

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HUMANIDADES E
LINGUAGENS – PPEHL**

MARIOZAN NUNES FERREIRA

**CENAS DA HISTÓRIA, RETALHOS DA MEMÓRIA: O PROTAGONISMO
FEMININO E A TRAJETÓRIA DE PROFESSORAS NA CONSOLIDAÇÃO DO
ENSINO NA ZONA RIBEIRINHA DO MUNICÍPIO DE MÂNCIO LIMA/AC**

**CRUZEIRO DO SUL – ACRE
2023**

MARIOZAN NUNES FERREIRA

**CENAS DA HISTÓRIA, RETALHOS DA MEMÓRIA: O PROTAGONISMO
FEMININO E A TRAJETÓRIA DE PROFESSORAS NA CONSOLIDAÇÃO DO
ENSINO NA ZONA RIBEIRINHA DO MUNICÍPIO DE MÂNCIO LIMA/AC**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens – PPEHL, como exigência para obtenção do título de Mestre em Ensino de Humanidades e Linguagens pela Universidade Federal do Acre (Ufac).

Linha de pesquisa: Ensino, Humanidades, Processos Educativos e Culturas.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Aldecy Rodrigues Lima

- F383c Ferreira, Mariozan Nunes, 1977 -
 Cenas da história, retalhos da memória: o protagonismo feminino e a trajetória de professoras na consolidação do ensino na zona ribeirinha do município de Mâncio Lima/AC / Mariozan Nunes Ferreira; orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Aldecy Rodrigues Lima – 2023.
 153 f.: il.; 30 cm.
- Dissertação (Mestrado) – Dissertação de Mestrado submetida ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens – PPEHL, como exigência para obtenção do título de Mestre em Ensino de Humanidades e Linguagens pela Universidade Federal do Acre.
 Inclui anexos.
1. Ensino - Educação. 2. Ribeirinho. 3. Protagonismo feminino. I. Lima, Maria Aldecy Rodrigues (Orientadora). II. Título.

CDD: 371

CENAS DA HISTÓRIA, RETALHOS DA MEMÓRIA: O PROTAGONISMO FEMININO E A TRAJETÓRIA DE PROFESSORAS NA CONSOLIDAÇÃO DO ENSINO NA ZONA RIBEIRINHA DO MUNICÍPIO DE MÂNCIO LIMA/AC

Mariozan Nunes Ferreira

Dissertação defendida em 21 de Dezembro de 2023 e considerada APROVADA para a obtenção do Título de Mestre em Ensino de Humanidades e Linguagens – Programa de Pós-graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens da Universidade Federal do Acre, *Campus Floresta*.

Prof. Dr. Cleidson de Jesus Rocha
Coordenador do Curso

Banca examinadora:

Profa. Dra. Maria Aldecy Rodrigues de Lima (Ufac)
Orientadora e Presidenta

Prof. Dr. Cleidson de Jesus Rocha (Ufac)
Membro Interno

Profa. Dra. Olivia Moraes de Medeiros Neta (UFRN)
Membro Externo

Prof. Dr. José Mauro Souza Uchôa (Ufac)
Suplente

Aos meus queridos pais: José Bento Ferreira e Maria do Nascimento Ferreira, fonte de todas as minhas batalhas e conquistas. Alicerce da minha existência, equilíbrio do meu ser. Obrigado por dividirem comigo os desafios e as conquistas durante essa jornada de formação na pós-graduação.

Às professoras e professores que constroem com tanta sabedoria, carinho e resiliência a história da profissão docente em comunidades ribeirinhas de difícil acesso dos rios Môa e Azul no município de Mâncio Lima – Acre.

AGRADECIMENTOS

A produção do conhecimento não é um exercício isolado nem neutro, mas se dá num feixe e emaranhado de experiências e vínculos ricos em significados e emoções. Este é o momento mais delicado do trabalho, destinado à homenagem a cada um que, dos bastidores, tanto contribuiu com a realização e concretização deste projeto de formação humana e intelectual: sem vocês, talvez esse sonho não fosse realidade!

A Deus, sustentáculo da minha vida, amigo presente nos momentos de sofrimento, cansaço e solidão! Durante a travessia, por inúmeras vezes estive perdido, mas Tu me encontraste e apontaste sempre o melhor caminho a seguir! A ti, toda honra e toda a glória, para sempre!

A toda a minha Família, meu porto mais que seguro, fonte de estímulo, carinho, amor, esperança, dedicação, admiração e ânimo nos momentos de desilusão e cansaço. Esta vitória também se estende a cada um vocês!

Ao coordenador do Núcleo de Educação de Mâncio Lima, professor Alcione Benevides de Carvalho, pela compreensão e apoio, por deixar meu trabalho mais leve para que eu pudesse estudar e produzir essa dissertação. Sem palavras para agradecer sua empatia e compreensão!

Às professoras ribeirinhas, que participaram da pesquisa, se colocando à disposição sempre que solicitadas, por me permitirem ouvir e escrever sobre suas trajetórias de vidas e compartilharem comigo o sonho de uma educação liberadora e emancipatória no interior da floresta amazônica.

Aos meus amigos de trabalho, em especial a professora Josileide Matos, pelas palavras de apoio e de carinho, por estar ao meu lado durante todo esse momento. Obrigado por verem em mim um potencial muito maior do que aquele que eu enxergo em determinados momentos de minha existência, quando o cansaço e o desânimo tomam conta da minha vida e a vontade de desistir é grande.

À minha orientadora, Professora Dra. Maria Aldecy Rodrigues de Lima, esse ser de luz que Deus colocou em meu caminho. Muito grato pela paciência, empatia e carinho, pelos ensinamentos, pelas orientações ministradas, seja de forma online, ou na sua aconchegante residência, acompanhada de suas belas plantas, suas netinhas e de um delicioso café. Agradeço por não soltar minha mão nas horas de infinitas dúvidas e incertezas, que foram tantas, por transmitir amor e dedicação pela arte de ensinar e por ter a humanidade e humildade correndo em suas veias. Minha eterna gratidão! Merecidamente este trabalho também é seu.

Aos colegas do mestrado, com quem partilhei muitos momentos agradáveis de descontração, de estudos, de discussões e compartilhamentos de ideias e sonhos! Que dividiram comigo essa travessia, sempre dispostos a auxiliar nos momentos de dúvidas, pessoas que me acompanharão do mestrado para a vida.

Aos meus queridos professores(as)/Doutores(as) que fazem parte do Programa de Pós-graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens (PPEHL) pelos conhecimentos compartilhados, por terem nos proporcionado novas leituras e compreensão de mundo, ampliando assim nossos horizontes. Gratidão pelo empenho, dedicação, carinho, entusiasmo e pela alegria contagiante de cada um. Obrigado por acreditar e ajudar a tornar possível esse sonho.

Aos professores Dr. Cleidson de Jesus Rocha e Profa. Dra. Olivia Moraes de Medeiros Neta, pela atenciosa leitura e sugestões da mais alta relevância feitas no momento da minha qualificação.

A todos e todas vocês que tornaram essa travessia possível e mais leve, minha eterna gratidão!

O meu MUITO OBRIGADO!

“Ensinar inexiste sem aprender e vice-versa, e foi aprendendo socialmente que, historicamente homens e mulheres descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível – depois, preciso – trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar. Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender”. (Freire, 1996, p. 25)

RESUMO

O presente estudo foi desenvolvido sob o paradigma da pesquisa qualitativa com objetivos descritivo-explicativos e procedimentos de estudo de campo, tendo a Análise de Conteúdo de Laurence Bardin (2016) como técnica de análise dos dados. A fundamentação teórica se ancora no seguinte aporte: Cambi (1999), Gomes (2021), Carvalho (2005), Oliveira (2016), Cunha (2000), Ugarte (2009), Cândido (1965), Lima (2012), Lima (2001), Bezerra (2005), Martinello (2004), Souza (2002), Souza (2013), Ferrante (2007), Esteves (2007), e outros. Para esse estudo, definimos como objetivo geral Compreender a trajetória de vida das professoras que atuam na zona rural ribeirinha no município de Mâncio Lima/AC, observando como o protagonismo feminino se materializa na docência nessas escolas entre os anos de 1990 a 2022. Com a finalidade de alcançar o objetivo, estabelecemos os seguintes objetivos específicos: a) Relatar trajetórias de vida das profissionais docentes, tendo em vista as narrativas sobre suas motivações e os processos de interação com os alunos e com as comunidades, bem como os desafios enfrentados, no interior da floresta, para consolidação do ensino; e b) Conhecer sobre o papel extra-escolar desenvolvido pelas professoras nas comunidades ribeirinhas dos rios Môa e Azul. Foram envolvidas na pesquisa um total de 11 escolas de ensino fundamental I na zona rural ribeirinha do município de Mâncio Lima/AC, sendo 08 (oito) ao longo do Rio Môa e 03 (três) ao longo do Rio Azul, todas integrantes da rede municipal. A pesquisa contou com um total de 08 (oito) participantes, sendo: 04 (quatro) professoras aposentadas e 04 (quatro) professoras em exercício que residem nas comunidades e que atuam ou atuaram de maneira ativa e participativa nessas comunidades entre os anos de 1990-2022. As participantes foram estimuladas, a partir de questionários escritos e entrevista semiestruturada, a responder questões sobre o processo de formação inicial, o ser professora em comunidade ribeirinha, dificuldades enfrentadas para desenvolver o trabalho docente nas comunidades, relações estabelecidas com a comunidade para além da docência, relação afetiva professor/aluno/comunidade, metodologias utilizadas em sala de aula para mediar a construção do conhecimento, entre outras. Os instrumentos de geração de dados permitiram a construção de sentidos, que se agruparam em temas, depois classificados em três categorias, sendo elas: 1) Formação inicial; 2) Afetividade na docência e a imersão na cultura ribeirinha; 3) A docência no contexto amazônico acreano. Este estudo revela, a partir das falas das participantes da pesquisa e das várias visitas *in loco*, não apenas os desafios enfrentados pelas professoras no interior da floresta amazônica ao longo dos rios e igarapés manciolicenses para promover o acesso à educação no interior da floresta, como também nos mostra que a presença dessas educadoras nas comunidades ribeirinhas de difícil acesso constitui-se como oportunidades de crescimento para as profissionais, para os alunos, e para a comunidade ao entorno da escola.

Palavras-chave: Ensino; Ribeirinho; Protagonismo feminino; Educação.

ABSTRACT

The present study was developed under the paradigm of qualitative research with descriptive-explanatory objectives and field study procedures, using the Content Analysis of Bardin (2016) as a data analysis technique. Its theoretical foundation resides in the works of Cambi (1999), Gomes (2021), Carvalho (2005), Oliveira (2016), Cunha (2000), Ugarte (2009), Cândido (1965), Lima (2012), Lima (2001), Bezerra (2005), Martinello (2004), Souza (2002), Souza (2013), Ferrante (2007), Esteves (2007), and others. As our main goal, we decided comprehend the life trajectory of the female teachers who worked in the countryside, near rivers, in the city of Mâncio Lima/AC, observing how female protagonism occurred in the teaching staffs of these schools between 1990 and 2022. In order to achieve it, we established the following specific objectives: a) To report the life trajectories of the teaching professionals, considering the narratives about their motivations and the processes of interaction with students and communities, as well as the challenges faced, within the forest for the consolidation of teaching; and b) To learn about the extra-curricular role developed by teachers in the riverside communities of the Môa and Azul rivers. A total of 11 elementary schools were involved in the research in the riverside rural area of Mâncio Lima, 08 (eight) along the Môa River and 03 (three) along the Rio Azul, all of them are under municipal administration. The research had a total of 08 (eight) participants, being: 04 (four) retired teachers and 04 (four) working teachers who live in the communities and work or have worked in an active and participatory manner in these communities between the years 1990 and 2022. The participants were stimulated, through written questionnaires and semi-structured interviews, to talk about the process of initial training, being a teacher in a riverside community, difficulties faced to develop teaching work in the communities, relationships established with the community beyond teaching, affective relationship between teacher, student and community, methodologies used in the classroom to mediate the construction of knowledge, among others. The instruments used to generate the research data allowed the construction of meanings, which were organized into themes. These themes were then classified into three categories, namely: 1) Initial training; 2) Affectivity in teaching and immersion in riverside culture; 3) Teaching in the Amazonian context of Acre. Based on the statements of the research participants and the various *on-site visits*, this study reveals not only the challenges faced by the roses/teachers in the interior of the Amazon rainforest along the rivers and streams of Mâncio Lima to promote access to education in the interior of the forest, but also shows us that the presence of these educators in riverside communities that are difficult to access creates opportunities for the growth of them as professionals, the students, and the entire community surrounding the school.

Keywords: Teaching; River dweller; Female protagonism; Education.

LISTA DE QUADROS E FIGURAS

Quadro 1 – Escolas Ribeirinhas (2023).	51
Quadro 2 – Participantes da Pesquisa 2022.	55
Quadro 3 – Temas.	60
Quadro 4 – O protagonismo feminino na docência em comunidades ribeirinhas.	60
Figura 1 – A imensidão da Floresta Amazônica.	21
Figura 2 – Situando o lócus da pesquisa.....	44
Figura 3 – Escola Ribeirinha Rio Azul.	50

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Idade das entrevistadas.....	77
Gráfico 2 – Estado civil.	78
Gráfico 3 – Naturalidade cidade/Estado.	78
Gráfico 4 – Formação educacional.....	79
Gráfico 5 – Profissão/Ocupação mãe.....	80
Gráfico 6 – Profissão/Ocupação pai.....	80
Gráfico 7 – Profissão/Ocupação companheiro.....	80
Gráfico 8 – Idade aproximada de estudo.	81
Gráfico 9 – Idade aproximada de trabalho.....	81
Gráfico 10 – Atividade remunerada.	82
Gráfico 11 – Abandonou/Interrompeu os estudos.....	82
Gráfico 12 – Manifestação de desejo de ser professor(a).....	83
Gráfico 13 – Experiência no Magistério.....	84
Gráfico 14 – Entrada no Magistério.	85
Gráfico 15 – Início do trabalho docente.	86
Gráfico 16 – Condução própria.....	86
Gráfico 17 – Conduzir embarcação.	86
Gráfico 18 – Tem celular.....	87
Gráfico 19 – Pré-pago/Pós-pago.....	87
Gráfico 20 – Bens de consumo.....	88
Gráfico 21 – Cantor preferido(a).	88
Gráfico 22 – Programas de TV.....	89
Gráfico 23 – Jornal.....	90
Gráfico 24 – Meios de comunicação utilizados para informação.....	90
Gráfico 25 – Leitura de revistas.	91
Gráfico 26 – Leitura de livros.....	92
Gráfico 27 – Gênero preferido de leitura.	93
Gráfico 28 – Existência de biblioteca na escola.	94
Gráfico 29 – Existência de biblioteca em casa.	94
Gráfico 30 – Espaço utilizado para planejamento das aulas.....	95
Gráfico 31 – Cômodos da casa.	95
Gráfico 32 – Férias/Feriados.	96
Gráfico 33 – Filiação sindical.	97
Gráfico 34 – Grau de envolvimento no Sindicato.....	97
Gráfico 35 – Lazer e esporte que costuma realizar.	97

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC	Análise de Conteúdo
EAD	Educação à Distância
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICMBio	Instituto Chico Mendes de Biodiversidade
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
PARFOR	Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PME	Plano Municipal de Educação
PNSD	Parque Nacional da Serra do Divisor
PROFIR	Programa Especial de Formação de Professores para Educação Básica da Zona Rural
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UC	Unidade de Conservação
UFAC	Universidades Federal do Acre

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO: ORIGENS DA PROBLEMATIZAÇÃO	14
2 TRAÇOS DA HISTÓRIA, RETALHOS DA MEMÓRIA: das estradas de seringa aos caminhos da escola	21
2.1 Traços da história: as estradas de seringa.....	22
2.2 Retalhos da memória: os caminhos da escola	34
3 CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA: TRILHANDO OS CAMINHOS DA PESQUISA EMPÍRICA	42
3.1 Tipo de pesquisa	42
3.2 Lócus da pesquisa.....	44
3.3 População e amostra	49
3.3.1 Relação das escolas ribeirinhas	51
3.3.2 Perfil das professoras participantes	52
3.4 Geração de dados.....	56
3.5 Procedimentos de análise e dados: análise de conteúdo.....	58
4 O PROTAGONISMO FEMININO NA DOCÊNCIA: TRAÇOS DA HISTÓRIA	62
4.1 As singularidades do cotidiano: varadouro e ritmos da vida às margens dos rios	69
4.1.1 Varadouro e ritmos que atravessam o protagonismo feminino: quem são estas professoras?	74
5 O ENSINO NAS ESCOLAS RIBEIRINHAS NO MUNICÍPIO DE MÂNCIO LIMA/AC: RETALHOS DA HISTÓRIA E DA MEMÓRIA.....	100
5.1 Categoria 1: Formação inicial.....	103
5.2 Categoria 2: A efetividade na docência e a imersão na cultura ribeirinha	108
5.3 Categoria 3: A docência no contexto amazônico acreano	113
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	119
REFERÊNCIAS	123
APÊNDICES	129
ANEXOS	140

1 INTRODUÇÃO: ORIGENS DA PROBLEMATIZAÇÃO

Nestas primeiras palavras da dissertação, devo confessar acadêmica e textualmente meu itinerário de formação, forjado nas vivências escolares e nas experiências e trocas humanas, organizadas segundo o modo simples de vida dos povos da floresta e no embate entre o científico e o popular. Sou filho e neto de seringueiros da região de Manoel Urbano/AC, cidade acreana banhada pelo Rio Purus, cujas margens formam parte das comunidades ribeirinhas que povoam o interior da floresta acreana. Cresci ouvindo meus familiares contando como era difícil a vida do caboclo seringueiro para poder sobreviver no interior da floresta à mercê da própria sorte, em razão da ausência de políticas públicas populares e inclusivas.

