (AEFAB). Los resultados demuestran que las familias participantes relacionan la existencia de una escuela familiar con la posibilidad de una educación para la sostenibilidad, la reducción del éxodo rural y la permanencia de los jóvenes en el territorio. Pese a esto, la percepción de la comunidad es que no hay claridad respecto de las decisiones tomadas para la implementación de la Escuela Agroextractivista Familiar Bailique (EFAB) y falta diálogo entre la directiva de la asociación y las familias. El proceso de idealización y construcción de EFAB representa la lucha y reexistencia por el acceso a una educación gratuita y de calidad para la gente del campo, las aguas y la selva, en el entendido de que la escuela representa la certeza de que sus derechos sociales son logrados, para ello es necesario partir de la propia pedagogía de la alternancia, convirtiéndose en un espacio construido por los pueblos ribereños amazónicos, en el que se consideren múltiples actores y complejidades sociales.

**Palabras clave:** sostenibilidad; alternancia; organización comunitaria

### INTRODUÇÃO

A educação do campo, das águas e da floresta, nos lembra a luta de diversos sujeitos, que se agrupam enquanto coletivo, contra as desigualdades sociais hegemônicas dominantes, como um projeto que articula o protagonismo dos movimentos sociais e, ao mesmo tempo, se constitui como disputa por territórios e compreende a luta de classe como um ato pedagógico, que emancipa os sujeitos em suas coletividades (Lima, Fernandes, 2018).

A luta pelo direito a educação emergiu de diversos movimentos sociais, a exemplo: os seringueiros na Amazônia e o movimento sem-terra em várias regiões do Brasil, que problematizaram as injustiças socioeducativas, evidenciadas por uma educação bancária, que não dialogava com a diversidade sociocultural do território, o que nos lembra os ensinamentos de Freire (1997, p. 17), ao afirmar que “[...] ensinar exige respeito aos saberes dos educandos”, e, portanto, a proposta educativa, deveria partir das vivências/saberes dos sujeitos em suas territorialidades (Santos, 2018).

De acordo com Fernandes (2004, 2005), podemos considerar que a educação do campo, das águas e da floresta constitui-se como um território imaterial, que se manifesta na escola, uma vez que a construção do conhecimento requer disputas territoriais. Arroyo e Fernandes (1999) nos lembram que a educação é uma faceta da luta do/no território e compreender isso é entender a complexa relação destes sujeitos (individuais e coletivos), atrelado a um projeto educativo, que valorize as práticas, culturas, identidades e a diversidade socioambiental existente.

Neste contexto, Silva e Neves (2018) enfatizam que na Amazônia as pluralidades em seus múltiplos territórios coexistem como espaços de cultura e vivências sócio produtivas dos povos, o que podemos relacionar com a identidade, empoderamento e as relações estabelecidas entre sujeitos-sujeitos e sujeitos-territórios, em que o espaço-tempo, conectam as “continuidades e descontinuidades” dos processos formativos.

A educação, para ser representativa aos povos tradicionais da Amazônia, precisa ser dialógica e compreender as pluralidades dos territórios, por meio de iniciativas que emancipe seus

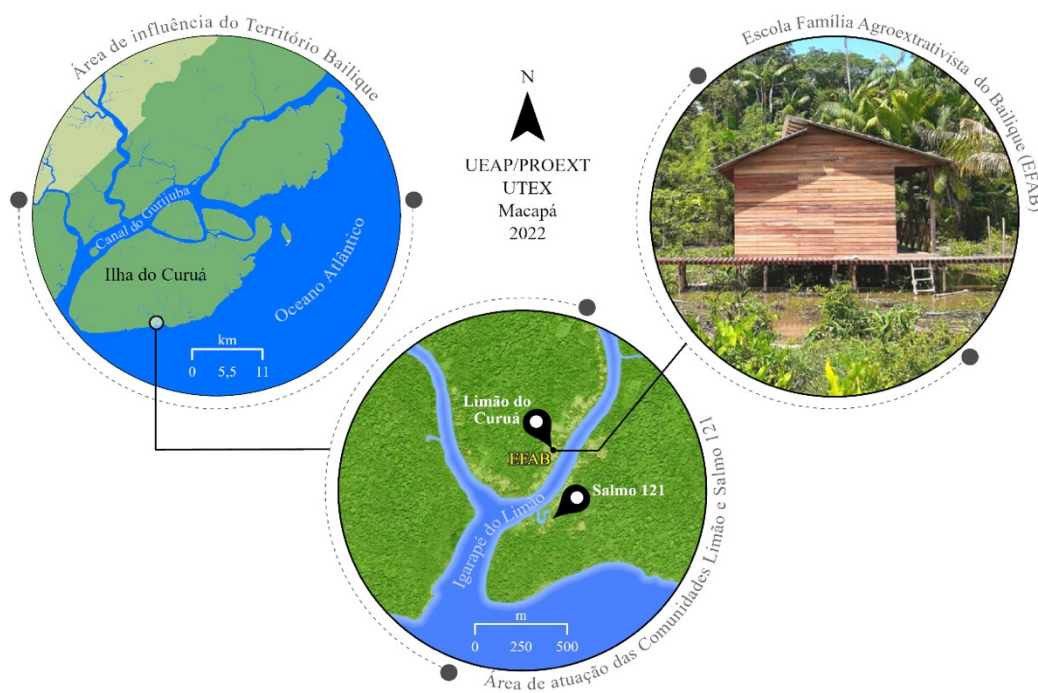
entornos. Todavia, o modelo de educação que hoje é direcionado às escolas do campo, das águas e da floresta é recheado de desafio de ordem estrutural, formativa e carência de profissionais, além de ter se mostrado ineficiente e descontextualizada.