Agora, depois de algumas décadas do *boom* da produção gomífera, vejo cair no esquecimento o legado construído a duras penas por esses nobres brasileiros, que muito contribuíram para o desenvolvimento financeiro e cultural de nosso país, em geral, sob um regime de trabalho sub-humano, sem considerar os mais legítimos direitos de cidadania, que, quando atendidos, eram atribuídos a favores, seja dos políticos de ocasião, ou dos patrões que os exploravam.

Muitas histórias e narrativas estão no esquecimento, presas nos balseiros dos rios ou nas, hoje, cerradas estradas de seringa. No entanto, para quem nasceu e cresceu nas profundas e distantes margens dos altos rios acreanos, consegue enxergar sentido e visualizar a importância dos feitos desses homens e mulheres interioranos. A lembrança do duro trabalho dos seringueiros e de suas famílias ainda nos dói o corpo, seja nas lembranças da árdua labuta, para produzir a vida ordinária, ou como memória dos acontecimentos que não devem ser esquecidos, para nunca mais serem repetidos.

Os relatos das vivências sofridas sob o jugo dos interesses do barracão estão aparecendo em trabalhos acadêmicos e nas vozes da resistência, que animam os movimentos sociais locais e regionais. Este trabalho se soma ao propósito de dar visibilidade a um dos aspectos importantes da experiência de fazer parte dos povos da floresta. Enquanto reflito sobre essas questões, as lembranças invadem-me a memória, tornando-se impossível conter as lágrimas, pois me transportam para a época em que, mesmo diante de tantas dificuldades vividas no seringal, no interior da floresta amazônica, meus pais, semianalfabetos, sonhavam com a escola para seus filhos estudarem e buscarem um futuro melhor.

A sonhada escola não veio. Por isso, enfrentando muitos desafios, minha mãe mudou-se para o município de Manoel Urbano/AC, com os filhos, e meu pai permaneceu no seringal, trabalhando no corte da seringa para que a família pudesse sobreviver na cidade, mesmo

enfrentando todo tipo de dificuldade. Assim como minha família, muitas outras, em várias partes do nosso imenso Brasil, saíram e ainda hoje continuam saindo de sua terra, seja em busca de melhores condições de vida, ou expulsas por conflitos agrários, grilagem de terra, ilegalidade fundiária, ameaças e agressões a pequenos agricultores e forte pressão de desmatamento e retirada ilegal de madeiras.

Na cidade, o primeiro caminho ensinado foi o do colégio. Meus pais conseguiram mandar cada um de seus dez filhos à escola. Lembro-me de minha mãe à porta da nossa humilde residência todas as manhãs, quando saíamos para a escola, sempre repetindo a mesma frase: “Estudem, a única herança que tenho condições de deixar para vocês todos, são os estudos”. É incrível como depois de tanto tempo suas palavras ainda me servem de incentivo, tanto na vida profissional, quanto na acadêmica, e de minha parte também se projetam para os alunos que me chegam às mãos. Fui traçando minha caminhada estudantil com bastante dificuldade e incontáveis sacrifícios, já que eram escassos os recursos financeiros para a aquisição de material escolar e alimentação, tudo oriundo do trabalho de meu pai no corte da seringa e da profissão de doméstica de minha mãe. Cada etapa superada era uma grande conquista, pois os desafios não foram poucos, porém, enfrentados com coragem, resiliência e determinação.

Mesmo antes de frequentar a escola, fui instruído por meu avô, que trabalhou durante muito tempo em programas de alfabetização, oferecidos pelo governo estadual e federal. Admirador das obras de Paulo Freire e um grande incentivador e defensor da educação pública de qualidade para todos, hoje não está mais entre nós, mas seu legado continua vivo na minha memória. Desde minha infância, acalantei, comigo, um sonho: ser professor. Estudava muito para conseguir realizá-lo, pois sempre acreditei, com bastante convicção, que era esse o único caminho a percorrer para alcançar determinados sonhos e realizações. Minha paixão maior durante os anos de formação integral sempre foram as disciplinas de ciências humanas, em especial a disciplina de História, que fornece os meios de conhecer as civilizações.

Encantava-me a história de resistência dos negros durante a escravidão, para defender-se das violências e injustiças praticadas pelos senhores, a luta do movimento feminista em prol de direitos igualitários para todas as mulheres mundo à fora, dos seringueiros e de suas lutas no interior da floresta, contra a exploração dos seringalistas, durante o primeiro e o segundo ciclo da borracha nos seringais da Amazônia acreana. Nesse compasso, fui tomando contato com autores como Almeida e Cunha (2002, p. 113), para quem “o seringueiro era um verdadeiro escravo, sujeito a severos castigos inclusive o açoite”.

No último ano do curso de formação integral, tive a oportunidade de ingressar em uma congregação religiosa e mudar para uma cidade maior, a capital do Acre, Rio Branco, com mais

perspectivas de vida. Passei a estudar em uma escola bem mais estruturada, com professores mais bem capacitados, já que tinham formação superior nas suas respectivas áreas de atuação, e isso fez muita diferença no meu processo de ensino e de aprendizagem. Comecei a ter mais contato com os livros, uma vez que, no convento, tínhamos uma biblioteca com um pequeno acervo e recoríamos a ele, além do rigor e do zelo na disciplina com os estudos.

Nesse período, conheci e passei a frequentar a Biblioteca Pública do Estado do Acre, ali se tornou meu cantinho preferido de leitura, por onde transitava entre as estantes cheias de livros, em busca de conhecimento a ser “devorado”, abrindo perspectivas de um futuro promissor, com formação superior e de trabalho, que pudesse proporcionar uma vida melhor para meus pais e irmãos.

Minhas leituras preferidas sempre foram ligadas à história e à literatura brasileira. A biblioteca possuía um acervo com grande relevância para a história local, nacional e universal. Durante muito tempo, retirava livros na biblioteca e os devolvia depois de 07 (sete) dias, essa era a norma estabelecida para uso do acervo. Assim, fui me apaixonando ainda mais pela história, sentindo-me cada vez mais admirado, pois, através dela, é possível compreender o presente para entender os acontecimentos do passado.

Foi nesse contexto que comecei a ter contato com o mundo da academia, principalmente porque morar na capital (Rio Branco/AC) me proporcionava oportunidade de visitar a Universidade Federal do Acre (Ufac) e sonhar com uma formação superior, que, durante tanto tempo, pareceu tão distante da minha realidade e da realidade de muitos outros jovens, com os quais convivi em meu contexto de atuação.

Em 1997, ainda ligado à congregação religiosa, terminei o Ensino Médio. Nessa busca por melhores condições de vida, fui morar na cidade de Curitiba/PR, onde tive a oportunidade de ser aprovado no vestibular da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, para cursar Filosofia. Ali passei um ano estudando, porém, por motivos familiares, tive que retornar ao estado do Acre. Mas essa foi, sem dúvida, uma grande experiência e retornei com mais certeza que queria ser professor de História da rede pública de ensino, como sempre almejei.

No ano 2000, já fora do convento, ingressei no curso de Licenciatura em História da Ufac. Quanta alegria senti naquele momento! Não só eu, como toda a minha família. Por mais que quisesse, não conseguiria descrever em palavras esse momento tão especial. A partir desse momento, descortinou-se um universo muito mais complexo do que tudo o que tinha visto e vivido até aquele momento.

Minhas condições sociais nunca foram as melhores, porém, piorou muito durante o primeiro período na universidade, sem dinheiro para comprar os livros. A biblioteca não

contava com exemplares o suficiente para todos os alunos. A essa dificuldade, somava-se o fato de morar de favor na casa de parentes e, muitas vezes, ter que ir a pé para as aulas, devido à falta de recursos para comprar o vale-transporte. Tais dificuldades me davam mais forças para lutar e vencer cada desafio. Passei muitos “perrengues”, mas buscava dar sempre o melhor de mim em todas as disciplinas. Deleitava-me com o universo acadêmico e com as aulas de professores como: Pedro Martinello, Carlos Alberto Alves, Maria José Bezerra, Gerson Rodrigues, Tânia Mara e Valdir Calixto, bem como os debates em sala, as palestras, as idas e vindas a campo, ou seja, com toda a efervescência cultural que emanava daquela casa do saber.

Como sempre sonhei, tornei-me professor de História concursado com dois contratos na rede estadual de ensino, atuando no Ensino Fundamental, anos finais, e Ensino Médio. Ao longo da caminhada, tive a oportunidade de atuar como docente, coordenador pedagógico, coordenador de ensino e Coordenador geral de Ensino do Núcleo de Educação do Município de Mâncio Lima/AC, sempre apaixonado pela arte da docência, apesar de todos os seus reverses. Ser professor é algo que não vai mudar, faz parte da minha identidade, alinhando-se à complexidade de meu *ethos* de vida e humanidade.

Após concluir o curso de História, passei dezesseis anos sem frequentar o banco de uma Universidade, apenas participando de capacitações de rotina, ministrando cursos de formação para professores, realizando acompanhamentos pedagógicos periódicos, tanto nas escolas urbanas como nas rurais terrestres e ribeirinhas no município de Mâncio Lima/AC.

No final de 2021, surgiu a oportunidade de concorrer a uma vaga para o mestrado, na área de Ensino de Humanidades e Linguagens, sendo aprovado na linha de pesquisa Ensino, Humanidades, Processos Educativos e Culturas. Desencadeia-se, assim, a oportunidade de realizar uma pesquisa de campo para conhecer e entender melhor como se constituiu o ensino rural ribeirinho na cidade de Mâncio Lima, e qual o papel das professoras na consolidação deste contexto de ensino. Não foi fácil, mas consegui uma vaga. Esse foi um momento único em minha jornada.

Desde o momento da inscrição, já tinha a convicção que, se aprovado, iria trabalhar com o protagonismo feminino na consolidação do ensino nas escolas ribeirinhas dos rios Môa e Azul, pois sempre foi uma temática que me chamou bastante atenção. Durante o curso, fui ampliando o leque de conhecimentos fundamentais, sobre teorias e autores, para o desenvolvimento de uma pesquisa de qualidade, com relevância para a sociedade, e comprometida com os aspectos éticos e legais.

Este trabalho é fruto do período que estive à frente do Ensino no Núcleo de Educação, durante as visitas pedagógicas às comunidades ribeirinhas dos rios Môa e Azul, nas

capacitações para professores. Nesse contexto tive contato direto com as histórias de vida e luta dessas mulheres no interior da floresta e seus desafios diários para ensinar nessas comunidades. Durante as visitas e nos momentos formativos, muitas vezes, fiquei sentado no chão da sala de aula ou embaixo de uma árvore, ouvindo atentamente à apresentação da fala de cada docente que relatava sobre os desafios de ser mulher e professora nessas localidades. Vi também um quê de paixão no olhar de cada uma, quase um sentimento maternal nas falas delas ao referirem-se à escola em que trabalham, seus alunos, sua comunidade e o amor pelo ato de ensinar e aprender que corre em suas veias e pulsa em seu coração.

A história da educação rural ribeirinha foi (e ainda é) uma história construída com muita dor e sofrimento. Acolhi este tipo de proposta quando, em andanças pela região, conheci mais de perto o cotidiano destes habitantes da floresta, suas moradias, modos de vida, formas de organização do ambiente familiar e coletivo. Também pelo encanto com a história de vida dessas flores/professoras, e por ter a oportunidade de fazer emergir, por meio da escrita dessa dissertação, uma reflexão a respeito da invisibilidade da mulher na escrita da história, e a importância da prática do ensino das professoras ribeirinhas, nas comunidades de difícil acesso, tendo em vista que durante muito tempo a escrita da história tradicional esteve voltada à abordagem de temas cujas figuras centrais eram homens.

Para as professoras ribeirinhas, mais do que um sentimento de independência financeira, de uma renda para as despesas com a família, de fazer amigos, a educação é um ato político, uma ferramenta transformadora de vidas e de realidades, uma vez que garante autonomia e emancipação. Nesse sentido, Paulo Freire (2006) apresenta-se como o educador que ao pensar o ser humano, a comunidade e suas relações, preocupou-se em discutir o processo educacional e pensar meios de torná-lo melhor mediante o compromisso e a atuação coletiva de todos os indivíduos, na perspectiva de uma educação como prática libertadora capaz de contribuir para que o aluno se torne sujeito de seu próprio desenvolvimento, diante da presença orientadora e mediadora que tem o professor.

A partir dessas motivações e em diálogo com a linha de pesquisa da minha orientadora, defini o tema/título desta pesquisa: **Cenas da história, retalhos da memória: o protagonismo feminino e a trajetória de professoras na consolidação do ensino na zona ribeirinha do município de Mâncio Lima/AC**. Uma temática voltada exatamente para o assunto que sempre desejei trabalhar. Foi um tema que já me apaixonou nas primeiras leituras, e quando da visita *in loco* e do contato com essas professoras em suas respectivas comunidades, o encanto só aumentou. Afinal, o pouco que conhecia sobre a educação ribeirinha tinha adquirido através de

leituras de alguns autores, visitas pedagógicas e relatos de experiências, uma relação de afeto e responsabilidade intelectual que me fizeram realizar esta pesquisa.

O estudo me proporcionou conhecer mais profundamente a trajetória de vida e de luta de cada uma dessas mulheres participantes da pesquisa para ensinar nas comunidades de difícil acesso, bem como conhecer como se realiza o ensino nessas localidades. Para tanto, organizamos assim o **objetivo geral** do estudo: Cenas da história, retalhos da memória: o protagonismo feminino e a trajetória de professoras na consolidação do ensino na zona ribeirinha do município de Mâncio Lima/AC. Para alcançar plenamente este intento, traçamos os seguintes **objetivos específicos**: a) Relatar trajetórias de vida das profissionais docentes, tendo em vista as narrativas sobre suas motivações e os processos de interação com os alunos e com as comunidades, bem como os desafios enfrentados, no interior da floresta para consolidação do ensino; e b) Conhecer sobre o papel extraescolar desenvolvido pelas professoras nas comunidades ribeirinhas.

O presente trabalho constitui-se, assim, como um relatório da pesquisa realizada e está estruturada em 6 (seis) capítulos, assim distribuídos ao longo da dissertação: **1) Introdução**: origens da problematização; **2) Traços da história, retalhos da memória**: das estradas de seringa aos caminhos da escola – que trata da educação no cenário amazônico, cujo tema central é a Amazônia Acreana com foco nos seringais e a realidade do ciclo da borracha, desde o período áureo até a decadência. Partiremos de uma análise das influências que a educação sofreu ao longo da história e encerraremos o capítulo tratando das facetas do ensino no contexto amazônico, em um diálogo com diversos autores, dentre eles: Cambi (1999), Gomes (2021), Carvalho (2005), Oliveira (2016), Montaigne (1987), Daniel (2004), Cunha (2000), Ugarte (2009), Cândido (1965), Loureiro (2001), Lima (2012), Lima (2001), Tocantins (1972), Bezerra (2005), Martinello (2004), Pizarro (2012), Souza (2002), Souza (2013), Ferrante (2007), Costa Sobrinho (1992), Esteves (2007), Lunas e Rocha (2009), entre outros.

3) Construção metodológica: trilhando os caminhos da pesquisa empírica – aborda a contextualização e o lócus da pesquisa, os aspectos metodológicos, apresentação das escolas ribeirinhas e das participantes da pesquisa, bem como os procedimentos adotados para aplicação dos instrumentos de geração de dados, sendo eles a entrevista semiestruturada e o questionário socioeconômico, e a descrição dos procedimentos para análise dos dados gerados, ancorada na Análise de Conteúdo (Bardin, 2016; Franco, 2018), apresentando a definição dos temas e categorias emergidas nas falas das professoras participantes.

4) O protagonismo feminino na docência: traços da história – trata no primeiro momento da feminização do magistério, em seguida aborda o lócus da pesquisa (os rios Môa e Azul) e,

por fim, traz uma análise da realidade socioeconômica das participantes do estudo por meio de gráficos. **5)** O ensino nas escolas ribeirinhas do município de Mâncio Lima/AC: retalhos da memória e da história – neste capítulo é feito um resgate dos estudos realizados por escritores locais acerca da educação nas comunidades ribeirinhas, e em seguida foram elucidados os resultados e discussões por meio da apresentação das três categorias definidas na análise de conteúdo, que são: 1) Formação inicial; 2) Afetividade na docência e a imersão na cultura ribeirinha; 3) A docência no contexto amazônico acreano. A finalidade desta seção é de discutir os desafios do protagonismo feminino no ensino nas comunidades ribeirinhas de difícil acesso dos rios Môa e Azul no município de Mâncio Lima, com base nos dados coletados no questionário socioeconômico, diário de bordo e nas entrevistas semiestruturadas. **6)** Considerações finais.

2 TRAÇOS DA HISTÓRIA, RETALHOS DA MEMÓRIA: das estradas de seringa aos caminhos da escola

Figura 1 – A imensidão da Floresta Amazônica.



Fonte: Deposit Photos, s.d.

O Acre é filho de aventuras históricas sucessivas, e quem nasce ou torna-se acreano carrega pela vida toda a dimensão do improvável, imprevisível e imponderável, que coloca a pessoa no mundo mágico de acontecimentos moldados por sentidos que as palavras não dão conta. (Brasil, 2014, p. 5)

Este capítulo aborda a temática da educação no contexto amazônico, com foco na Amazônia acreana a partir do espaço-tempo referente aos seringais, desde o apogeu até sua falência. No primeiro momento será feita uma abordagem da educação e as influências históricas que sofreu no decorrer dos séculos e então partiremos para as especificidades do campo educativo dentro desse universo verde de densas matas, fartos rios e igarapés, chamado Amazônia.

A educação ao longo dos séculos sofreu fortes influências dos períodos históricos aos quais esteve atrelada, de forma que foi sendo moldada a partir das mudanças ocorridas no campo social, político, econômico e cultural ao longo do tempo. Dessa forma, percebe-se que a construção do conhecimento educacional e pedagógico também é influenciada por todas essas transformações.

Nesse sentido, observa-se em Cambi (1999, p. 19) que

[...] a síntese da história de uma disciplina cientificamente repensada – a pedagogia, a educação, [...] oferece uma série de quadros, problemas, práxis, temas etc. que fazem parte de sua bagagem técnica, mas que emergem através de um longo processo

histórico, sob o qual devem ser retomados e focalizados [...]. Dessa maneira, o pedagogo [...] pode melhor colher e julgar o background e teorias, práxis, posições da educação, sua espessura temporal [...] e operar assim um controle mais autêntico e mais capilar do próprio saber.

Como pontua Cambi (1999), os estudos sobre a educação enquanto ciência levam em consideração os acontecimentos e como os mesmos foram se desdobrando de acordo com os benefícios e inquições da época e do contexto ao qual estiveram interligados.

Um exemplo clássico de fatores externos que exerceram e exercem forte influência sobre a educação diz respeito à luta de classes, sobretudo entre burguesia e proletariado. Essa luta envolveu e ainda envolve embates sobre modelos de educação, sociedade, cultura, economia e política, causando radicalização das ideias pedagógicas e educativas, enquanto ferramenta de sustentação das lutas no enfrentamento dos instrumentos de domínio social e do “projeto político e da própria gestão do poder social e político” (Cambi, 1999, p. 407).

Percebe-se, então, que o debate educacional e pedagógico está interligado aos conflitos sociais e políticos existentes nessa sociedade de classes, o que Cambi (1999, p. 410) denomina como conflito “entre positivismo e socialismo, em que a ideologização da pedagogia torna-se ainda mais forte e, sobretudo, mais explícita”. O que o autor discute é que as classes dominantes reivindicam uma pedagogia capaz de garantir a perpetuação de seus privilégios, instituindo, por meio da abordagem positivista, essa condição, enquanto, na visão socialista, a educação comporta-se como instrumento de combate às desigualdades e diferenças sociais. Estas não estão isentas da oscilação cultural, embora sejam resultado de séculos de mudanças, lutas e transformações sociais nas diferentes esferas da sociedade. Todo esse contexto em efervescência política e social repercute na esfera pedagógica, e é condição determinante para o surgimento e a constante renovação das correntes educativo-pedagógicas.

Nesse contexto, a história da educação é semelhante à própria história da humanidade, com suas inflexões e mudanças, às vezes bruscas, outras nem tanto, onde seu marco temporal (seja ele teórico, social, prático ou político) dá sustentabilidade ao estabelecimento dos sujeitos sociais e às suas experiências. Dessa forma, para compreender a educação em qualquer contexto/espço em que ela se manifeste, é necessário considerar as características de cada localidade e período histórico aos quais está atrelada.

2.1 Traços da história: as estradas de seringa

Para compreendermos como se deu o desenvolvimento do processo educacional dentro do contexto amazônico acreano é necessário perpassarmos pela construção discursiva da Amazônia, realizada por diferentes vozes, cada uma delas advogando a prerrogativa da verdade. Em relação ao território acreano, vale à pena também revisitarmos o período áureo do ciclo da borracha, pois este contexto é o desencadeador das construções narrativas sobre o território acreano, perpassando desde a fauna e flora, bem como o elemento ambiental e humano. Este período áureo ficou conhecido como *boom* da borracha, atravessando momentos diversos – do auge à falência dos seringais, a partir do qual surgem as escolas no território acreano. Gomes (2021), em sua dissertação de mestrado, alude às formas como a Amazônia foi sendo descrita narrativamente a partir de sua ocupação. Na descrição que segue, percebe-se o elemento de exotismo que permeou muitas descrições sobre a Amazônia. Diz o trecho:

Terra de constituição única e detentora de um verde desafiador, a Amazônia tornou-se, desde séculos atrás, desejada mundialmente. Durante muito tempo, a região foi descrita sob a ótica dos colonizadores que aqui aportaram na ânsia de desvendar os mistérios do grande vale, conferindo-lhes visões que vão do inferno ao paraíso. (Gomes, 2021, p. 19)

Um dos traços marcantes das descrições narrativas é o registro permanente dos desejos gananciosos sobre as riquezas que a Amazônia podia oferecer. Por isso, os discursos construídos acerca dessa região nem sempre condiziam com a verdade, porém essas descrições ficaram gravadas no imaginário popular, e de certa forma, até hoje, ainda influenciam a maneira de concebê-la.

Nesse sentido, João Carlos de Carvalho, em seu livro *A Amazônia Revisitada: de Carvajal a Márcio Souza* (2005), escreveu:

A Questão temática que envolve a selva e seu poder de sedução foi sempre um prato bem saboreado pelos paladares mais sedentos de aventuras [...]. Mas, do paraíso ao inferno, teríamos também o fruto amargo como consequência das frustrações de realização dos sonhos de riqueza [...] o que seduz é também o que vai repelir. Cada imaginário se preenche com os limites de sua própria ansiedade. Ao tentar conquistar o desconhecido compreende-se uma oportunidade de domar o seu próprio imaginário. (Carvalho, 2005, p. 67)

A Amazônia é, sem dúvida um espaço propício para grandes inspirações discursivas, mas tentar defini-la discursivamente, como fizeram os grandes cronistas e escritores, não é tarefa fácil, tendo em vista a complexidade de seu território e a compreensão, como pontua Carvalho (2005), de uma região que aproxima e repele ao mesmo tempo. Desse modo, até os dias atuais ainda há olhares lançados sobre o grande vale na ânsia de desvendar todos os mistérios que cercam a região.

Para Cunha (*apud* Hardman, 2009, p. 39), a Amazônia “tem tudo e falta-lhe tudo, porque lhe falta esse encadeamento de fenômenos desdobrados num ritmo vigoroso, de onde ressaltam, nítidas, as verdades da arte e da ciência”. Ou seja, sobre a Amazônia sobram impressões e falta um encadeamento narrativo sobre os fenômenos que são fartos, complexos e, em geral, superlativos. A Amazônia pode ser definida pelo muito que lhe compõe: muitos rios, múltiplas espécies vegetais e animais, infinitos sons, umidade sem fim, dos rios e das chuvas, etc.

Nessa perspectiva, a Amazônia tem sido ponto de contradições para estudiosos, escritores e pesquisadores de diversas áreas do conhecimento, principalmente a partir do seu próprio território. Conforme pontua Oliveira (2016, p. 26) em sua dissertação de mestrado,

É sempre curioso observar as visões de autores de fora, que penetram e descrevem a Amazônia a partir de suas visões de mundo e de seus interesses, porque a experiência de nascer e viver nesse espaço, as construções mentais e as representações sociais construídas pelos nativos, raramente correspondem às narrativas escritas que se encontram em formas e gêneros variados, querendo descrever esse vasto território. Esse exercício de contar e cantar a Amazônia depreende-se desde as primeiras aventuras europeias, quando os navegadores-cronistas iniciaram, uns por veios literários, outros por obrigações de seus cargos administrativos concedidos pelas matrizes europeias, a narrar os êxitos e insucessos, as paisagens e condições de possibilidade do seu **caminho-cenário**.

É preciso ressaltar que mesmo em meio a esse emaranhado de vozes discursivas também existiram aqueles autores que conseguiram escrever relatos mais próximos à realidade amazônica, diferente dos relatos dos primeiros cronistas. Um exemplo bem clássico são os textos escritos por Michel de Montaigne (1987) e padre João Daniel (2004). Enquanto o primeiro era um nobre ensaísta que escreveu com base em relatos de informantes, o segundo escritor teve sua obra tecida a partir das experiências acumuladas, entre os anos de 1741 a 1757, onde se estabeleceu na América portuguesa até ser expulso, em decorrência de um movimento de cisão entre a Companhia de Jesus e o Estado português. As obras desses dois escritores se destacam por relatos que fogem do lugar comum dos seus contemporâneos, livres de um olhar, carregados de pré-noções e pré-conceitos. Inclusive, Montaigne (1987, p. 101) já inicia seus estudos com a seguinte afirmação:

Não vejo nada de bárbaro ou selvagem no que dizem daqueles povos; e, na verdade, cada qual considera bárbaro o que não se pratica em sua terra. E é natural, porque só podemos julgar da verdade e da razão de ser das coisas pelo exemplo e pela ideia dos usos e costumes do país em que vivemos. Neste a religião é sempre a melhor, a administração excelente, e tudo o mais perfeito. A essa gente chamamos selvagens como denominamos selvagens os frutos que a natureza produz sem intervenção do homem. No entanto aos outros, àqueles que alteramos por processos de cultura e cujo desenvolvimento natural modificamos, é que deveríamos aplicar o epíteto. As qualidades e propriedades dos primeiros são vivas, vigorosas, autênticas, úteis e naturais; não fazemos senão abastardá-las nos outros a fim de melhor as adaptar a nosso gosto corrompido.

O autor prossegue removendo qualquer conotação mística ou mítica das terras situadas no novo Mundo. É fato que alguns tenham atrelado à América a ideia do continente perdido de Atlântida (Montaigne, 1987); não sendo uma ilha e considerando a própria localização, a alusão foi descartada por falta de indícios que sustentassem a mesma hipótese. Daniel (2004), em seus escritos, refuta a falta de caracterização dos indígenas como gente por parte de uma grande parcela da população europeia, o que lhe parecia um desatino. Assim descrevia:

Os habitantes e naturais índios do grande Amazonas são gente também disposta e, proporcionada, como as mais da Europa, menos nas cores, em que muito se distinguem. Nem pareça supérflua esta advertência, de que são gente, porque não obstante a sua boa disposição, e fisionomia, houve europeus que chegaram a proferir que os índios não eram verdadeiros homens, mas só um arremedo de gente, e uma semelhança de racionais; ou uma espécie de monstros, e na realidade geração de macacos com visos de natureza humana (Daniel, 2004, p. 263).

Em *Um Paraíso Perdido*, Euclides da Cunha (2000, p. 113) assim registrou uma de suas impressões sobre o grande Vale:

No Amazonas, em geral, sucede isto: o observador errante que lhe percorre a bacia em busca de variados aspectos, sente, ao cabo de centenas de milhas, a impressão de circular num itinerário fechado, onde se lhe deparam as mesmas praias ou barreiras ou ilhas, e as mesmas florestas e igapós estirando-se a perder de vista pelos horizontes vazios; o observador imóvel que lhe estacione às margens sobressalta-se, intermitentemente, diante de transfigurações inopinadas. Os cenários, invariáveis no espaço, transmudam-se no tempo. Diante do homem errante, a natureza é estável; e aos olhos do homem sedentário que planeie submetê-la à estabilidade das culturas, aparece espantosamente revolta e volúvel, surpreendendo-o, assaltando-o por vezes, quase sempre afugentando-o e espavorindo-o.

Euclides da Cunha (2000), ao expressar sua visão acerca da Amazônia, mostra que esse paraíso verde é um espaço de ambiguidades exuberantes, ao passo que parece imóvel, estável para alguns, para outros se mostra transmutável, invariável, atraindo e repelindo ao mesmo tempo.

De acordo com Ugarte (2009), as narrativas construídas sobre a Amazônia cumpriram os dois objetivos principais da coroa europeia, que era colher informações sobre a paisagem que constituía a região, bem como discorrer sobre as possibilidades de riqueza existentes também na região. Nesse mesmo sentido, Cândido (1965) nos leva a refletir, quando considera que os escritores do período eram formados segundo uma mentalidade europeia, em que escreviam para europeus segundo uma necessidade, no caso para a coroa portuguesa ou para as ordens Religiosas das quais faziam parte.

Oliveira (2016, p. 27), descreve que:

Essas disputas intelectuais não barraram, contudo, a gana exploratória na Amazônia. Ao contrário, elas se somam à ação de homens que continuaram o devassamento territorial. A Amazônia recebeu sequências de expedições europeias que adentraram em busca das ricas províncias e tinham por base as informações colhidas nas crônicas e relatórios anteriores dos conquistadores-cronistas, que fazem o vale do rio Amazonas entrar em cena, como palco ambiental de muitas crônicas, que descrevem suas artérias fluviais, radiografando partes desse denso corpo de muitos braços, muito embora esses relatos sejam, às vezes, desbotados pela pobreza narrativa dos cronistas.

É importante ressaltar que esse interesse na temática amazônica sobrevive até os dias atuais. São muitos os discursos que se pode ouvir na ânsia de se compreender e explorar, ainda que discursivamente, essa imensidão verde chamada Amazônia. Dentro desse paraíso discursivo cercado de matas, de fauna, de flora, existe um povo, uma gente, moradores, que de acordo com a longa tradição representacional sobre a vida idílica da selva e como impõe a realidade da floresta, experienciam situações de conexão com a natureza diariamente, seja com a floresta, seja com os rios, caminhos que fazem parte de suas trajetórias de vida e estão intimamente ligados à construção de suas memórias, histórias e experiências.

A conexão com as águas é muito forte e mesmo durante os períodos de seca, o rio ainda é o único caminho destes povos nas comunidades de difícil acesso. Loureiro (2001), conhecedor da Amazônia paraense, descreve com maestria as peculiaridades vividas pelos ribeirinhos, bem como as constituições imaginárias de seus viajantes/visitantes. Para o autor,

A Amazônia que sempre se constituiu para os viajantes e estudiosos um espaço delimitado da geografia e cultura, tornou-se também uma extensão ilimitada à instigações do imaginário. Por esta via prazerosa, o homem da Amazônia percorre pacientemente as inúmeras curvas dos rios, ultrapassando a solidão de suas várzeas pouco povoadas e plenas de incontáveis tonalidades de verdes, da linha do horizonte que parece confinar com o eterno, da grandeza que envolve o espírito numa sensação de estar diante de algo sublime [...] contudo, a Amazônia não é uma região fácil de definir e delimitar, a começar pela plurivalência de sentido do termo que a nomeia, que tanto pode significar uma bacia hidrográfica como uma província botânica, um conjunto político como espaço econômico (Loureiro, 2001, p. 69).

Nesse contexto de mistérios, matas, rios, igarapés e sonhos, onde o tempo parece passar lentamente, vivem os povos da floresta, habitantes simples, amigáveis e sempre receptivos, que retiram da mesma o sustento da família há milhares de anos. Esses moradores do grande vale verde parecem ter consciência de que precisam preservar a natureza, pois é dela que tiram o sustento para eles e para as gerações futuras. Ao contrário dos moradores, há aqueles que visam puramente os lucros, exploram sem piedade os recursos que lhes convém em prol de seus interesses gananciosos e lucros desmedidos.

Esse panorama amazônico de florestas, rios, igarapés, varadouros repletos de mitos, lendas e causos, é assim apresentado por Loureiro (2001, p. 122):

A paisagem amazônica, composta de rios, floresta e devaneio, é completada pelo caboclo como uma dupla realidade: a imediata e a mediata. A imediata, de função material, lógica, objetiva. A mediata, de função mágica, encantatória, estética. A superposição dessas duas realidades se dá à semelhança do que acontece com um vitral atravessado pela luz: ora o olhar se fixa nas cores e formas; ora na própria luz que os atravessa; ora, simultaneamente nos dois. Na interpretação e interdependência entre paisagem imediata e mediata atua o devaneio. Um devaneio que estabelece os contornos do *sfumato*¹ estetizante e poetizador da visualidade. Dessa maneira, o homem contempla uma realidade imediata iluminada pela realidade mediata [...] o olhar não se confina no que vê. O olhar, através do que vê, vê o que não vê. Isto é, contempla uma realidade visual que atravessa os sentidos e penetra numa outra margem do real [...]