Para Gomes e Novais (2023) as escolas agroextrativistas conectam as relações sociais com a dualidade ambiente-sociedade, as quais são potencializadas pelo nível de organização social, que empodera e eleva a identidade, a cultura e os modos de vida, como um elo que orienta a organização do trabalho pedagógico, reafirmando-se como catalisador da formação de educadores e educandos no chão da Amazônia. Partindo desse pressuposto, este artigo pretende compreender a percepção de comunitários sobre o processo de construção da Escola Família Agroextrativista do Bailique (EFAB), na Amazônia oriental, no Amapá, uma vez que a compreensão da pluralidade de saberes é basilar para a sustentabilidade territorial, para o bem viver das populações tradicionais e para a luta por uma educação libertadora na Amazônia.

## ÁREA DE ESTUDO

A Escola Família Agroextrativista do Bailique (EFAB) situa-se no Arquipélago do Bailique, distrito da cidade de Macapá, no estado do Amapá, extremo norte da Amazônia (Figura 01). A estrutura da EFAB foi construída na ilha do Curuá, na comunidade do Limão do Curuá. O acesso ao local é realizado por via fluvial, pelo rio Amazonas e de acordo com Gomes *et al.* (2014), a dinâmica social e ecossistêmica da região sofre influência tanto da vazão do rio Amazonas e seus sedimentos, quanto das correntes marítimas do Oceano Atlântico, que conferem particularidades ímpares à hidrodinâmica local.

Figura 01 - Localização da Escola Família Agroextrativista do Bailique (EFAB).



Fonte: GOMES e CALADO, 2022.

As comunidades do Bailique possuem modo de vida ribeirinha, em estreita inter-relação com o rio e a floresta, de onde se retiram as principais fontes de alimento e de sustento das famílias: o açaí e o pescado. Contudo, é importante destacar a diversidade de atividades produtivas e de subsistência presente no dia a dia dessas pessoas, como sistemas agrofloretais, extrativismo de madeira, óleo de copaíba, sementes e frutas, cultivo de hortas, fabricação de óleos de andiroba e pracaxi, pescaria diversificada ao longo do ano, pequenos comércios, marcenaria, movelaria e até construções navais.

Em função da amplitude das marés, as vilas são construídas em palafitas, com as casas interligadas por passarelas. Apesar de o abastecimento de energia elétrica ser realizado por uma companhia elétrica, este é precário, com constantes interrupções, que podem durar meses (Juarez, 2023), sendo comum o uso de geradores e placas solares. O acesso à água é realizado pela retirada direta do rio por bombas particulares, com tratamento realizado pela própria população com kits de sulfato e hipoclorito. As casas possuem fossas sépticas ou negras e, além da coleta de lixo, não há qualquer iniciativa pública relacionada ao saneamento básico da comunidade do Limão do Curuá (Gomes, Calado, 2022).

O protocolo comunitário do Bailique é um instrumento de governança amparado na convenção 169 da Organização Internacional de Trabalho (OIT), que buscam proteger territórios ocupados por populações tradicionais através da criação de acordos comunitários e de instrumentos de governança (Organização Internacional de Trabalho, 2020). Liderado pelo Grupo de Trabalho Amazônico (GTA), este processo se iniciou em 2013 no Bailique, com reuniões para estabelecer de acordos sociais, definidos a partir de regras definidas em cada comunidade integrante (Monteiro, 2018). No Bailique, se desenvolveram mecanismos de empoderamento social e econômico que vêm garantindo novas formas de renda, educação e proteção sustentável do território. Com a definição do açaí como principal cadeia produtiva, a comunidade alcançou a primeira certificação FSC para açaí no mundo, que garante o manejo florestal sustentável (Agostini, Ramos, 2020). Recentemente, em dezembro de 2022, a cooperativa Amazonbai, criada a partir de processo, conseguiu a certificação de produto orgânico.

A Escola Família Agroextrativista do Bailique surgiu das inquietações apresentadas no decorrer da construção do protocolo comunitário do território, finalizado em 2015, em que decidiu por meio de suas organizações comunitárias, que 5% dos recursos dos associados da Amazonbai seriam destinados para a manutenção da EFAB, para que assim as crianças e a juventude pudessem ter acesso à educação escolar nos níveis de fundamental II e ensino médio, sem a obrigatoriedade de sair de seus territórios, diminuindo o êxodo rural e garantindo a continuidade do trabalho desenvolvido pelas associações comunitárias locais (Gomes, Calado, 2022).

Atualmente, a escola possui dois alojamentos para os professores, duas salas de aula e uma área em construção, contudo ainda faltam investimentos na infraestrutura física para que a mesma possa ser ativada. Quanto às questões pedagógicas, identifica-se fragilidade na organização comunitária, na associação da escola família e no engajamento das famílias associadas, o que inviabiliza estruturar a proposta curricular e pedagógica da escola pela equipe técnica da escola.

## PERCURSO METODOLÓGICO

Esta pesquisa fundamenta-se em um estudo de caso, pois busca compreender os saberes de uma realidade específica no contexto particular, o que para Yin (2010) pode contribuir com o conhecimento dos fenômenos individuais, grupais, organizacionais e sociais da realidade existente. A abordagem da pesquisa é de caráter qualitativo, pois evidencia a reflexão, a análise da realidade,

o que para Flick (2005) é a compreensão de múltiplos contextos em seus diversos modos de compreensão de um determinado contexto social.