Escreve Lima (2012, p. 30) que “o isolamento geográfico ao qual estão subjugados por natureza estes homens e mulheres ribeirinhos da região amazônica, não os impede de pensar, construir e consolidar estratégias para ‘driblar’ o que a vida lhes nega”, pois viver no interior da floresta também lhes permite sonhar, traçar novos horizontes, construir histórias de sucesso sem perder a essência e a ligação com o seio da floresta.

A partir dessa realidade amazônica dividida entre o real e o criado, entre as imagens de fartura e de privação, desenvolveu-se o período histórico denominado Ciclo da Borracha, ocorrido no final do século XIX e início do século XX na região Norte do Brasil, local rico em extração de látex, matéria-prima da produção de borracha. Este período foi influenciado diretamente pelo desenvolvimento tecnológico da indústria.

A Segunda Revolução Industrial, iniciada em meados do século XIX, desencadeou a procura excessiva da borracha e a transformou de simples “droga do sertão” em produto estável de grande aplicação em escala industrial. A crescente indústria automobilística e o uso dos pneus de borracha aceleraram a procura por áreas produtoras dessa matéria prima, que passa a ser componente de primeira necessidade nas indústrias internacionais norte-americanas e europeias. Chegamos então à realidade local, como escreve Gomes (2021, p. 20) em sua dissertação de mestrado:

Dentro desse universo verde tem um pedacinho de chão chamado Acre. Situado ao noroeste do Brasil, fazendo fronteira com o Peru e a Bolívia, portador de uma história construída a suor e sangue, detentor de uma biodiversidade exuberante, sobretudo com muita seringueira, principal responsável pela vinda do colonizador.

O processo migratório para o Acre está diretamente relacionado aos interesses de sustentação e reprodução do capital monopolista que naquela fase do seu desenvolvimento

1 Segundo Loureiro (2001, p. 49), o *sfumato* é uma palavra italiana que significa esfumado, zona indistinta, vaporosa, difusa ou esbatida no sombreado dos desenhos. No desenho é um efeito produzido pelo uso da estopa, em vez de pincel. O desenho fica com a sombra esbatida. O conceito tem sua origem na teoria e prática artística de Leonardo da Vinci sobre a pintura. O *sfumato* (esfumado) é a fusão dos personagens do quadro com a natureza, resultando em algo que confere uma unidade profunda ao trabalho e uma relação de empatia entre natureza humana e natureza cósmica.

necessitava de borracha, matéria-prima essencial à indústria de pneumáticos e derivados. Neste contexto de desenvolvimento, está posto o cenário para a exploração da borracha amazônica/acreana, bem como a formação dos primeiros seringais e o povoamento da região acreana por brasileiros, oriundos de várias regiões do nordeste brasileiro. Portanto, a partir da segunda metade do século XIX e princípio do século XX, o Acre tornou-se o alvo de uma verdadeira “corrida econômica”.

Segundo Tocantins (1972), tendo os rios como “caminhos que andam”, a introdução na região acreana foi se efetuando e os primeiros seringais foram sendo organizados às margens dos rios, junto aos barrancos, sendo os seus proprietários, os seringalistas, também denominados “coronéis de barranco”. De acordo com Bezerra (2005, p. 86),

[...] como parte deste processo de ocupação, conquista, exploração e dominação da ‘Selva Amazônica’, o rio mais do que a terra marcou a existência dos que ousaram vir para o Acre. Nas suas margens, a dialética da vida se manifestava numa sucessão de nascer, crescer, viver e morrer.

Foram várias as expedições de cunho oficial enviadas com intuito de conhecer e explorar o território amazônico, penetrando os rios Juruá e Purus e daí navegando por rios como o Acre, o Chandless, o Tarauacá, entre outros que dão vida à vasta região amazônica. Esses processos exploratórios tiveram grande importância, uma vez que coube a eles o reconhecimento topográfico e cartográfico do território. Todo o reconhecimento da região local foi de fundamental importância para o desenvolvimento exploratório e predatório que estava por vir.

A borracha, na segunda metade do século passado, passa a integrar e a desenhar indiscutivelmente a paisagem social e econômica da área até então pouco explorada e conhecida do território nacional. A borracha se constitui nesse contexto na quase e única fonte de riqueza da região. Martinello (2004), em seu livro *A “Batalha da Borracha” na Segunda Guerra Mundial*, assim descreve a fascinação que o produto exerceu sobre milhares de pessoas que para os seringais da Amazônia/Acre vieram:

Exercendo uma fascinação quase mítica sobre milhares de brasileiros ou alienígenas que para cá demandaram, em busca de fortuna fácil ou para fugir das secas do Nordeste, o ciclo econômico da borracha propiciou o período de maior expressão política, cultural e sócio-econômico da região Amazônica, gerando condições materiais de vida nunca dantes experimentadas, propiciando novos espaços vitais para a Nação, além da revitalização de seu organismo social e financeiro. (Martinello, 2004, p. 28)

A professora e pesquisadora Maria Jose Bezerra (2005), em sua tese de doutorado, assim descreve a fascinação do produto sobre o imaginário da população que aqui se estabeleceu às

margens dos rios e no interior da floresta em busca de riqueza fácil e de uma vida próspera e farta:

A construção desse imaginário da Amazônia como um paraíso, terra de abundância, onde as árvores, as seringueiras, davam “leite” que virava “ouro”, fez com que milhares de nordestinos (cearenses, paraibanos, potiguares, piauienses, pernambucanos e outros), deixassem para trás o inferno da seca. (Bezerra, 2005, p. 24)

Distante estamos, porém, de atribuir este evento à obra do acaso. As origens da ocupação do território acreano devem ser buscadas, inicialmente, no caráter específico da economia brasileira, sua inserção no conjunto do capitalismo mundial como pólo dependente e com uma posição subordinada na divisão internacional do trabalho. Portanto é neste quadro de profundas transformações estruturais, ou seja, no quadro da evolução e consolidação do capital monopolista, que se situa a formação e a expansão da economia da borracha na Amazônia/Acre.

O processo de ocupação do território amazônico/acreano possibilitou concomitantemente a abertura de vários seringais e várias estradas de seringa. Estes constituíam-se em locais da extração e fabricação da borracha, estando sob a responsabilidade e cuidados do proprietário (latifundiário) do seringal, conhecido também por patrão seringalista. Sendo o seringal um território livre, de domínio absoluto desse patrão, com suas estratégias de dominação pautadas pela ganância e exploração do homem pelo homem e que, para se impor, não abre mão da violência física e psicológica com forma de dominação.

A extração da borracha ao longo dos seringais da Amazônia e do Acre produziu um modelo de exploração econômica *sui generis*. As relações sociais de produção que foram estabelecidas nesse contexto construíram e cimentaram um tipo de exploração e escravidão dos seringueiros que habitavam o interior da floresta, que de acordo com Pizarro (2012) era comum entre os donos dos seringais mais inescrupulosos da região.

A forma de organização da produção e as relações de trabalho que se estabeleceram ao longo da região amazônica, como um todo, ficaram conhecidas como sistema de aviamento que institui a relação patrão/empregado ou seringalista/seringueiro. O saudoso professor Martinello (2004, p. 44), assim descreve o famigerado sistema de aviamento:

[...] na base encontrava-se o seringueiro-extrator, o único produtor da matéria-prima vegetal; em seguida vinha o seringalista-proprietário e patrão do seringal; acima destes vinham as **casas aviadoras**, localizadas em Belém e Manaus, que abasteciam os seringais. Por último, tínhamos as casas exportadoras que, com a negativa dos bancos em financiar a produção, constituíam-se nas verdadeiras financiadoras de todo o sistema produtivo.

Esta é a organização produtiva na qual os trabalhadores seringueiros/extrativistas estavam inseridos, principalmente os que se embrenharam selva adentro nas colocações de seringa para a extração do látex e produção da borracha, expostos aos perigos diários da floresta, para atender à ganância dos seringalistas e às demandas do mercado internacional em expansão. Assim, o seringueiro vai se tornando cada vez mais violentado, escravizado e explorado por esse sistema que o vê apenas como força de trabalho, ou seja, o seringueiro não pode decidir sobre o que, como ou quando produzir, muito menos ter controle sobre o fruto do seu trabalho.

Segundo Souza (2002), em sua obra *História do Acre: novos temas, novas abordagens*, é através das compras no barracão que o seringueiro se endivida e acaba ficando preso ao seringal.

Desde que chega para cortar a seringa, antes mesmo de dar o primeiro corte, o seringueiro recebe facas de cortar seringa, tigelinhas, machados e machadinhos, espingardas, facões, pólvora, farinha, arroz, feijão, açúcar, sal, café, carne-seca, aguardente, roupas, porongas, querosene, entre outros. Todos esses produtos eram repassados para o seringueiro com valor de mercado superfaturados. Além disso, os bilhetes de viagem, desde a saída do Nordeste ao Pará, e do Pará para os seringais era cobrados. Tudo ficava anotado na caderneta. (Souza, 2002, p. 81)

Bezerra (2005, p. 98), em sua tese de doutorado intitulada: *Invenções do Acre: de Território a Estado: um olhar social*, observa que

Do local de origem até os seringais, os nordestinos migrantes recebiam uma ajuda de custo para suas despesas básicas pessoais que correspondiam às suas necessidades em termos de alimentação, roupas, transporte (passagem), cigarros, bebidas e outros objetos de uso. Tal fato configurava a formação de uma relação de trabalho, em que o trabalhador ficava previamente endividado, pois arcava com todas as despesas referentes a viagem, as quais eram debitadas em conta para posterior crédito do investidor. Neste contexto, o nordestino migrante antes de se transformar em seringueiro e iniciar as suas atividades no seio da “selva” era definitivamente amarrado por dívida ao patrão-seringalista.

Portanto, segundo Souza (2002, p. 81), “o seringalista aviava os seringueiros com mercadorias e recebia em troca toda a matéria prima colhida e transformada em borracha. O seringueiro teria que produzir borracha, quanto mais, melhor.” Era no barracão também que trabalhavam os funcionários com um grau de instrução mais elevados, como o gerente e o guarda-livros, trabalhadores de confiança do dono do seringal, cada um exercendo função de poderes específicos, porém subordinados às ordens e os desmandos daquele regime patronal.

O seringalista era autoridade máxima do local e proprietário de todos os meios de produção. O gerente assumia a função do patrão na sua ausência ou, até mesmo, na sua presença por sua designação e ordem. “No dia-a-dia, inspecionava todas as atividades do seringal, relatando ao seringalista tudo o que passava entre os trabalhadores” (Souza, 2002, p. 82).

O guarda-livros era uma espécie de contador que dominava as noções e técnicas básicas de contabilidade, ficando responsável por fazer as anotações de interesse de toda a economia do barracão; além disso, segundo Souza (2002, p. 28), “era ele que anotava a borracha entregue pelo seringueiro”. Não raro eram orientados pelo seringalista a ludibriar, da melhor maneira possível, o seringueiro, já que este, em geral, era desprovido de leitura e escrita, e desiludido, pois nem começava a trabalhar e já estava com um grande saldo devedor, junto ao barracão sem a mínima condição de quitação da dívida, estava preso com sua família ao seringalista. Neste contexto, a exploração a que estavam sujeitos os trabalhadores seringueiros em relação aos preços dos produtos nos seringais era gigantesca e perversa sob todos os aspectos que se possa imaginar.

Nessas localidades, além do Barracão existia a moradia oficial do seringalista, que era sempre superior e a mais estruturada residência do local. Geralmente situadas à margem do rio, muitas delas imitavam as habitações europeias, possuindo até mesmo em seu interior, mobília importada desse continente. Já a moradia do seringueiro era uma casa simples de poucos cômodos, normalmente de paxiúba, coberta de palha, mal acabada. Era uma moradia muito rústica. Em seu famoso romance *Seringal*, Miguel Ferrante (2007, p. 21) assim descreve a habitação do seringueiro no interior da floresta:

Como todas as outras, improvisada habitação de acampamento provisória, edificada na estreita clareira da mata, coberta de palha, erguida sobre roliços esteios de madeira. Em algumas casas, a divisória dos quartos não é mais do que um pano encardido, à guisa de porta na entrada do quarto, feito de quatro paredes de paxiúba a pique amarradas com embiras.

Todavia, para que um seringal se constituísse produtivo e lucrativo, era necessário um grande contingente de mão-de-obra na extração do látex e produção da borracha. Na imensidão verde da floresta, o extrativismo da borracha vai aos poucos demarcando seus limites e territórios, apresentando-se como uma atividade com forte poder de acumulação de riquezas, porém concentrada nas mãos de uma pequena parcela da sociedade. Quem produzia toda essa riqueza vivia às margens desse corpo social sem as condições básicas de sobrevivência, e muitas vezes privado de liberdade.

Na cadeia de produção da atividade extrativa, o seringueiro, homem simples sem muita instrução, ocupava um lugar de destaque, pois era ele que estava ligado diretamente ao trabalho de extração e fabricação da borracha e a outras atividades importantes para sua subsistência no seio da floresta, como a pesca, a caça, e a plantação. Estas atividades paralelas muitas vezes eram exercidas de forma clandestina, já que durante o período áureo da produção da borracha ficava o seringueiro proibido de se dedicar a qualquer outra atividade que não fosse o trabalho

no corte da seringa. Muitos foram punidos e até mesmo mortos por desobedecer a essa regra, estabelecida pelos seringalistas no interior das colocações de seringas.

Os trabalhadores, homens, mulheres e crianças, que migraram do Nordeste para a Amazônia e para o Acre, atraídos pelo extrativismo e pela promessa de riqueza associada a essa atividade econômica, acabaram aprisionados pelos seringais e vivendo em condições subumanas, enquanto uma minoria que os explorava residia nos grandes centros urbanos, cujo desenvolvimento e prosperidade eram expostos pelo *boom* da borracha. Os trabalhadores seringueiros, na sua maioria, passaram a labutar e a viver atrelados ao patrão seringalista, em favor do qual deveriam cumprir todas as obrigações contraídas desde o momento de sua contratação.

Lima (2001, p. 31), ao se referir aos aspectos históricos de ocupação do Acre no *boom* da borracha, nos conta que

O caboclo consegue superar os males: as doenças que enfraquecem a segurança e a esperança; a fumaça que faz o leite se transformar em borracha faz com que a pneumonia e tuberculose tomem de conta do pulmão; outra doença provocada pela falta de tudo; lembrança da família que ficou a sua espera e a certeza de que esta espera é como o círculo vicioso do corte da seringa, interminável; lembranças que ficam turvas à sua visão sombreada pelo oco do mundo; pela dívida contraída antes da chegada ao seringal; pela presença do seu dono, o seringalista; solidão, a falta de uma companheira, pois, via de regra, só se financiava a vinda do homem sem a família. E, desta forma, o seringueiro de origem de várias paragens se recupera e se faz encantar tristemente com a perspectiva de fazer triunfar o tão longe Brasil, e assim reconstrói a si e faz o Acre.

Não tem como não se emocionar com as palavras de Lima (2001). Essa luta do seringueiro tão desumana, tão cruel, recheada de dor, de tristeza, saudades, deslocamentos de si e do outro, nos faz refletir o quanto a vida era uma batalha interminável que voltava sempre, ou quase sempre, ao ciclo inicial. A vida na era do ciclo da borracha era totalmente de privações. Privavam-se de suas próprias vontades em detrimento aos desejos do patrão, não lhe sobrava tempo para as letras, para a busca do saber sistematizado, pois o pesado trabalho não permitia essas “regalias”.

Revisitar a memória dos ribeirinhos, segundo Lima (2012, p. 17) implica em:

Extração de lamurias e ressentimentos, mas também de relatos positivos, do gosto pela pacata vida nos altos rios. São situações de “contentamento descontente”, “da dor que desatina sem doer” como nos versos de Luiz de Camões. Contentes pela tranquilidade do lugar, pelas belezas naturais, pela abundância da caça; descontentes pelo descuido do poder público que se despeja sobre os moradores de comunidades longínquas e de difícil acesso como é o caso destes moradores. Não é simplesmente um amor, é antes, porém, uma necessidade.

A história da vida ribeirinha, contada por várias vozes, escritores e moradores segundo Lima (2001) “constitui uma polifonia de fios que teceram com riqueza a história, o jeito de viver e de compreender o mundo desse grupo de brasileiros”.

Para o contingente populacional que no Acre desembarcou em busca de fartura e riqueza, a viagem ao grande Vale verde era temporária, não havia o pensamento de permanência nessas terras, de ocupação efetiva do lugar. Logo, esses trabalhadores não se consideravam emigrantes, estavam apenas em busca de recursos e de uma vida mais digna e próspera. Porém, a realidade encontrada nos seringais da Amazônia e do Acre era outra, bem diferente daquela oferecida nas praças dos grandes centros nordestinos.

Costa Sobrinho (1992, p. 40) enfatiza que o sistema vivenciado pelos seringueiros recrutados no Nordeste e encaminhados aos seringais da Amazônia “engendrou um dos mais perversos sistemas de exploração da força de trabalho. O homem ao penetrar as duas portas que levam ao paraíso diabólico dos seringais, abdica as melhores qualidades nativas e fulmina-se a si próprio, a rir, com aquela ironia formidável”.

Para entendermos as entrelinhas do relacionamento estabelecido entre os seringueiros com seus patrões, é necessário recorrermos aos relatos dos viajantes, aventureiros e estudiosos da época, a fim de dialogarmos com aqueles que tiveram a preocupação de registrar suas impressões a respeito dessa relação de dominação estabelecida no interior da floresta, ocorrida nos períodos áureos da borracha nos seringais da Amazônia e do Acre.

Em sua primeira viagem ao rio Purus, Labre (1872), pôde constatar as condições de vida e do trabalho dos seringueiros. Assim descreve:

O trabalho livre aqui é péssimo, e é um verdadeiro monopólio dos donos de fábrica de seringa, pelo isolamento que estão das autoridades e em grandes distâncias até de 800 milhas e mais! Um homem livre vive em verdadeira escravidão, não tendo liberdade de vender, e nem comprar senão ao patrão, por quem são forçados a arbítrio seu e são vendidos a novos patrões, salvas as exceções, e é isto já aceito, tanto que eles, muitas vezes procuram novo patrão, que a compre, e se isto não é do agrado do velho, a venda não se faz, e é um motivo de fortes intrigas. (Labre, 1872, p. 114)

Poucos foram os escritores que retrataram essa paisagem socioeconômica, revelando com profundidade as condições de vida e trabalho dos seringueiros no interior das colocações de seringa. Entre eles destaca-se Cunha (2000), que não poupou esforços para criticar o regime de trabalho criado pelos seringalistas para explorar o seringueiro. Esse escritor nos revela que:

O rude seringueiro é duramente explorado, vivendo despeado do pedaço de terras em que pisa longos anos – exigindo, pela sua situação precária e instável, urgentes providências legislativas que lhe garantam melhores resultados a tão grandes esforços. O afastamento em que jaz, agravado pela carência de comunicações, redu-lo, nos

pontos mais remotos, a um quase servo, à mercê do império discricionário dos patrões. A justiça é naturalmente serôdia ou nula. (Cunha, 2000, p. 164)

Pizarro (2012, p. 163), em sua obra *Amazônia: as vozes do rio: imaginário e modernização*, afirma que:

Os donos dos seringais eram os donos da verdade, expediam justiça e eram os senhores da vida e da morte. Reclamar contra as leis que demarcavam esse trabalho era considerado um ato de rebeldia, assim como vender para outro patrão era motivo para ser julgado e condenado. Não cumprir com a cota de produção significava ter sua comida retirada e estar destinado a passar fome.

Os coronéis de barranco eram completamente movidos pela ganância, pelo desejo de acúmulo de riquezas, e para concretização de seus devaneios mercantilistas submetiam os seringueiros, “guardiões da floresta”, à mais vil exploração, sem se importar com suas vidas e suas famílias. Negavam-lhes o mínimo necessário para uma vida digna. Além das privações materiais, eram privados também do saber escolar.

Todavia, como é comum aos períodos históricos, o ciclo da borracha começou a entrar em decadência. O produto que era exportado do Brasil, sobretudo da região norte brasileira, foi aos poucos perdendo o valor mercantilista, frente ao surgimento do látex na Ásia, que acabou ganhando destaque no mercado mundial devido à sua qualidade e seu preço mais baixo que o comercializado na Amazônia. Outro fator relevante que contribuiu para a falência dos seringais foi a produção da borracha sintética nos Estados Unidos.

Dessa forma, por volta de 1913 e 1933, o nível econômico da região entrou em decadência, pois com a borracha “de fora” a preço mais baixo e melhor qualidade, os investimentos internacionais começaram a cair, e com isso a exportação da borracha teve uma queda significativa. Iniciava-se, assim, o fim do apogeu da borracha no Brasil.

Dentro desse contexto de privação e exploração dos milhares de seringueiros e seringueiras que habitavam os seringais da Amazônia e do Acre, o domínio da leitura e da escrita representava uma trincheira de luta e resistência muito importante para os trabalhadores da floresta, pois aquele que dominava a arte da escrita e da leitura dificilmente ficavam submetidos às atrocidades e armadilhas do patrão-seringalista.

2.2 Retalhos da memória: os caminhos da escola

Nos rincões da floresta amazônica, assim como nos seringais acreanos, foram travadas batalhas em prol da presença da escola no interior da floresta. Esteves (2007, p. 24), em sua obra *O Empate*, assim descreve a experiência da chegada da escola no seringal:

Quando lhe disseram que ia ter escola na Colocação da Margem, foi o primeiro a pedir ao pai: “posso ir? E todo dia remava, rio acima, rio abaixo, saía com escuro não faltava. Gostava de ouvir a professora contar histórias de Pedro Álvares Cabral, dos índios, do Padre Anchieta. É bem verdade que não dava para entender todas as histórias. Também, como imaginar seu Tião-preto, da Colocação Diamantina, amarrado ao troco, apanhando, trabalhando sol e chuva, entregando borracha e castanha ao patrão, sem receber tostão nem pra comprar munição, matar caça, comer? E só porque era preto? Entendia não. Reparava em Jaci, o mais escuro dos irmãos. E se voltasse o tempo da escravidão? Não gostava nem de ver passarinho engaiolado, que Aimoré pegava de alçapão ... Bom era ouvir o pássaro contando na mata, tudo solto, voando pra todo canto. Mas cadê que convencia o irmão? Também não teve quem fizesse os irmãos acompanhá-lo à escola. “A gente tem é que trabalhar, ajudar mãe e pai, dá jeito não. E basta um saber, os outros, pra quê? Vai tu que é pequeno, não tem serventia, e gosta de escola”.

Nos seringais acreanos, a escola seria o espaço do sonho e da imaginação, lugar de letras e de experiências de convivência social. No isolamento da vida na floresta, a instituição escolar seria um equipamento público de fundamental importância para a formação das crianças e dos jovens. Em entrevista concedida em 1997, Chico Mendes expressou ao professor Pedro Vicente Costa Sobrinho que “queria aprender a ler para deixar de ser enganado pelo patrão que, ao vender mercadorias aos seringueiros, anotava o dobro da compra, deixando-os sempre na dependência, sem saldo no barracão”, como bem salientou Lima (2012, p. 32) em seus estudos no mestrado.

O fazer educativo não era sistematizado e de fácil acesso como temos hoje. A precarização do trabalho educacional, improvisado em movimentos comunitários ou pelas famílias ribeirinhas no interior dos seringais, pode ser representada na cena de uma peça teatral inspirada no romance *Seringal*, de Miguel Ferrante. Soares (1997, p. 2) encena assim a defesa da escola no Seringal Santa Rita:

Coronel – Mas que aperreio, mulher. História mais besta essa de escola. Tenho mais o que fazer.

Dona Clara – Ora Fábio, o que é que tem de mais botar uma escola pra esses infelizes. Os meninos vivem que parecem até animais do mato. Dos pais eu nem falo. Mas as crianças. Dá pena ver esse magote de meninos já tão cedo nas estradas de seringa, feito gente grande, sem nenhum futuro.

Coronel – E o que é que eles precisam mais? Tem casa, roupa, o barracão fornece o rancho.

Dona Clara (Baixinho) – Mas não é de graça, né? E vão viver enfiados sempre no meio do mato? Ora, Fábio, um dia esses meninos vão querer ir pra cidade, correr mundo. Tu achas que a borracha vai dar sempre o sustento deles? Já não está sendo de grande coisa. Daqui a pouco...

Coronel – Mas é aqui que a vida deles está fincada pra sempre. E não sou eu que vou mudar essa situação, não.

Dona Clara – Mas pode começar. A escola ...

Coronel – É um gasto sem necessidade. Construir uma palhoça, comprar cadeira, lápis, papel, pra dois, três meninos.

Dona Clara – Dois, três meninos, nada. São mais de quinze. Depois, começa com os que têm. Aposto que daqui a um tempo, a escola vai estar assim de menino. Além do que a escola serve também pra ensinar catecismo pros meninos. Quero só ver quando padre José subir pra desobriga e não encontrar nenhum menino preparado pra primeira comunhão.

Coronel – Ave Maria, mulher, que lenga-lenga. Parece até cantiga de grilo, inteiriço. Que aporrinhção da paciência da gente.

Dona Clara – É porque tu não quer me dar ouvido. Eu passo o tempo todo te dizendo as coisas e tu nem liga. Parece até que sou uma *visage* dentro dessa casa. Minha opinião não serve pra nada. E agora, se eu digo que é importante botar uma escola aqui, é porque eu devo ter alguma razão, não é? Pelo menos, eu tô pensando no futuro dessas criaturas.

Coronel – E quem é que ia dar aula para essa molecada? Tu é que não é, né?

Dona Clara – E se fosse?

Coronel – Ora tá. Inda mais essa.

Dona Clara – Mas não sou eu, não. Dona Joana não tá aqui? Pois então? A pobre fica por aí, o dia todo, de cara pra cima, pelos cantos.

Coronel – E essa infeliz sabe lá ensinar alguém?

Dona Clara – Pode não saber muito. Mas qualquer coisa já é melhor do que nada.

Coronel – Vá lá, vá. Lá. Pode mandar chamar os meninos. Vou dar ordem de construir essa bendita escola. Pronto.

Trata-se de uma defesa feminina da escola. Dona Clara está convicta das possibilidades emancipatórias da educação e insiste, energicamente, para a implantação de espaço de acolhimento e ensino para as crianças do seringal. Dessa maneira, ela inaugura um fazer novo no interior dos seringais acreanos.

A formação do espírito leva-o a voar, a romper as fronteiras. Ao que parece, dona Clara sabia ler e escrever e por isso valorizava essa ferramenta de conhecimento e relacionamento com o mundo. Sua defesa balança os brios do coronel, mas, principalmente, alcança a esperança das mães e dos filhos e filhas dos seringueiros, em construir um futuro melhor a partir da escola.

Saindo do campo literário, podemos afirmar que a concretização do desejo de educação oferecida pelo poder público, idealizado durante muitos anos por seringueiros e seringueiras que almejavam um futuro melhor para os filhos, custou a se realizar no interior da floresta amazônica. O ensino é um direito essencial previsto na Constituição Federal de 1988 que a introduziu com base na dignidade humana como fundamento do Estado Democrático de Direito, segundo o art. 1º, III, da Constituição Federal (Brasil, 1988).

O Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, aprovado pelo Brasil em 1992, reconhece o direito de toda a população à educação, conciliando que a mesma deverá “[...] visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e a fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais” (Unesco, 1966, p. 3).

Nesse contexto, deverá ser garantido a todos os estudantes das comunidades ribeirinhas de difícil acesso mais do que espaços de educação, mais do que o acesso à escola, mas sim a oferta de uma educação gratuita e de qualidade, garantindo a permanência dos estudantes no espaço escolar, com condições de acesso dignas, valorizando e respeitando os saberes tradicionais dessas comunidades, trabalhando a formação de um sujeito ribeirinho pleno e integral, integrado ao seu contexto sociocultural e aos desafios da atual sociedade contemporânea, onde o mesmo se reconheça como sujeito ativo e protagonista de sua história.

A educação do campo² tem sido, ao longo da história, tradicionalmente marginalizada quando se refere à construção de políticas públicas para atender essas populações, e é inúmeras vezes tratada como política compensatória.

Embora a Constituição (Brasil, 1988) preceitue que a educação é direito de todos e dever do estado e da família, o direito à educação só é garantido às populações do campo a partir da Lei nº 9.394, de 24 de dezembro de 1996, que institui a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996), reconhecendo a concepção de “mundo rural”, e assim garantindo o direito à educação também para os habitantes da zona rural. Vale ressaltar que o dispositivo da Lei que garante a amplificação da educação também às populações do campo, como informam Lunas e Rocha (2009), é resultado de um amplo processo de mobilização das organizações da sociedade civil, representada pelos movimentos sociais e sindicais que atuaram ao longo dessa trajetória como articuladores e construtores de bandeiras de luta, entre elas a bandeira do direito à educação do campo (Lunas; Rocha, 2009).

Oliveira (2016, p. 70-71), nos ensina que mesmo a educação sendo direito de todos, como garantem a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional,

Ainda não é uma realidade concreta para muitos brasileiros, principalmente para aqueles grupos que historicamente foram sendo deixados à margem da sociedade, como é o caso das populações rurais, que quando dispõem de ensino, escola, professores têm sempre grandes desafios para reverter esse capital em qualidade e tê-lo transformado em política pública eficiente. Geralmente as escolas rurais carecem de melhorias em sua infraestrutura, recursos e apoio pedagógico, material didático adequado e, no caso das escolas ribeirinhas do Estado do Acre, de uma cultura educacional que seja compartilhada por alunos, professores, gestores e a comunidade na qual a escola se instala. Isso porque, tendo em vista a distância geográfica, isolamento físico e pouca densidade populacional as escolas ribeirinhas em geral são atendidas por meio de programas de correção de fluxo e não pelo ensino regular. Isso implica em adequação de estratégias de ensino diferenciadas, como o constante uso do ensino multisseriado. Além dessa modalidade de ensino, ainda persiste o elemento da provisoriedade dos profissionais do ensino, que não sendo, em maioria, professores efetivos, tem o trabalho na zona rural como única oportunidade de atividade

² A educação do campo é a educação formal oferecida à população do campo e construída num espaço de lutas dos movimentos sociais e sindicais do campo. Visa atender crianças e jovens que nascem nas comunidades de difícil acesso dentro das florestas.

remunerada, mas ficam no cargo de professor só enquanto aparece algo melhor nas cidades.

No contexto amazônico, algumas reflexões merecem destaque e atenção quando se fala em educação do campo. É preciso que se leve em consideração a especificidade da zona rural Amazônica, que geograficamente se distancia do que se tem no resto do Brasil. Segundo Oliveira (2006), “a vida nas cidades amazônicas está ligada ao rio e a floresta”. Nas outras regiões, as cidades se constroem no lastro das rodovias (BR’s). As distâncias se tornam bem menores, quando percorridas de carro, ou em outros veículos motorizados. Na Amazônia, as distâncias são rompidas pelos estridentes motores de popa ou na força do braço remador dos homens e mulheres das comunidades ribeirinhas. A zona rural é, portanto, entranhada na floresta, que também abraça as pequenas cidades do coração da selva com suas belezas e encantos naturais.

A água, o rio e a floresta são o início e o fim da vida na área rural na Amazônia, não apenas pela exuberância da natureza, o encantamento da fauna e da flora, mas pelas possibilidades de sobrevivência, de fartura em relação à caça, à pesca e à terra propícia para plantações e colheitas fartas. São estas particularidades que garantem a permanência dos moradores tradicionais na floresta.

Segundo Oliveira (2006, p. 2),

(...) intermédio entre o rio, a floresta e a cidade, lugar privilegiado dos enigmas amazônicos, transfigurados em enigmas do mundo, a nos interrogar sobre o nosso passado, presente e futuro. O rio, a floresta e a cidade têm no porto a fronteira entre a realidade e a ficção possibilitando-nos leituras múltiplas de espaços-tempos diversos.

Chaves e Barroso (2011, p. 89) afirmam que as comunidades amazônicas têm uma estrutura social e espacial diferente dos demais estados brasileiros.

[...] são compostas por casas simples de madeira e/ou de palha, com poucos cômodos, uma casa comunitária (local onde são realizadas reuniões, festas e eventos comunitários), casa de produção de farinha, canoas (meio de transporte mais utilizado pela população), e barcos de pesca.

A experiência de escolarização nas comunidades ribeirinhas do oeste acreano é um fenômeno recente, pois a oferta de escolarização que se dispunha até pouco tempo não era dotada de equipamentos públicos para seu funcionamento adequado, sendo, em muitos casos, desenvolvida em espaços cedidos pela comunidade, tais como: casas de farinha, salões comunitários e/ou residências emprestadas.

Contudo, aos olhos da sociedade moderna, a escola parece que sempre esteve presente na paisagem. Sua implantação como obrigação estatal, não obstante, segundo Petitat (1994),

comparece mais sistematicamente a partir do fim do antigo regime, quando há a separação dos poderes do Estado e da Igreja.

Destarte, a estatização do ensino foi defendida por muitos pensadores, dentre eles Rousseau (*apud* Petitat, 1994), para quem a educação serviria para implantar um sentimento patriótico, de tal maneira que ao acordar, uma criança visse apenas as coisas de seu país. Rousseau, segundo Petitat (1994, p. 141-142), defende que a educação “deve dar às almas sua forma nacional e dirigir de tal forma as opiniões e os seus gostos que elas serão patriotas por inclinação, por paixão, por necessidade”.

Contudo, esta retórica de crenças nas possibilidades emancipatórias da educação e em seu caráter formador de identidade parece não ter se manifestado objetivamente na esfera política e administrativa nos municípios do oeste acreano, pelo menos até aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n. 9.394/96 (Brasil, 1996). Este dispositivo, somado à força da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), obriga os entes federados a oferecer a educação básica a todos os brasileiros. Antes desse corpo jurídico ganhar forma e força, a vivência educacional no Território (e depois Estado) do Acre era circunscrita a práticas heterodoxas, que se caracterizavam por um processo educativo encabeçado por iniciativas comunitárias, desvinculado da autoridade estatal.