Utilizaram-se ferramentas participativas, com ênfase no diálogo entre quinze (15) partícipes, num processo de reflexão-ação-reflexão, na compreensão dos estilos de pensamentos que prevalecem na luta cotidiana por acesso a uma educação que tenha como base as vivências, saberes e a cultura local da Amazônia.

A metodologia adotada para a compreensão do processo de construção da Escola Família Agroextrativista do Bailique, tem como fundamento epistemológico, o uso de temas geradores, a partir dos princípios da alternância, pois possibilita reflexões sobre os significados da realidade e, conseqüentemente, à transformação. No desenvolvimento desta técnica, o diálogo é a base que transparece a visão de mundo de um sujeito sobre um determinado tempo-espaço, indicando como o mesmo produz e é produzido a partir de seu contexto de vida, em que os diferentes saberes se integram para construir um conhecimento a partir da forma que o sujeito o vê (Freire, 1987).

Durante a realização da oficina, trilharam-se caminhos de participação, envolvimento e sensibilização para destacar a relação da organização comunitária e a educação das águas, das florestas e do campo, em um contexto formativo e colaborativo. O espaço de realização das oficinas foi ornamentado com mandalas que traziam os princípios da alternância, os objetivos do desenvolvimento sustentável e o processo de constituição da AEFAB no território.

Foram reservados momentos de exposição dos quatro princípios da alternância (associativismo, formação integral, sustentabilidade e alternância), os quais foram colocados para discussão sobre em que momento a EFAB se encontrava e que caminhos estavam sendo trilhado em um planejamento educacional participativo junto as famílias associadas.

A partir das reflexões sobre os princípios da alternância e a situação em que a EFAB se encontrava, levantaram-se indagações sobre a “escola que temos” e a “escola que queremos” enquanto coletivo, para compreender quais estilos de pensamentos e coletivos de pensamento compõe a realidade referente à inserção de uma escola família no território. Para Freire (1987) as condições de mudanças do contexto problematizado, aliado às compreensões metodológicas fleckianas, entende-se como se constroem os estilos e coletivos de pensamento, pois a percepção de um grupo sobre uma dada realidade, irá influenciar a maneira de cada um em agir, os quais podem interferir na conscientização de sobre a vida (Fleck, 2010).

Assim, foi no *lôcus* de pesquisa que os temas geradores foram desenvolvidos através do diálogo com a realidade vivida e da busca e pesquisa nas vivências e experiências dos participantes. Em grupo, as problematizações e compreensões dos fatos puderam ser desenhadas e entendidas de formas distintas daquelas caso os indivíduos fossem abordados sozinhos. Portanto, trata-se de um método que foca no aprendizado e na compreensão daquela realidade (Freire, 1987).

É neste sentido que, além do aspecto educacional, observamos também o aspecto político e cultural que há no desenvolvimento de uma metodologia a partir de temas geradores, que pode propiciar uma educação libertadora neste processo, ao se visualizar os conflitos e as contradições que se manifestam nas relações dos sujeitos com o mundo (Gomes *et al.*, 2020).

Durante o processo, os participantes foram convidados a relatar o histórico de idealização e construção da EFAB, utilizando-se também de fotografias disponíveis no ambiente. Após as primeiras reflexões pelo coletivo, foram expostas questões problematizadoras, impressas em tarjetas retiradas dos fundamentos teóricos para se pensar uma escola família, para que todos pudessem visualizar, escolher e expor suas ideias.

Ao considerar as discussões oriundas da narrativa construída, realizou-se um teatro parado, em que os participantes foram divididos em dois grupos e solicitou-se para que construíssem uma

cena estática que representasse o processo de construção da EFAB. Após a apresentação, o grupo que assistiu à cena poderia fazer modificações que considerassem necessárias, gerando reflexões sobre as vivências comunitárias e os desafios para garantir o diálogo e a participação coletiva para a implementação da EFAB.

Por fim, registraram-se relatos particulares sobre os conflitos vivenciados desde a construção da Associação da escola, bem como soluções que poderiam compor a dinâmica de uma EFA. O processo foi fotografado, filmado e as falas dos participantes foram gravadas e transcritas.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

A representatividade da Associação da Escola Família Agroextrativista do Bailique (AEFAB) e suas estratégias para a construção da proposta pedagógica da EFAB (Escola Família Agroextrativista do Bailique), a partir dos saberes locais, fundada nos princípios da sustentabilidade e da formação integral, são evidenciados nas falas dos moradores:

Quando se fala em questão de Escola Família Agroextrativista é manter a nossa Floresta em pé. Ele aprenda a trabalhar a floresta, é extraído o produto, frutos, deixando em pé. A forma que ele vai lidar com a natureza e que veja que nossa natureza seja como se fosse uma empresa para ele (Participante 01).

A Amazônia é o pulmão do mundo hoje em dia. E para ser um pulmão do mundo, o nosso filho tem que aprender manter esse pulmão vivo. Ele sabe lidar, né? Que seria uma forma de organismo que seria a própria natureza, as mudanças naturais, né? Pra mostrar para ele não ser como o pai dele lá atrás, que tinha só pela oportunidade de viver da extração do palmito, que não tinha na época a compra do açaí (Participante 02).

Nas expressões “[...] é manter a nossa Floresta em pé. Ele aprenda a trabalhar a floresta, é extraído” e “[...] a Amazônia é o pulmão do mundo hoje em dia. E para ser um pulmão do mundo, o nosso filho tem que aprender manter esse pulmão vivo”, observa-se que a representatividade da escola as famílias é para além do acesso à educação, mas garantir a geração atual e futura o respeito e o uso equilibrado dos recursos naturais, oportunizando o protagonismo da juventude para que a cultura e o modo de vida das populações locais tenham longevidade. A preocupação com o desenvolvimento do território, em que a educação é considerada o pilar para a educação do campo, das águas e da floresta, tem sido discutida com uma visão de patrimônio sociocultural alicerçado na relação ambiente e sociedade, como citado por Porto-Gonçalves:

Esse é o patrimônio que as populações originárias e tradicionais oferecem para o diálogo com outras culturas e saberes, por todo lado, tudo se relaciona com tudo, num holismo que vê a caça e a água fugindo, quando a floresta é queimada e, com isso, vê fugirem seus espíritos (Porto-Gonçalves, 2005, p. 9).

Além disso, há a luta e resistência permanente para continuar vivendo no território, com a diversidade de modos de vidas dos “[...] povos ribeirinhos que vivem do seu trabalho e com ele produzem práticas cooperadas e diversificadas de uso e ocupação, como: agricultura de subsistência, extrativismo, pesca e entre tantas outras atividades” (Gomes, Calado, 2022, p. 63), em que a força de trabalho compõe um eixo formativo para se pensar a educação de jovens e adolescentes ali existentes.

A Escola Família do Bailique ao propor o uso da pedagogia da alternância como proposta pedagógica, demonstra a necessidade de se pensar a educação no tempo-escola e no tempo-

comunidade, voltada à realidade dos sujeitos, que ajude a pensar as formas de intervir na vida de suas famílias e de seu território, a partir dos saberes construídos na *práxis* cotidiana, por meio de uma educação popular freiriana que transforma e emancipa os sujeitos a tornarem-se protagonistas de suas realidades, sustentado por um projeto pedagógico construído com eles e não para eles, na integração desse processo.

A educação popular freiriana é indispensável para a sensibilização da população, para o esclarecimento e o envolvimento dos sujeitos em coletivos e movimentos que constroem resistências e re-existências, construindo novas maneiras de compreensão da Amazônia para outras e novas territorialidades (Hage, Corrêa, 2019), uma vez que os modos de vida das populações locais são ligadas diretamente a floresta e aos rio, dos quais retiram os produtos naturais necessários para suas sobrevivências; mantendo a conservação da sociobiodiversidade e o bem viver em seus territórios.

A luta pela educação e pelo currículo, que representa seus modos de vida, é desafiadora, pois pensar a educação a partir das relações sociedade-natureza e pelo direito à vida, trabalho, território, cultura, identidade e ao reconhecimento identitário, são lutas pelo direito de ter direito a uma educação em uma perspectiva de uma ecologia popular ou *Ecologismo dos Pobres*, definido por Martinez-Alier (2007) como “[...] o ativismo de mulheres e homens pobres ameaçadas (os) pela perda das riquezas naturais e serviços ambientais de que necessitam para continuar existindo” (Hage *et al.*, 2020).

Conforme as representações dos participantes, a EFAB é uma oportunidade de continuidade de estudo aos jovens e adolescentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, mas ressaltam a necessidade de uma escola que atenda suas singularidades, em que os saberes locais são a base do processo educativo, contribuindo para a diminuição do êxodo rural e das desigualdades sociais que excluem as populações do campo, das águas e da floresta de terem acesso a uma educação de qualidade, como podemos observar nos relatos a seguir:

A Escola Família vai ser realidade aqui no Bailique, a gente pode mudar muito a realidade de vida das pessoas, uma oportunidade pra esses jovens (Participante 02)

Eu penso de Escola Família é deixar o nosso jovem aqui, mas que ele tenha uma igualdade de educação que nem os da cidade. Isso que eu desejo que seja essa daqui (Participante 03)

Eu quero uma escola onde os alunos tenham uma educação de qualidade, sem que as pessoas saiam de seus territórios, porque talvez a grande dificuldade desses jovens continuarem sua vida escolar seja, a falta de oportunidades no seu próprio território (Participante 04)

Na nossa realidade, é difícil o jovem quer sair daqui pra uma faculdade, (Participante 07)

O ensino daqui não é adequado ainda à realidade desse povo ribeirinho, e com muita dificuldade que têm as escolas pública, então é difícil pra esse jovem entrar numa faculdade, já melhorou bastante com essa nova cota de jovem ribeirinho da UEAP (Participante 08)

Podemos observar na expressão: “[...] a gente pode mudar muito a realidade de vida das pessoas, uma oportunidade pra esses jovens”, “[...] é deixar o nosso jovem aqui, mas que ele tenha uma igualdade de educação que nem os da cidade”, “[...]uma educação de qualidade, sem que as pessoas saiam de seus territórios”, que a implementação da EFAB no território é a esperança para muitas famílias oportunizarem aos seus filhos o acesso à escola de qualidade, sem que para isso

tenham que sair de seus territórios para a capital do estado (Macapá), o que geralmente é inviável financeiramente para as famílias, devido aos custos para o sustento na cidade.