As letras que hoje adentram as comunidades ribeirinhas foram negadas durante muito tempo pelo poder público, pois se constituíam como ferramenta de poder, de modo que não era do interesse dos dominadores disponibilizar nas mãos dos povos da floresta, “instrumentos tão poderosos”. Porém, com o avanço dos movimentos sociais, as mentalidades foram sendo transformadas e o desejo pela escola se transformou em uma bandeira de luta para os povos ribeirinhos.

A introdução das escolas no interior da floresta amazônica, apesar de todos os seus percalços e limitações, foi, sem dúvida, um marco na vida das pessoas desses espaços, pois representou a culminância de uma luta que perdurou por décadas. Essa conquista representou também a possibilidade de vislumbrar novos horizontes, de adquirir um novo olhar sobre a vida ribeirinha, ressignificar o conhecimento, a cultura e conferir às suas crianças o direito de adquirir o saber sistematizado, que foi negado aos seus pais durante muito tempo.

A educação ofertada no contexto das comunidades ribeirinhas no estado do Acre ganhou novos contornos com a implantação dos Programas Asas da Florestania, para o Ensino Fundamental e Ensino Médio, criado no governo da frente popular em 2005, e o Programa Asinhas da Florestania, também criado no mesmo governo, para atender à Educação Infantil,

ambos executados pela Secretaria de Educação do Acre, promovendo ensino e aprendizagem nas comunidades rurais de difícil acesso.

Segundo Oliveira (2016, p. 108),

O Programa Asas da Florestania foi implantado no Estado do Acre no ano de 2005, voltado às populações rurais. Ele se configura como um varadouro tanto para o governo, quanto para os povos da floresta, pois ele chega por caminhos alternativos, e busca encurtar distância de dois modos: do lado do governo, pretende ser política pública reparadora, instauradora de direitos e garantia da presença do Estado no interior da floresta; por parte dos povos da floresta, é varadouro que encurta a trajetória de formação e educação, uma vez que acolhe os jovens e oportuniza o prosseguimento da vida escolar e do direito à educação básica, garantida pela letra da lei.

Souza (2013, p. 70) assim explica o surgimento desse modelo de educação para campo:

O Programa Asas da Florestania foi concebido dentro do contexto da floresta acreano-amazônica, como proposta de educação popular voltada para os povos da floresta, com a intenção de assegurar aos povos residentes nas áreas rurais, por um lado à permanência na terra, cultivando-a e, por outro, os direitos à luta permanente por conquistas que se ensejam para esse novo povo.

A criação e inserção desses Programas no seio da floresta tem como objetivo maior promover ensino e aprendizagem de qualidade aos filhos dos agricultores, seringueiros, ribeirinhos, indígenas, e famílias que vivem em comunidades localizadas em áreas rurais, oferecendo a crianças, adolescentes e adultos atendimento educacional diferenciado e ajustado ao contexto local dessas comunidades. Essas escolas muitas vezes funcionam de maneira improvisada e precária, tendo o seu calendário letivo adaptado ao ciclo das águas, já que os estudantes e as professoras dependem do rio para ir e vir.

Algumas dessas professoras também trabalham nesses Programas, enfrentando sol, a fumaça das queimadas, frio e a chuva, período de secas e de cheias dos rios para promover uma educação humanizada e libertadora, com a finalidade de garantir o acolhimento e o pertencimento do aluno aos grupos que integram o seu cotidiano, tanto na escola quanto em outros ambientes que compõem as comunidades ribeirinhas dos rios Môa e Azul. Essas educadoras encontram nessas localidades esperança, afeto e conhecimentos a serem compartilhados por parte dos comunitários que sempre as recebem com afetividade, alegria e carinho, disponibilizando muitas vezes sua própria residência para as professoras recém chegadas à comunidade. Viver tudo isso é sempre de uma importância enorme para a criação do Ser Educador que habita em cada uma dessas educadoras. Nesse contexto, o processo educacional muito pouco tem a ver com o lápis, o papel, as carteiras e o quadro negro. Educação está diretamente relacionada com as trocas/experiências que realizamos com o outro, e com o quanto a nossa dedicação faz diferença na vida daqueles que queremos atingir.

Na gestão do governo Gladson Cameli, eleito em 2018 e reeleito em 2022, os Programas receberam novas nomenclaturas, passando a serem conhecidos como: Caminhos da Educação do Campo Anos Iniciais, Anos Finais e Ensino Médio; e Caminhos da Educação do Campo Primeira Infância.

Apesar de muitas conquistas alcançadas, ainda há lutas a serem travadas em prol de um ensino de qualidade para as comunidades ribeirinhas, com formação profissional e continuada como garante a LDB em seu art. 13. A Formação Continuada em Serviço deve oferecer aos docentes a oportunidade de aprender, junto com seus colegas de trabalho, com suporte de um formador experiente (mentoria ou tutoria), compartilhando aprendizagens já desenvolvidas, atendendo ao disposto no Parágrafo único do artigo 61, que estabelece como fundamentos da formação de profissionais da educação a associação entre teoria e prática, inclusive mediante a capacitação em serviço; e o aproveitamento da formação e experiências anteriores. (Brasil, 1996)

Esses processos formativos são essenciais para os educadores guerreiros que se embrenham nos varadouros, matas, rios e igarapés para levar conhecimento aos educandos e também aprender com eles e toda a comunidade. Nesse contexto, a formação continuada deve ser compreendida não apenas como responsabilidade dos professores e da escola, mas como política de estado, que garanta esse processo contínuo de formação no chão das nossas escolas.

Que as oportunidades dispensadas à cidade sejam as mesmas para estes povos, que incansavelmente buscam desbravar novos caminhos a partir da educação, sem perder as redes de conexões que estabelecem com a floresta.

3 CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA: TRILHANDO OS CAMINHOS DA PESQUISA EMPÍRICA

A pesquisa é um instrumento da ciência em que se coleta dados, observa-se os fatos, constrói-se hipóteses, investiga-se com rigorosidade metódica. Dessa maneira, pode ser definida como investigação de novos fatos sobre determinada área de conhecimento. De acordo com Santos (2004, p. 61), “o trabalho de pesquisa visando a construção do conhecimento desenvolve-se por etapas, que se constituem num método, num caminho do processo [...] que requer boas doses de trabalho intelectual e braçal”. Assim sendo, a pesquisa é um relevante instrumento para pensar acontecimentos reais e melhor entendê-los.

A investigação em tela servirá para melhor conhecer e compreender os desafios do protagonismo feminino na consolidação do ensino na zona ribeirinha do município de Mâncio Lima/AC, entre 1990–2022, no que tange ao ensino fundamental nos iniciais da rede municipal de ensino.

Nesta seção serão delineados o percurso metodológico da pesquisa, o itinerário percorrido da definição do problema até a análise dos dados colhidos. Dentre os aspectos destacados estão o tipo de pesquisa, o *lôcus*, apresentação das doze escolas ribeirinhas envolvidas, a forma de abordagem, os instrumentos de geração de dados – questionário socioeconômico e entrevista semiestruturada, assim como os procedimentos de estudo dos resultados fundamentados na Análise de Conteúdo (Bardin, 2016; Franco, 2018).

Ressalta-se que foram respeitadas as Diretrizes Éticas da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, nos termos estabelecidos na Resolução CNS Nº 466/2012, obedecendo, assim, as disposições legais estabelecidas na Constituição Federal Brasileira, artigo 5º, incisos X e XIV e no Novo Código Civil, artigo 20. A pesquisa em questão foi submetida e aprovada pelo Conselho de Ética, segundo o parecer Número: 5.970.067, de 28 de março de 2023 (Anexo I).

3.1 Tipo de pesquisa

Para alcançar os objetivos propostos, adota-se como metodologia uma pesquisa com abordagem qualitativa com objetivos descritivo-explicativos e procedimentos de estudo de campo. No que concerne às justificativas da abordagem do estudo, dialogaremos com autores como Bogdan e Biklen (1994) e Lüdke e André (1986), cujos estudos versam sobre a aplicação desta abordagem aos estudos sobre educação.

Na perspectiva de Bogdan e Biklen (1994, p. 51), a pesquisa qualitativa coloca o pesquisador em contato com a realidade investigada, dando-lhe “oportunidades de diálogos com as experiências do informante”. Nesse sentido, os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitem tomar em consideração as experiências do ponto de vista dos participantes. O processo de condução de investigação qualitativa reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos, uma vez que estes são abordados por aqueles considerando o conjunto de valores que serão negociados durante o processo. Segundo Lüdke e André (1986, p. 45), “Analisar os dados qualitativos significa ‘trabalhar’ todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, as transcrições das entrevistas [...] relatos de observação, as análises de documentos e ademais informações disponíveis”.

Em conformidade com a pesquisa qualitativa, quanto ao objetivo, faremos uma investigação descritiva-explicativa. A investigação descritiva, para Triviños (1987 *apud* Minayo, 2009, p. 35), “exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar. Esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade”. Gil (2007 *apud* Minayo, 2009, p. 35) prossegue o argumento de Triviños, dizendo que a investigação explicativa, “[...] preocupa-se em identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos”. Neste contexto, o autor afirma que a pesquisa explicativa pode ser a continuação descritiva, uma vez que estando os fatores identificados, determinarão os fenômenos, e estes deverão estar descritos detalhadamente.

Quanto aos procedimentos, a pesquisa se caracteriza como um estudo de campo, o que para Gil (2008, p. 57) configura-se como um procedimento de construção de dados, e pode ser entendido da seguinte maneira:

[...] os estudos de campo procuram muito mais o aprofundamento das questões propostas do que a distribuição das características da população segundo determinadas variáveis. [...] O planejamento do estudo de campo apresenta muito maior flexibilidade, podendo ocorrer mesmo que seus objetivos sejam reformulados ao longo do processo de pesquisa [...] no estudo de campo estuda-se um único grupo ou comunidade em termos de sua estrutura social, ou seja, ressaltando a integração de seus componentes. Assim, o estudo de campo tende a utilizar muito mais técnicas de observação do que de interrogação.

Dessa forma, temos a oportunidade de entender e interpretar os desafios da educação ribeirinha e o protagonismo feminino na consolidação desse sistema de educação nas comunidades dos Rios Môa e Azul, perpassado pelas experiências daquelas professoras que o fazem, assim como a maneira como vivem e atuam as participantes. Isso se dará aplicando e apropriando-se de métodos e teorias que possibilitam esclarecer os meandros da educação

anos de 1902 a 1903, da qual resultou a anexação do Acre ao território brasileiro. Esta luta maior simboliza o espírito aguerrido e bravo de um povo que lutou, e ainda hoje luta, para ter garantida a cidadania, forjada em políticas públicas de qualidade, que devem estender-se por todo o território, incluindo a parte alagada dos altos rios, onde habitam os grupos mais vulneráveis, quase sempre à mercê de políticas públicas. São estes homens e mulheres que têm, historicamente, garantido a preservação da floresta em pé, com seus encantos, belezas e mistérios. Essa luta ecológico-ambiental projetou em nosso estado lideranças populares e sindicais, como Wilson Pinheiro⁴ e Chico Mendes⁵, ambos cruelmente assassinados em razão das lutas travadas em articulação com as organizações nacionais e internacionais preocupadas com o futuro da floresta amazônica e seus habitantes.

Este espírito combativo das lideranças sindicais pode ser explicado como rescaldo das resistências desenhadas pelos povos originários, como foram aquelas empreendidas pelos indígenas Puyanawa durante o processo de ocupação de seu território, no local onde hoje encontra-se instalada a cidade de Mâncio Lima. Segundo Damasceno (2018, p. 20), “[...] os nativos da região do Alto Juruá, a exemplo dos Puyanawa, sempre pelejaram tanto contra os caucheiros peruanos como contra os coronéis da borracha”. Ou seja, havia um princípio de resistência à dominação e, embora a força e violência do colonizador tenham conseguido “amansar” o espírito de liberdade dos indígenas, esse mesmo afã de liberdade ressurgiu potencializando o movimento sindical e ambiental, na força discursiva e na luta prática de personagens que se fizeram referência como vozes do movimento social acreano. Muitas dessas vozes foram silenciadas pela força da violência, como foi o caso de Wilson Pinheiro e Chico Mendes, em meados dos anos de 1980.

O município de Mâncio Lima nasceu de um pequeno povoado chamado “Vila Japiim”, que recebeu esse nome em referência ao nome de um pássaro de plumagem preta e amarela muito comum na região do Vale do Juruá. Reconhecido como o município mais ocidental do

governo brasileiro exigia o fim dos conflitos e a devolução da região à Bolívia. Com a palavra de ordem “já que nossa pátria não nos quer, criamos outra”, Luiz Galvez, juntamente com os brasileiros da região, proclamou o Acre um Estado independente, acirrando os conflitos entre bolivianos, peruanos, seringueiros e seringalistas. Assim surge a denominada Revolução Acreana no âmbito da disputa pela posse do território por parte dos três países vizinhos: Brasil, Peru e Bolívia” (Acre, 2006).

⁴ Wilson de Souza Pinheiro foi seringueiro, presidente do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Brasília, no Acre, e membro da Comissão Municipal Provisória do Partido dos Trabalhadores naquele município. O mesmo foi assassinado em 1980.

⁵ Os estudos de Lima (2012, p. 32), dão conta de que Chico Mendes foi um líder sindical conhecido internacionalmente pela garra com que defendia os seringueiros acreanos contra a exploração dos patrões, um escudeiro defensor da floresta. Como todo filho de seringueiro, aprendeu a ler tardiamente. Em Costa Sobrinho (2001, p. 80) está grafada a entrevista que concedeu dias antes da emboscada que o levou à morte em 22 de dezembro de 1988.

país, situado na fronteira com o Peru, limita-se com os municípios acreanos de Rodrigues Alves a 32 km e Cruzeiro do Sul a 36 km, e dista 700 km da capital, Rio Branco. O acesso aos dois primeiros é feito pela rodovia AC 40, e à capital pela BR 364 e via aérea. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2021), Mâncio Lima tem uma população estimada em 19.643 habitantes. Grande parte dessa população vive com benefícios de transferência de renda, como Bolsa Família, que tem como público-alvo famílias em situação de extrema pobreza e foi instituído por Medida Provisória nº 1.164/2023, e Auxílio Defeso, benefício concedido ao Pescador Profissional Artesanal durante o período de defeso da atividade pesqueira para a preservação da espécie, conforme disposto na Lei nº 10.779, de 25 de novembro de 2003.

Mâncio Lima, mesmo tendo sido reconhecida como Vila Japiim, pertencia ao município de Cruzeiro do Sul, e somente em 14 de maio de 1976 teve assinada a Lei nº 588 que a elevou oficialmente à categoria de Município. No entanto, apenas em 30 de maio de 1977 a Vila conquistou sua autonomia e emancipação política, com a posse de Railda Pereira da Silva, primeira Prefeita.

Hoje, abriga em seu território três reservas indígenas: a dos **Puyanawa**, que vivem na aldeia Barão do Rio Branco e Ipiranga em uma área rural terrestre, localizada a aproximadamente 12 quilômetros do centro da cidade; a dos **Nawa**, que fica situada na comunidade Novo Recreio, à margem esquerda do Rio Môa, localizado à uma distância de 6 (seis) horas de barco da cidade; e a dos **Nukini**, que vivem na comunidade República, localizada à margem direita do Rio Môa, a uma distância de 6 horas e 30 minutos de viagem da área portuária da cidade de Mâncio Lima. Vale ressaltar que essas distâncias dependem muito do tipo de embarcação⁶ utilizada e da estação do ano.

Quanto à educação, de acordo com os dados do IBGE (2021), Mâncio Lima/AC tem 10 (dez) escolas de ensino médio com 995 alunos matriculados e um total de 90 docentes⁷; 37 escolas de ensino fundamental com 4.100 alunos matriculados e um total de 199 docentes⁸, com um IDEB de 5,3 nos anos iniciais do ensino fundamental e de 4,4 nos anos finais do ensino fundamental, segundo dados de 2021.

⁶ Tipos de embarcações mais utilizadas nas áreas ribeirinhas: **Canoa**: é um barco de pequeno porte, estreito e leve, com ambas as extremidades afiadas, guiado por remos e em sua maioria feitas de madeira. É considerado o meio de transporte mais utilizado por ribeirinhos. **Rabeta**: é um barco de pequeno porte, considerado uma canoa que utiliza motor de rabeta, ou de centro rabeta, como também é chamado, que fica acoplado ao casco do barco, ocupando menos espaço. **Voadeira**: é um barco de pequeno porte, considerado uma canoa que utiliza motor de popa para viagens de transporte rápido. **Batelão**: é uma embarcação de fundo chato, equipada com motor de propulsão, bastante utilizada nas áreas ribeirinhas.

⁷ Referente à rede estadual de ensino.

⁸ Referente à rede municipal de ensino.

O documento *Plano Municipal de Educação para o Decênio 2015-2025 do Município de Mâncio Lima* (Lei nº 345/2015), traz um conjunto de referências sobre a cidade, entre elas sua localização que, conforme consta, está situada às margens direitas do Paraná Japiim, tendo uma área equivalente a 550.223,4 hectares, compreendendo 3,35% da área total do Estado do Acre, e se estende a 30 quilômetros da foz do Rio Môa, após aproximadamente um quilômetro de restinga.

Uma das grandes riquezas dessa região é o Parque Nacional da Serra do Divisor (PNSD), que está entre os cinco maiores parques do Brasil. É uma área rica em fauna e flora, de beleza exuberante, que recebe visitantes de todas as partes do Brasil e um número expressivo de turistas internacionais, embora careça de infraestrutura e logística adequada ao ramo do turismo como atividade econômica.

Ainda de acordo com o Plano Municipal de Educação (PME), a área do Parque abrange cerca de 53% do município de Mâncio Lima e tem sua data de criação em 16 de junho de 1989 por meio do Decreto Federal nº 9.839/1989, com o objetivo de proteger as áreas de fronteira do país. O PNSD é uma Unidade de Conservação (UC) de proteção integral, que se destina à preservação dos ecossistemas, bem como servir também à ciência, cultura, educação e recreação. Essa área de proteção ambiental e humana é gerida pelo Governo Federal através do Instituto Chico Mendes de Biodiversidade (ICMBio).

No que se refere à geografia do município, o PME esclarece que o mesmo é constituído de comunidades que, de pequenos grupos familiares, se tornaram bairros urbanos, compondo uma dinâmica de regionalização do município bastante singular. A cidade é cortada pela rodovia AC-40, e em sua margem foram surgindo os diferentes bairros, que, por isso mesmo, são geograficamente distantes. Porém, grande parte dos serviços básicos são ofertados no próprio bairro, como saúde, educação, produção, comércio, lazer, etc. É importante ressaltar que desde os primórdios de sua existência, o município apresenta vocação para a agricultura. Entre os principais produtos colhidos de sua terra, estão mandioca, milho, feijão, hortifrutigranjeiros, com destaque para a melancia, banana, verduras, hortaliças, legumes e criação de frango em escala comercial de grande fluxo; o mais novo cultivo da cidade é o café clonal⁹.

Com crescente potencial agrícola manifestado nos últimos anos, alavancado por políticas de incentivos agrícolas como melhoria de solo, assistência técnica e variação na

⁹ Híbridos que reúnem características superiores dos grupos Conilon e Robusta. Apresentam alta produtividade, são resistentes à ferrugem-alaranjada, uma das principais doenças do cafeeiro, e são adaptados às condições climáticas amazônicas.

produção e criação de animais, Mâncio Lima consegue atender às demandas de mercado de sua população, e ainda exportar parte de sua produção. Porém, sua rede de serviços ainda é bastante precária, e as iniciativas empresariais na sua maioria encontram-se focadas em atividades comerciais, sendo o serviço público ainda o grande empregador de parte da população.

O município se localiza em um emaranhado de selva, igarapés e rios, embora venha perdendo, paulatinamente, a configuração do que foi estabelecido definir como “povos da floresta”, ganhando ares de uma urbanidade que, embora simples, já manifesta as marcas de uma modernidade na arquitetura, no desenho das ruas e equipamentos públicos, e, principalmente, nos hábitos e costumes, especialmente dos mais jovens.

Contudo, é necessário destacar a manutenção de traços de uma identidade regional bastante vigorosa, especialmente nas comunidades cercadas por densas matas e fartas águas, onde residem as participantes da pesquisa. São mulheres de vidas simples, de hábitos comuns que se dividem entre sala de aula, cuidado com a família e a vida dura nas atividades rurais. Elas possuem histórias de vida singulares e a perspectiva de compreender o mundo e entender a floresta com seus encantos, mistérios e belezas também é muito particular.

Segundo Oliveira (2016, p. 15),

O rio ensina que a floresta educa por meio do entrelaçamento do homem com o seu entorno: animais, plantas, rio, natureza. O que ela ensina é um jeito particular de experimentar o mundo, obedecendo as regras que normatizam a vida, mesmo não estando escritas em códigos e receituários. Ela ensina o olhar, os sentidos, pelo viés do sensível. A floresta educa pela dimensão do sentir. A primeira faculdade requisitada do homem da floresta e/ou dos que por lá passam, é a compreensão instintiva da natureza e suas mensagens subliminares. A floresta diz a hora de fazer as coisas: plantar, colher, recolher, dormir, acordar, caçar, pescar, etc. O homem da floresta se educa ao ler o mundo a sua volta. O disciplinamento da alma sustenta o corpo. Só come, bebe, colhe e se acha no interior da floresta quem sabe ler a bússola da vida.

Lima (2012, p. 12) discorre:

No interior da floresta, caminhos sob a mata, estradas de seringa, desvios, varadouros, são estratégias construídas para diminuir distâncias e aproximar destinos. A melhor expressão dos caminhos aceanos são os rios. Estes, serpenteiam por dentre a floresta, abrem espaço para o movimento e comandam a vida. Os rios são como uma fita métrica. Cada pedaço é marcado e nomeado em função de algum acontecimento ou aproximações possíveis entre os fatos e seus protagonistas.

As professoras participantes da pesquisa representam, junto às comunidades onde atuam, mais do que apenas uma profissional do ensino. Elas representam a força da autoridade do saber, acolhendo e encaminhando soluções para os problemas coletivos, como organização de eventos, aconselhamentos, autoridade religiosa, agentes de organização social, etc. Assim, se tornam, em geral, referências positivas e exemplos a serem seguidos.

Além dessa imagem, tem sido por intermédio das lutas empreendidas por essas professoras que o ensino ribeirinho ganha feição e se torna realidade. A peleja começa no âmbito privado, no autoconvencimento em assumir os desafios de penetrar no seio isolado das margens dos rios, o que demanda coragem, disposição e estratégias de aproximação e permanência. Não se chega às comunidades ribeirinhas de qualquer jeito, mas sim espreitando, compreendendo, lendo a realidade e, principalmente, se disponibilizando para as ajudas que os comunitários precisam. Mas a saída e a chegada pressupõem um movimento anterior, que é o convencimento do poder público para fazer chegar escolas às comunidades ribeirinhas, especialmente onde o acesso se torna mais difícil, que pioram em certos períodos do ano em razão das secas dos rios e igarapés.

Mesmo a educação sendo direito de todos, como nos garante a Constituição Federal (Brasil, 1988) e especifica a LDB (Brasil, 1996), a mesma ainda não é uma realidade concreta para todas as populações que habitam as margens dos rios e igarapés. Tem sido constante, por parte dos educadores e comunitários, iniciativas para pensar e organizar um ensino de qualidade, cujo formato seja diferenciado daquele que se realiza na zona urbana, já que a educação ofertada aos alunos dessas localidades tem características e necessidades próprias e precisa ser ajustada ao contexto social em que residem, respeitando seus valores, costumes e tradições, para que, de fato, o ensino e aprendizagem aconteçam de maneira significativa na vida de cada família ribeirinha que aprende a ler as entrelinhas da floresta, respeitando esse espaço que é sagrado e que lhes dá o sustento diário.

3.3 População e amostra

Figura 3 – Escola Ribeirinha Rio Azul.



Fonte: Cavalcante, 2023.

Este item trata da população e amostra, onde será apresentado o lócus da pesquisa, as participantes, a relação das escolas ribeirinhas onde ocorreu o estudo, a clientela atendida, a comunidade em que as instituições estão inseridas, a forma de organização do ensino, o turno de funcionamento das escolas e o perfil das professoras participantes. Na Figura 3 podemos ver uma das escolas que faz parte do campo pesquisado e a equipe da Secretaria Municipal de Educação em visita ao estabelecimento de ensino para a realização do acompanhamento pedagógico educacional especializado.

No que diz respeito à população e amostra, optei por uma demonstração não probabilística. Assim foram envolvidas na pesquisa um total de 11 escolas de ensino fundamental dos anos iniciais na zona rural ribeirinha do município de Mâncio Lima/AC, sendo 08 (oito) ao longo do Rio Môa e 03 (três) ao longo do Rio Azul, todas pertencentes à rede municipal de ensino.

O questionário socioeconômico foi aplicado a 20 professoras, ao longo das escolas ribeirinhas dos Rios Môa e Azul. A entrevista semiestruturada foi aplicada a 08 (oito) professoras, sendo 04 (quatro) ao longo das escolas do Rio Môa e 04 (quatro) ao longo das escolas do Rio Azul. Com relação às professoras escolhidas, foram selecionadas apenas docentes do ensino fundamental I, sendo 04 (quatro) aposentadas e 04 (quatro) em exercício, que residem nas comunidades e que atuam de maneira ativa e participativa, ou atuaram nessas

comunidades entre 1990 a 2022. A temporalidade coberta pela pesquisa se justifica pela construção do sistema municipal de educação, que se deu no ano de 1992, com a criação da Secretaria Municipal de Educação, conforme informam os estudos de Costa (2023).

O ano de 2022, último ano alcançado pela pesquisa, diz respeito ao período pós-pandêmico, em que as aulas voltaram a ser presenciais, com a permanência regular dos professores nas comunidades. Assim, a pesquisa alcança desde os anos iniciais da criação do sistema municipal de educação de Mâncio Lima, até um ano após a pandemia que se abateu sobre a humanidade. Nota-se que entre as professoras entrevistadas, não há representação por unidades escolares. O critério de escolha foi ser professora do ensino fundamental I, professoras que residam (ou residiram) na comunidade há mais de 1 (um) ano.

Na seção abaixo apresenta-se a relação das escolas ribeirinhas e suas principais características.

3.3.1 Relação das escolas ribeirinhas

Quadro 1 – Escolas Ribeirinhas (2023).

Escolas Rurais Ribeirinhas	Clientela Atendida	Localidade / Comunidade	Forma de Organização de Ensino	Turno de Funcionamento
A	5	Rio Môa / Socó	Multisseriada	Matutino e Vespertino
B	07	Rio Môa / Lago Do Limão	Multisseriada	Matutino e Vespertino
C	18	Rio Môa / São Pedro	Multisseriada	Matutino e Vespertino
D	38	Rio Môa / São Salvador	Multisseriada	Matutino e Vespertino
E	11	Rio Môa / Conceição	Multisseriada	Matutino e Vespertino
F	13	Rio Môa / Timbaúba	Multisseriada	Matutino e Vespertino
G	26	Rio Azul / Três Unidos	Multisseriada	Matutino e Vespertino
H	13	Rio Azul / Nova Lição	Multisseriada	Matutino e Vespertino
I	14	Rio Azul / Bom Sossego	Multisseriada	Matutino e Vespertino
J	16	Rio Môa / Zumira	Multisseriada	Matutino e Vespertino
L	32	Rio Môa / Pé da Serra	Multisseriada	Matutino e Vespertino
M	23	Rio Azul / Bom Jesus	Multisseriada	Matutino e Vespertino

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Conforme apresentado no Quadro 1 acima, o formato de organização do ensino nas escolas dessas comunidades ocorre através do ensino multisseriado. Este modelo de escola, que predomina na zona rural, é uma realidade cheia de contradições que se arrastam por décadas, mas embora diante de muitas contestações sobre sua eficácia, ainda é a forma mais comum de acesso à educação para crianças, jovens e adultos que vivem às margens dos rios e igarapés no município de Mâncio Lima/AC. Arroyo (2010, p. 16) argumenta a respeito do olhar crítico que a comunidade educacional dirige à escola multisseriada, que historicamente arrasta dificuldades, como as listadas abaixo:

A escola multisseriada pensada na pré-história de nosso sistema escolar, vista como distante do paradigma curricular moderno, urbano, seriado, vista como distante do padrão de qualidade pelos resultados das avaliações, pela baixa qualificação dos professores, pela falta de condições materiais e didáticas, pela complexidade do exercício da docência em classe multisseriada, pelo atraso da formação escolar dos sujeitos do campo em comparação com aquela da cidade.

Contudo, no contexto desta pesquisa, não importa apenas listar os desafios que se processam na gestão destas escolas, mas as experiências de resistência para vencer os múltiplos entraves de fazer funcionar uma educação atravessada por problemas estruturais, tais como os que enfrentam as professoras participantes desta pesquisa em seu fazer pedagógico. As dificuldades do isolamento que repercutem na ação pedagógica, muitas vezes, traçam uma trajetória de fracassos desalentadores para quem se compromete com uma proposta educacional humanizante, transformadora e quiçá libertadora.

Essa forma de ensinar é muito mais desafiadora e complexa, pois o docente precisa atender alunos com idades e níveis de conhecimento diferentes. Essa modalidade de ensino exige um planejamento mais complexo e desafiador, pois é necessário propor estratégias de aprendizagem que envolvam metodologias diversificadas conforme a necessidade de cada série/ano e de cada aluno, devendo ser alinhado ao contexto social e cultural dos povos da floresta. Na maioria das vezes essas educadoras têm de ser a professora, a servente, a merendeira, a secretária escolar, a assistente educacional, a mediadora, entre outras funções. Mesmo diante da pouca idade de algumas professoras, com demonstra o Gráfico 1 mais à frente, as mesmas conseguem desenvolver com maestria e responsabilidade o processo de ensino e aprendizagem, compartilhando informações e apresentando caminhos e possibilidades para uma educação de qualidade nas comunidades de difícil acesso dos Rios Môa e Rio Azul.

3.3.2 Perfil das professoras participantes

As participantes dessa pesquisa são professoras, que carregam consigo o conhecimento e a vivência da floresta amazônica. Que aprenderam desde cedo que o descer e o subir das águas determina o jeito de viver, comer, trabalhar, andar e pensar das famílias ribeirinhas. Os saberes das docentes ribeirinhas são forjados nas experiências de vida emolduradas pela floresta e tudo que lhe compõe: caminhos, varadouros, águas, fauna, flora, mitos, lendas e sonhos. Aldecy Lima (2012, p. 19) descreve a construção dos saberes dos povos da floresta nos seguintes termos:

Viver no interior da floresta é como se fosse uma espécie de autorização para que os moradores construam estratégias outras de sobrevivência na selva, bem como as diferentes formas em que celebram a arte de viver. Ali precisam harmonizar-se como a natureza, com os mistérios que ela encarna, com o desconhecido, consolidando uma vida de aprendizagem. Desde cedo aprendem a nadar, a caçar, a pescar. Vivenciam de perto o poder da crença no rezador, na medicina da floresta. [...] Aos moradores ribeirinhos que nem televisão têm, sobra o medo e angústia de um saber pouco valorizado em relação aos homens da cidade, à cultura urbana.

Com todas as inseguranças em relação à vida da cidade e suas especificidades, as professoras ribeirinhas envolvidas nesta pesquisa tiveram que sair do seu habitat natural para ir em busca de uma formação superior, e apesar dos entraves, hoje são formadas. O sonho da maioria, como foi possível constatar durante as entrevistas, é a aprovação em concurso público efetivo, pois muitas ainda atuam como educadoras temporárias da rede municipal de ensino.

Essas mulheres são portadoras de forças que desafiam os limites da geografia, pois, em muitos casos, elas se deslocam do meio urbano para a área rural-ribeirinha, invertendo a lógica da atualidade, caracterizada como tempo de conforto e bem-estar. Ao penetraram às entrâncias dos grandes rios e situarem-se nas comunidades de difícil acesso, essas professoras iniciam um processo de construção de uma nova identidade. Na posição de professoras de comunidades, elas passam a exercer a autoridade legada pelo conhecimento técnico, mas também a que celebra os portadores de soluções e saídas para os problemas da comunidade.

Essas participantes, neste trabalho, foram identificadas com nome de flores – escolhidos pelas mesmas durante a realização da entrevista e aplicação do questionário, para que assim fossem minimizados os riscos com a pesquisa. Faz-se tal identificação por considerar que as flores são as espécies mais desejáveis do jardim, que aqui, metaforicamente, representa a floresta, composta por uma variedade insondável de espécies, mas que nenhuma delas apaga a beleza e importância das outras flores. De igual maneira, as professoras, quando presentes nas comunidades, embora integrem o conjunto dos habitantes do lugar, se destacam notavelmente em razão da importância de seus saberes e contribuições para os coletivos, pois integram um espaço maior de articulação e de experiências. Mais ainda, colocam-se como fontes fundamentais de informações imprescindíveis para quem investiga a educação rural de uma certa poética das águas, uma vez que estas flores/professoras, desempenham papel de destaque na formação dos educandos e no amparo às demandas comunitárias.

Vale que se diga que nossa opção por escolher o nome de flores para designar as participantes foi inspirada na leitura do romancista italiano Umberto Eco (1985), que enigmaticamente nomeia seu famoso romance como *O Nome da Rosa*, sendo a rosa a principal e mais admirada das flores. O autor italiano concebe o termo rosa como um signo feminino, e assim sendo, como um território de sensibilidades e encantamentos, sensualidades e desejos, de

inspiração e vontades, de prazeres carnavais e realizações. Explicando a escolha do nome de seu romance, assim diz Umberto Eco (1985, p. 9):

A ideia de O nome da rosa veio-me quase por acaso e agradou-me porque a rosa é uma figura simbólica, tão densa de significados que quase não tem mais nenhum: rosa mística, e rosa ela viveu o que vivem as rosas, a guerra das duas rosas, uma rosa é uma rosa, os rosa-cruzes, grato pelas magníficas rosas, rosa fresca cheia de odor. Isso acabaria despistando o leitor, que não poderia realmente escolher uma interpretação; e ainda que tivesse percebido as possíveis leituras nominalistas do verso final, já teria chegado justamente ao final, após ter feito as mais variadas escolhas. Um título deve confundir as ideias, nunca discipliná-las.