Os relatos sobre as dificuldades da juventude ao concluir o ensino médio, e prosseguir para o ensino superior, é atribuído a ausência de oferta de cursos de graduação na região, no qual o mais próximo está em Macapá, há doze horas de barco, como podemos observar na frase: “[...] a falta de oportunidades no seu próprio território”; “[...] difícil o jovem que sai daqui pra uma faculdade”. Os participantes ressaltaram ainda que o ensino ofertado no território do Bailique não condiz com seu jeito de viver, o que contribui para que muitos jovens e adolescentes abandonem a escola. Assim, aos poucos, a escola os exclui, seja pela distância ou não adequação curricular com os modos de vida, seja por tantos outros fatores, como fica evidenciado na expressão: “O ensino daqui não é adequado ainda à realidade desse povo ribeirinho”.

Barros *et al.* (2002) relatam que a sustentabilidade do desenvolvimento social e econômico está diretamente relacionada à continuidade do processo de expansão educacional. Sob esta ótica, a expansão educacional aumenta a produtividade do trabalho, gerando crescimento econômico, o aumento de salários e a diminuição da pobreza, assim como promove maior igualdade e mobilidade social. Neste sentido, Hage e Corrêa indicam que:

A educação do campo e para o campo busca a quebra de paradigmas, preconceitos e injustiças, a fim de reverter as desigualdades educacionais, historicamente construídas, entre campo e cidade, respeitando a existência de tempos e modos diferentes de ser, viver e produzir, contrariando a pretensa superioridade do urbano sobre o rural e admitindo variados modelos de organização da educação e da escola (Hage, Corrêa, 2019, p.132).

Borges (2010) afirma que as escolas veiculadas pelo sistema educacional desconsideram o conhecimento de homens e mulheres do campo, bem como as especificidades locais. De acordo com Silva (2010), o modelo educacional desenvolvido nessas áreas apresenta poucas relações com a cultura de seus habitantes, historicamente ligados ao extrativismo florestal e à agricultura de subsistência. Enquanto Corrêa (2007) afirma que em parte dessas escolas existentes no interior da região amazônica, os calendários e currículos escolares são descontextualizados dos tempos e das territorialidades da realidade local.

Os relatos nos trazem reflexões sobre um conjunto de princípios que podem colaborar com a formulação de políticas públicas que garantam a educação dos povos da floresta dentro de suas comunidades, contextualizada com as vivências, culturas e identidades específicas desses povos, considerando as realidades amazônicas.

Por outro lado, observamos nos relatos que a política de educação diferenciada para comunidades extrativistas deve beneficiar populações que dependem da floresta e das águas para sobreviver na região amazônica. Os participantes sonham com uma escola, com um ambiente aberto, com uma estrutura que seja o coração da comunidade e possa servir aos seus diversos usos, não apenas as atividades da escola formal, construída com materiais locais e adequada ao clima regional. Essa escola idealizada não é composta só de salas de aulas, mas de diversos espaços pedagógicos espalhados e integrados com o ambiente e a floresta, com forte vocação para a ação e a prática, se apropriando da lógica de projetos integradores, como podemos observar nos seguintes relatos:

É essa escola que pode educar os nossos filhos a apreender. Ensinar plantar um pé de planta, de melancia, de banana e de açaí, sei lá. Educar as boas práticas pra coleta do açaí que a gente tá vendo aqui né? Então é essa escola que nós queremos trazer pra



dentro da nossa realidade, do convívio social das nossas famílias e eu tenho convicção de que a gente é capaz de fazer isso (Participante 01)

A palavra trabalho significa pra mim, principalmente, que tô desde o início da construção da área da escola família, pra gente começar esse trabalho dentro da construção, a área que a gente tinha cedido pra doação. E muitos que estão aqui com a gente também, né? Acompanhando que cada dia que esteja aqui na comunidade acreditem nesse processo da educação diferenciada, a educação do campo. A EFAB tem dentro desse contexto uma coisa fundamental. Uma permanência do jovem na sua comunidade, ou seja, na sua região pelo menos né? Eu acho que nós ainda, apesar de todas as mudanças da família e da sociedade, mas a gente que mora no interior, a gente tem muito ainda a família e dói muito perder o filho, o irmão quando vai embora pra cidade (Participante 02)

Os povos do campo, das águas e das florestas são produtores de formas de vida que devem ser melhor analisados no sentido de apreender outros modos de pensar a realidade e a relação homem-natureza, “[...] as diferentes formas de organização social e produtiva, assim como os conhecimentos específicos próprios dos povos do campo” (Borges, 2010, p.135).

Neste contexto, o coletivo da escola família do Bailique representa reflexões no que se refere a qualidade do ensino a ser ofertado, como uma das principais preocupações para o futuro do território, pois as expectativas de que a EFAB seja uma referência educacional na região, implica em superar os desafios postos pelas escolas públicas locais, que tem sido de exclusão dos filhos mulheres e homens que não estão nas proximidades das unidades educacionais, como podemos observar no relato a seguir:

Eu acho que a gente quer uma qualidade educacional porque vem buscar justamente a origem do porquê se discutiu. Não foi somente pela questão de não precisarmos sair do nosso local pra estudar em outro, mas sim, por conta das condições da qualidade educacional que é hoje, que é o ensino da escola (Participante 06).

Observa-se na expressão “Não foi somente pela questão de não precisarmos sair do nosso local para estudar em outro, mas sim, por conta das condições da qualidade educacional”, que a busca por uma educação que atenda às necessidades das famílias em manter os filhos nas atividades laborais e, ao mesmo tempo, oportunizar o acesso à educação, firma-se na própria origem das escolas famílias pelo movimento camponês. Além disso, Arroyo (2003) alerta para às contraditórias transformações que negam aos indivíduos do campo, das águas e da floresta o direito mais básico: a educação, pois a escola vai deixando de ser vista como uma dádiva da política clientelística e vai sendo exigida como um direito, a partir de uma visão de coletividade dialogada pelos movimentos sociais, em que essa reeducação da cultura, tem sido um processo pedagógico protagonizado pelos comunitários do Bailique.

As lutas coletivas pela escola básica expressas nas falas dos comunitários, explicitam que as organizações comunitárias reeducam o pensamento educacional, a teoria pedagógica, a reconstrução da história da educação básica, o que nos lembra a pedagogia do oprimido de Paulo Freire ao nos reeducar para uma compreensão pedagógica dos fatos, ao apontar que os oprimidos são sujeitos da educação, de construção de saberes, conhecimentos, valores e cultura, como são as populações ribeirinhas que hoje discutem uma proposta pedagógica para seus territórios enquanto coletivo, se formam como sujeitos sociais, culturais, cognitivos, éticos e políticos, na construção da escola.

A Associação da EFAB precisa dialogar sobre as articulação entre o espaço da escola e a alternância, como projeto educativo que pensa no espaço e no território, fundamentada nos quatro

princípios da alternância: sustentabilidade, formação integral, associativismo e alternância, em que os espaços e os territórios, integrem um projeto educativo, no qual a escola é apenas um dos componentes da especificidade da formação dos educandos, e que o território é um espaço dinâmico de formação integral dos jovens e adolescentes ribeirinhos ali existentes (Arroyo, 2007; 2019).

No decorrer das discussões com os participantes, foi perceptível que existem várias inquietações no que se refere ao funcionamento de uma Escola Família:

Como é que a gente vai fazer, para ir buscar esses alunos, para vir para Escola Família? Como é que a gente trabalha nessa área que eu não tenho conhecimento? Aí a questão da gente vê como organização, como foi que funcionou na outra escola, a gente vai precisar buscar experiência na outra escola? (Participante 06).

As inquietações expressas em “Como é que a gente vai fazer, para ir buscar esses alunos, para vir para Escola Família?”, “[...] a gente vai precisar buscar experiência na outra escola?”, evidenciam a necessidade de se traçar intercâmbio para compreensão das realidades vivenciadas por outras escolas famílias do estado do Amapá, permitindo aos associados vivências para definirem enquanto coletivo os melhores caminhos a serem trilhados segundo suas singularidades locais. Contudo, uma das preocupações relacionadas aos alunos, torna-se um ponto de alerta, uma vez que, consoante os participantes da oficina, nunca houve uma reunião entre associados da escola família, os quais também não possuem conhecimento sobre o processo de construção da escola, o que torna conflituoso o processo de tomada de decisão centralizado, evidenciando-se na fala:

Eu não sabia que tinha escola com prédio, olha eu não sabia também que estava a esse ponto...eu me ausentei um pouco com a EFAB. Essa questão do mutirão, não vou dizer que eu viria em algum mutirão, mas eu nunca soube de mutirão. A organização.....trabalhou prá cá com a Escola Família, a Amazonbai tá indo, de vento em polpa...e a EFAB não tá no mesmo ritmo (Participante 04)

As expressões “Eu não sabia que tinha escola com prédio”, “[...] eu nunca soube de mutirão”, “[...] a EFAB não tá no mesmo ritmo”, deixam claro a necessidade de fortalecimento da associação das famílias, fato preocupante a considerar que esta é a mantenedora principal da escola, e com todas as fragilidades evidenciadas, mostra-se a necessidade de se fazer um trabalho de base comunitária com as famílias para reestruturação da associação.

Além disso, os receios que circundam em torno das questões políticas acabam contribuindo para a ausência de credibilidade da associação junto às famílias associadas. De acordo com a liderança local, há a perspectiva de novos associados, contudo, entende-se que a inserção de novos associados deve ser uma decisão coletiva, para que se possa garantir a efetividade do processo de tomada de decisão pelos agentes que integram a organização. Este conflito é evidenciado na construção do teatro parado, no qual a cena produzida expressava a falta de diálogo entre as famílias.

Entende-se que as dificuldades no fortalecimento da AEFAB pode ser comparada ao colonialismo que sempre existiu na Amazônia, em que o controle político, do trabalho e da produção sobre as formas de conhecimento predominante de um grupo sobre outros, interferem negativamente na construção de novas formas de se relacionar com os sujeitos que acreditam que a escola família pode mudar suas realidades, mas como afirma Santos (2018) é preciso descolonizar e oportunizar a emancipação econômica e epistêmica dos sujeitos, uma vez que a libertação é entendida como direito inalienável de um povo a ter sua própria história, a tomar decisões a partir de sua realidade e de suas experiências:

A luta pela descolonização e a aposta decolonial sublinham que se trata, acima de tudo, de lutas pelo controle da consciência, pela libertação da opressão do conhecimento enquanto monocultura (Santos, 2018, p. 61).

Portanto, é preciso pensar em alternativas de descolonizar a compreensão de escolas famílias em sua essência para uma possível implementação no território nos anos subsequentes, e para isso, é necessário que o diálogo seja a base do processo formativo, em que as diversas formas de conhecimento possam ter representatividade coletiva e libertária. As famílias devem ser protagonistas de suas próprias formações, a partir dos pilares de uma educação popular freiriana, para que assim a EFAB possa de fato funcionar e se tornar referência para educação do campo no Brasil, pelo seu próprio histórico de criação inédito em toda a educação do campo, das águas e da floresta na Amazônia.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação do campo, das águas e da floresta necessita ser construída na base das classes populares, pois sua essencial é a busca pela quebra de paradigmas dominantes e a ruptura com uma concepção bancária de educação. O diálogo, nessa dimensão, é fundamento nas ações comunitárias que integram o território e o processo formativo dos sujeitos, ao mesmo tempo, em que se ressignificam os saberes locais conectados com saberes institucionalizados/científicos.

Assim, pensar a implementação de uma escola família na Amazônia, requer articulações que promovam alternativas para a sustentabilidade da produção familiar, como parte de um novo modelo de desenvolvimento ecológico e democrático, que se constitui no fazer educativo, e conseqüentemente, se concretiza na difusão dos conhecimentos, com a consolidação e valorização dos conhecimentos do homem e da mulher do campo, das águas e da floresta. Nesta perspectiva, a EFAB busca uma proposta educativa construída coletivamente pelos sujeitos do campo, condizentes com as suas especificidades e com a sua perspectiva contra hegemônica de educação e sociedade.

Para tanto, propomos elementos que podem contribuir com a construção de escolas famílias na Amazônia, como: (1) fortalecer a base comunitária da associação da escola família; (2) o empoderamento das famílias associadas para construção de identidade e engajamento no processo de construção da EFA; (3) intercâmbio com outras EFAs para compreensão da dinâmica cotidiana e do entendimento do funcionamento da pedagogia da alternância; (4) construção coletiva do regimento da escola e a definição dos critérios para ser associado; (5) diálogos sobre a proposta pedagógica da escola.

A EFAB, alicerçada pela própria pedagogia da alternância, tem o potencial de se tornar um espaço construído pelos povos ribeirinhos amazônicos, no qual se consideram os múltiplos atores e complexidades sociais. Assim, para que suas particularidades e anseios, integrem uma proposta pedagógica que tenha representatividade para o coletivo, a educação do campo, das águas e da floresta deve vislumbrar estratégias que ajudem a reafirmar as identidades dos sujeitos que habitam esses territórios, através do processo de participação e transparência.

## Agradecimentos

Às populações tradicionais do Arquipélago do Bailique e às lideranças locais por permitirem o desenvolvimento desta pesquisa. À Pró-reitoria de Extensão da Universidade do Estado do Amapá, pelo financiamento deste estudo.

## REFERÊNCIAS

- AGOSTINI, Manuela Rösing; RAMOS, Roberta Peixoto. *O Protocolo Comunitário do Bailique: cuidando da floresta e reduzindo desigualdades estruturais*. 2020. Disponível em <https://arquivo.cepal.org/pdfs/bigpushambiental/Caso83-OProtocoloComunitariodoBailique.pdf> Acesso em 10 jun. de 2022.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. Pedagogias em movimento – o que temos a aprender dos Movimentos Sociais?. *Currículo sem Fronteiras*, v. 3, n. 1, jan./jun. 2003, p. 28-49.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas De Formação de Educadores (as) do Campo. *Cad. Cedes*, Campinas, v. 27, n. 72, p. 157-176, 2007. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/jL4tKcDNvCggFcg6sLYJhwG> Acesso em 22 fev. 2023.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. Paulo Freire: outro paradigma pedagógico? *Educ. Rev*, v. 35, fev./maio, 2019, p. 119- 132.
- ARROYO, Miguel Gonzalez; FERNANDES, Bernardo Mançano. (Orgs.). *A educação básica e o movimento social do campo*. Brasília-DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do campo. 1999.
- BARROS, Ricardo Paes; HENRIQUE, Ricardo; MENDONÇA, Rosane. *Pelo fim das décadas perdidas: educação e desenvolvimento sustentado no Brasil*. 1.ed. Rio de Janeiro: Petrópolis, 2002.
- BORGES, Maria Lúcia Teixeira. Educação e sustentabilidade no Cajari, Amapá: uma discussão necessária no século XXI. In: Simonian, Lígia Terezinha Lopes (org). *Políticas públicas, desenvolvimento, unidade de conservação e outras questões socioambientais no Amapá*, p. 325-360. 1. Ed. Belém, PA: NAEA-UFPA/MPEAP, 2010.
- CORRÊA, Sérgio Roberto Moraes. *Educação Popular do Campo e Desenvolvimento Territorial na Amazônia: a territorialidade do campo como “espelho” de projetos conflitantes e contraditórios*. 2007. 168f. Dissertação (mestrado em educação), Universidade Federal da Paraíba, JP, 2007.
- FERNANDES, Bernardo Mançano. *Questão agrária: conflitualidade e desenvolvimento territorial*. 2004. Disponível em <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.enfoc.org.br/system/arquivos/documentos/71/f1301questo-agrria-conflitualidade-e-territorialidade.pdf>. Acesso em 20 maio 2023.
- FERNANDES, Bernardo Mançano. *A questão agrária no Brasil hoje: subsídios para pensar a educação do campo*. Cadernos Temáticos – Educação do Campo. Curitiba: SEED/PR, 2005.
- FLECK, Ludwik. *Gênese e desenvolvimento de um fato científico*. Belo Horizonte, MG: Fabrefactum, 2010.
- FLICK, Uwe. *Métodos qualitativos na investigação científica*. Lisboa: Monitor, 2005.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- GOMES, Raimunda Kelly Silva; NOVAIS, Valéria Silva de Moraes. Novas territorialidades em alternância na Escola Família Agroextrativista do Carvão, no Amapá. *Cadernos de Pesquisa*, v. 53, p. e10000, 2023.
- GOMES, Raimunda Kelly Silva, et al. Guidelines for the management of the coastal zone of the amazon estuary in the Brazilian state of Amapá. *Journal of Coastal Research*, v. 70, maio, 2014, p. 401-406.

GOMES, Raimunda Kelly Silva; CALADO, Janaina Freitas; SILVA, Gabriel Araújo. *Mosaico de saberes das populações extrativistas e ribeirinhas de três territórios Amazônico Amapaense: Bailique, Macacoari (Beira Amazonas) e Mazagão (Carvão)*. Relatório de levantamento de demandas projeto Fortalecimento da Extensão UEAP. Macapá, 2020, 187p.

GOMES, Raimunda Kelly Silva; CALADO, Janaina Freitas. *Rio de saberes: vivências de populações tradicionais na construção de seus territórios de vida na Amazônia oriental-Amapá*. 1ª ed. Curitiba: CRV Ltda, 2022.

HAGE, Salomão; CORRÊA, Sérgio Roberto. Educação Popular e Educação do Campo Na Amazônia. *RTPS - Revista Trabalho, Política e Sociedade*, n. 7, dez. 2019, p. 123-142.

HAGE, Antônio Salomão Mufarrej; FIGUEIREDO, Arthane Menezes; CAMARGO, Leila Maria; GOMES, Raimunda Kelly Silva. Formação em alternância na pós-graduação: pautando o currículo e a formação de professores nas Amazônia. *Revista Humanidades e Inovação*, v. 7, n. 15, 2020, p. 353-367.

JUAREZ, Rodrigo. 2023. 'Não vamos descansar enquanto não voltar a energia no Bailique e resgatar dignidade dos moradores', garante governador Clécio Luís. Disponível em <https://www.portal.ap.gov.br/noticia/2706/-039-nao-vamos-descansar-enquanto-nao-voltar-a-energia-no-bailique-e-resgatar-dignidade-dos-moradores-039-garante-governador-clecio-luis>.

Acesso em out. 2023.

LIMA, Eloísa Aparecida Cerino Rosa; FERNANDES, Sílvia Aparecida de Sousa. Educação do campo como projeto de desenvolvimento e de vida para o campo/rural Education Education as a project of development and of life for the countryside. *Revista nera*, v. 21, n. 45, dez. 2018, p. 50-71.

MARTÍNEZ-ALIER, Joan. *O Ecologismo dos pobres: conflitos ambientais e linguagens de valoração*. 1. Ed. São Paulo: Contexto, 2007.

MONTEIRO, Igor Alexandre. *Comuns em cercamento: uma análise do Protocolo Comunitário do Bailique, Amapá, Brasil*. 145f. Dissertação (Mestrado em desenvolvimento sustentável do trópico Úmido). Universidade Federal do Pará. Belém-AP, 2018.

OIT (Organização Internacional do Trabalho). *Convenção nº 169*. Disponível em <https://www.oas.org/dil/port/1989%20Conven%C3%A7%C3%A3o%20sobre%20Povos%20Ind%C3%ADgenas%20e%20Tribais%20Conven%C3%A7%C3%A3o%20OIT%20n%C2%BA%20169.pdf>. Acesso em 20 mar. 2020.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. (tradutor). *A colonialidade do saber: eurocentrismo em ciências sociais Perspectivas latino-americanas*. In: LANDER, E (org). Coleção Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 1. Ed. Argentina, 2005.

SANTOS, Boaventura Sousa. *Na oficina do sociólogo artesão* (aulas 2011-216). 1. Ed. São Paulo. Cortez, 2018.

SILVA, José Bittencourt. Populações tradicionais sul-amapaenses de unidade de conservação: valores, condutas e o papel da pedagogia da alternância In: SIMONIAN, Ligia Terezinha Lopes (org). *Políticas públicas, desenvolvimento, unidade de conservação e outras questões socioambientais no Amapá*. 1 ed. Belém, NAEA-UFPA/MPEAP, 287-324, p. 2010.

SILVA, Ricardo Gilson da Costa; NEVES, Josélia Gomes. Território, Direitos Humanos e Educação do/no campo na Amazônia. *R. Educ. Públ.* Cuiabá, v. 27, n. 65/2, maio/ago. 2018, p. 635-655.

---

YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e Métodos*. Porto Alegre: 4.<sup>a</sup> edição: 2010.

*Submetido em janeiro de 2024*  
*Aprovado em novembro de 2024*

### Informações das autoras

Raimunda Kelly Silva Gomes  
Universidade do Estado do Amapá (UEAP)  
*E-mail:* [raimunda.gomes@ueap.edu.br](mailto:raimunda.gomes@ueap.edu.br)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4653-4000>  
*Link* Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1668096856877502>

Janaina Freitas Calado  
Universidade do Estado do Amapá (UEAP)  
*E-mail:* [janaina.calado@ueap.edu.br](mailto:janaina.calado@ueap.edu.br)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7489-0080>  
*Link* Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1338785057520974>