Para Eco (1985), a simbologia da rosa abre possibilidades múltiplas de significados, o que expressa uma abertura crucial para mapear as trajetórias de várias flores/professoras. A saber, buscar estratégias de recepção das práticas educacionais dessas educadoras para traduzir suas lutas, resistências e resiliências da/na docência no espaço rural/ribeirinho. Por isso, aqui, tomam-se as flores como horizonte de acesso às redes de ação pedagógica de mulheres que lutam em prol de uma educação técnica, embora possa ser poética, humana, crítica e transformadora.

No intuito de garantir que todos os aspectos éticos e legais fossem respeitados, a abordagem para esclarecimento da pesquisa se deu por meio de uma primeira visita a essas comunidades ribeirinhas de difícil acesso, em que foi agendada uma conversa individual com as professoras que atendiam aos critérios pré-estabelecidos para este estudo e que aspirassem participar dele. Foram utilizados os seguintes critérios de *inclusão*: a) Participaram da pesquisa somente professoras do sexo feminino; b) Participaram da pesquisa somente as professoras que residem nas comunidades ribeirinhas dos rios Môa e Azul; c) Participaram da pesquisa somente as professoras do ensino fundamental, anos iniciais; e como critérios de *exclusão* os seguintes itens: 1) Foram excluídas da pesquisa as professoras indígenas; 2) Foram excluídas da pesquisa as professoras que residem há menos de 1 (um) ano nas comunidades ribeirinhas; 3) Foram excluídas da pesquisa as professoras do Programa Caminhos da Educação do Campo anos iniciais, anos finais e ensino médio.

Durante a conversa, foram feitos os esclarecimentos sobre os objetivos, a importância e os benefícios da pesquisa, e efetivado o convite para participação a partir da leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice A). Com isto, deixamos claros todos os aspectos éticos e legais nele contidos a serem adotados para garantir o sigilo, o anonimato e o seu direito de recusa. Explicou-se ainda que a participação delas seria a de responder o questionário socioeconômico e a entrevista semiestruturada e, após o encerramento e/ou

interrupção do estudo, elas continuariam com direito a todos os benefícios da pesquisa que lhes couberem.

Na ocasião, buscamos sanar as dúvidas que surgiram e no final das conversas, as professoras aceitaram a participação e assinaram o TCLE, em duas vias originais, sendo-lhes entregue a sua via. Para minimização dos riscos às participantes, não foram solicitados os seus dados pessoais nos instrumentos de geração de dados (questionário socioeconômico e entrevista semiestruturada), restringindo-se somente à data de nascimento, nível de escolaridade, comunidade em que atua ou atuou, tempo de docência, instituição em que formou e tipo de formação/programa.

Desse modo, as professoras participantes que foram identificadas com nomes de flores serão agora caracterizadas individualmente (Quadro 2), por intermédio de informações geradas por meio do questionário e notas obtidas a partir do diário de campo.

Quadro 2 – Participantes da Pesquisa 2022.

Flor/ Professora	Nível de escolaridade	Escola que atua	Localidade que atua ou atuaram	Tempo de docência	Formação superior	Instituição que formou	Tipo de formação / Programa
Amélia	Superior completo	Aposentada	Rio Mõa	Aposentada	História	UFAC	PARFOR
Vermelha	Superior completo	Aposentada	Rio Mõa	Aposentada	Pedagogia	UFAC	PARFOR
Violeta	Superior completo	A	Rio Mõa	16 anos	Língua Portuguesa	UFAC	Formação docente indígena
Hortênsia	Superior completo	L	Rio Mõa	16 anos	Pedagogia	UFAC	PARFOR
Jasmim	Superior completo	Aposentada	Rio Azul	Aposentada	Língua Portuguesa	UFAC	PARFOR
Cravo	Superior completo	Aposentada	Rio Azul	Aposentada	Pedagogia	UNB	EAD
Rosa do deserto	Superior completo	B	Rio Azul	21 anos	Pedagogia	UFAC	PROFIR
Orquídea	Superior completo	C	Rio Azul	03 anos	Pedagogia	FAVENI	EAD

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Rosa Amélia pertence ao quadro efetivo da Secretaria de Educação do Estado do Acre, tendo concluído seu processo de formação superior no ano 2011. Revelou ter trabalhado na educação durante 31 anos, e desde 2013 encontra-se aposentada. Revelou ser uma apaixonada pelo processo de ensino e aprendizagem.

Rosa Vermelha também faz parte do quadro efetivo da Secretaria de Educação do Estado do Acre, formou-se no Ensino Superior em 2001. De acordo com sua fala, trabalhou na educação por 27 anos, e aposentou-se em 2018. Segundo ela, tinha muito amor pela profissão, e se tivesse que escolher de novo, escolheria ser professora novamente.

Jasmim é do quadro efetivo da Secretaria Municipal de Educação, concluiu seu processo de formação superior no ano 2011. Trabalhou na educação durante 31 anos, e em 2021 chegou o momento da esperada aposentadoria. Em sua entrevista revelou que o salário era baixo, mas que viveria tudo outra vez.

Cravo tem dois vínculos empregatícios efetivos, um na Secretaria Municipal de Educação, outro na Secretaria Estadual de Educação. Formou-se no ensino superior no ano 2011. Trabalhou efetivamente por 25 anos, e há cinco anos encontra-se aposentada. Segundo ela, se tivesse que escolher outra profissão, não seria de professora.

O anonimato dessas mulheres, neste caso, é preservado. Porém, seus desejos, aspirações e necessidades, não. A expressão de seus conceitos, dos sonhos de outra vida, atravessa os fios, construídos com as flores: Amélia, Rosa vermelha, Violeta, Hortênsia, Jasmim, Cravo, Rosa do Deserto e Orquídea, que conduzem este enredo. As vozes que emanam dessas comunidades precisam ser ouvidas para, através delas, se encontrar as tramas da construção dos sentidos atribuídos à realidade e a seus objetos, tais como a escola e os fazeres pedagógicos realizados em seu chão.

3.4 Geração de dados

A **primeira etapa** de geração de dados foi o questionário socioeconômico, aplicado às professoras participantes da pesquisa. Para tanto foi elaborado um roteiro (Apêndice B), de modo a orientar a manifestação das envolvidas na busca pelas informações relevantes sobre o objeto em estudo, com o objetivo de conhecer as condições socioeconômicas das educadoras das áreas ribeirinhas. Segundo Gil (2008, p. 121) o questionário é compreendido “[...] como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc”.

O instrumento foi entregue para as professoras em suas respectivas comunidades: Socó, Lago do Limão, São Pedro, São Salvador, Conceição, Timbaúba, Três Unidos, Nova Lição, Bom Sossego, Bom Jesus, Zumira e Pé da Serra, para que estas pudessem se sentir à vontade para responder em segurança, sempre com o pesquisador por perto para sanar qualquer dúvida. Desse modo, foi dado um tempo para que elas respondessem e entregassem o questionário após a conclusão das respostas.

Parte dos nossos dados provém do questionário socioeconômico. Esse instrumento continha 32 questões, assim configuradas: 01 (uma) subjetiva-discursiva; 13 abertas (para preenchimento simples, tais como profissão/ocupação dos genitores, naturalidade) e 18 de caráter objetivo.

O questionário serviu para levantar dados referentes à escolarização, formação acadêmica, carreira do magistério, gostos, estilo de vida, participação em entidades sindicais, bem como a constituição familiar das professoras da zona rural ribeirinha. A questão 11, de caráter subjetivo-discursiva, procurou saber qual era a reação das docentes quando um(a) aluno(a) manifesta o desejo de ser professor(a). A aplicação do questionário demandou entre 15 e 25 minutos para cada participante.

A **segunda etapa** de geração de dados empregada foi a realização da entrevista semiestruturada (Apêndice C), com objetivo de conhecer os desafios enfrentados pelas docentes para promover um ensino/aprendizagem com práticas libertadoras e formação humana integral no contexto amazônico acreano. A mesma implica o uso de perguntas abertas. Para Lakatos e Marconi (2003, p. 180), “[...] o entrevistador tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada, ou seja, através desse tipo de entrevista será possível se manter uma conversa informal e isso permitirá que sejam resgatados dados precisos sobre a temática em estudo”.

Reconhecemos a entrevista como uma das formas metodológicas apropriadas ao objetivo a que se destinou o estudo. Ao proporcionarmos o espaço de fala a quem sempre foi silenciado, oportunizamos uma contribuição para saber de fato o que as moradoras/professoras das comunidades ribeirinhas de difícil acesso querem, pensam e sonham. Fez parte de nossa aspiração, com esta pesquisa, ver atendidas as demandas dos povos da floresta, principalmente as da escola como via de acesso a um futuro melhor.

Assim, de acordo com a disponibilidade das professoras, marcamos as entrevistas, tomando todos os cuidados, como uso de máscara e álcool em gel, seguindo todos os protocolos sanitários exigidos pela Organização Mundial de Saúde (OMS) devido à pandemia da Covid-19, que em 2020 parou o mundo, ceifando milhares de vida. Como alternativa de reter a propagação do vírus, que se alastrou de maneira muito rápida e que ainda se mantém ativa mundo afora, a OMS buscou alternativas para conter a calamidade global, como o isolamento social. No contexto pandêmico, a educação também sofreu grandes impactos que durante muito tempo acarretou consequências ao processo de ensino e aprendizagem, além de expor mais uma vez e com bastante ênfase as fragilidades históricas dos sistemas educacionais, sempre

suscetíveis a situações de crises ou fatores que afetam diretamente o processo de ensino dos estudantes.

De acordo com Lima, Rocha e Rocha (2021, p. 613),

No meio desses contextos de incertezas, encontram-se às instituições de ensino, transformadas em caixa de ressonância das indefinições sobre o futuro. Se até aqui a escola, como instituição especializada, tem sido o *locus* privilegiado da ação formativa, esvaziada de seus agentes pela necessidade de distanciamento social, esta virou espaço deserto, parado no tempo.

Desse modo, a pandemia do novo coronavírus provocou um cenário inédito de isolamento social, com transição para o ensino remoto, e um impacto enorme no aspecto emocional de milhares de estudantes, educadores e famílias.

Todo esse processo de averiguação foi pensado e planejado para ser construído em diferentes etapas de estudo. Sendo assim, a pesquisa obedeceu aos seguintes passos: revisão bibliográfica – em que fiz o levantamento de referências teóricas e metodológicas para alicerçar o aprofundamento do debate sobre a temática trabalhada; coleta de dados – momento no qual estive *in loco*, por diversas vezes, inserido no contexto social das comunidades, para levantar informações junto às participantes envolvidas na pesquisa (professoras das comunidades ribeirinhas nos Rios Azul e Rio Môa, interior do município de Mâncio Lima-AC), para gerar os dados relativos ao objeto desse estudo; análise e interpretação dos dados, etapa a qual realizei segundo a perspectiva da Análise de Conteúdo de Bardin (2016).

3.5 Procedimentos de análise e dados: análise de conteúdo

As definições das análises dos dados desta pesquisa foram ganhando forma ancorada na perspectiva da Análise de Conteúdo de Bardin (2016), em que a mesma introduz no campo científico um concreto e operacional método de investigação. Laurence Bardin, que é professora de Psicologia da Universidade de Paris V e aplicou as técnicas de Análise de Conteúdo nas investigações, defende que esse método pode ser utilizado por estudiosos das áreas de psicologia, sociólogos, linguistas ou qualquer outra especialidade ou finalidade. A Análise de Conteúdo é definida segundo Bardin (2016, p. 48) como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.

Deste modo, qualquer iniciativa que busque a explicitação e sistematização do conteúdo e das mensagens faz parte do domínio da Análise de Conteúdo, que é uma técnica de estudo e, como tal, possui determinadas características metodológicas, sendo as principais a subjetividade, a sistematização e a inferência.

É importante dizer aqui que escolhi o modelo de construção de categorias *a posteriori*, ou seja, após a aplicação dos questionários e posteriormente à realização das entrevistas com as professoras participantes da pesquisa. Esse trabalho se deu, como já dito, em etapas, exigindo bastantes leituras do material, e a formação de sentidos a partir das informações escritas. Procurei encontrar conexões entre os sentidos das falas das participantes, de forma que tivesse elementos para agrupar as mensagens segundo sua vinculação a certos sentidos que se repetiam com frequência. Franco (2018) explica, de forma didática, as ideias de Bardin (2016), apresentando uma síntese dos procedimentos e passos a serem dados quando da realização de uma pesquisa que se sirva da Análise de Conteúdo como recurso metodológico. No caminho do que indica Franco (2018, p. 53-61), segui os seguintes passos:

(a) O da leitura flutuante – que foi o momento do contato com os documentos já selecionados e organizados, com o objetivo de conhecer os textos e as mensagens contidas. Foi feita uma leitura de todo o material produzido pelas participantes a partir do questionário socioeconômico e das entrevistas. Após a leitura de todo o material, fiz a tabulação do questionário socioeconômico, bem como a digitação das entrevistas em um quadro organizador das respostas das professoras, e a leitura flutuante que desenvolvi serviu para identificar sentidos que se agrupassem para a formação das categorias.

(b) Em outro momento foi realizada a exploração do material colhido e organizado. Como é pontuado por Bardin (2016), esta fase corresponde à codificação, à classificação e à categorização dos dados, constituindo-se em revisitar o material inúmeras vezes, para que então sejam definidas as categorias, de acordo com as respostas obtidas. Como teoriza Franco (2018, p. 66), as categorias vão sendo criadas à medida que surgem nas respostas, para depois serem interpretadas à luz das teorias explicativas. Em outras palavras, o conteúdo, que vai emergir do discurso, é comparado com algum tipo de teoria. Infere-se, pois, das diferentes “falas”, diferentes concepções de mundo, de sociedade, de escola, de indivíduo, etc.

Dessa forma, muitas leituras e comparações das falas das participantes serão imperativas para a tematização, e posterior categorização. Durante a análise temática foi possível verificar a existência de 08 (oito) temas, denominado por Franco (2018) como Unidade de Contexto, pois as falas das participantes representaram os sentidos atribuídos pelas mesmas aos diversos aspectos que envolvem a ação docente na zona ribeirinha, destacando-se as marcas do

protagonismo feminino na consolidação do ensino nas comunidades de difícil acesso dos Rios Môa e Azul, no município de Mâncio Lima/AC.

Os temas configuram-se como os primeiros resultados acerca do objeto de estudo em questão. Destaca-se que não existem “regras” para a nomeação das categorias, nem para definir o número destas, pois essas questões são determinadas a partir da quantidade do *corpus* de dados coletados anteriormente.

No Quadro 3 abaixo são apresentados os temas oriundos das falas das rosas/professoras.

Quadro 3 – Temas.

1. Processo de formação docente
2. Desafios da atuação docente em áreas ribeirinhas
3. A escolha pela docência
4. Relação professor, aluno e comunidade
5. A importância do ser professor em comunidades ribeirinhas
6. Metodologia e processo de ensino aprendizagem
7. Gênero, docência e discriminação
8. O ser professor e as relações estabelecidas, para além da docência.

Fonte: O autor, 2023.

Depois da definição dos temas surgidos nas falas das participantes, é possível proceder com a definição das categorias, que, segundo Bardin (2016, p. 147), “[...] são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos [...] sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos”. As categorias foram escolhidas *a posteriori*, saindo das falas e discursos das professoras ribeirinhas participantes da pesquisa, assim como de nossas leituras sobre aqueles contextos de produção das falas. Assim, a partir do agrupamento dos temas criamos as categorias apresentadas no Quadro 4.

Quadro 4 – O protagonismo feminino na docência em comunidades ribeirinhas.

Temas	Categorias
Processos de formação docente A escolha pela docência	Formação inicial
Relação professor, aluno e comunidade A importância do ser professor em comunidades ribeirinhas Metodologia e processo de ensino e aprendizagem O ser professor e as relações estabelecidas, para além da docência	Afetividade na docência e a imersão na cultura ribeirinha
Desafios da atuação docente em áreas ribeirinhas Gênero, docência e discriminação.	A docência no contexto amazônico acreano

Fonte: O autor, 2023.

A terceira fase diz respeito ao tratamento dos resultados obtidos, assim como a interpretação. Neste processo foram detalhadas as categorias estabelecidas na terceira fase, fazendo análise das falas das participantes, levando em consideração as teorias trabalhadas,

como também a realização das inferências e interpretação, fazendo um paralelo com os dados dos instrumentos de coleta usados para atingir os objetivos propostos nesse estudo.

Como apresentado no Quadro 4, eis as três categorias criadas e desenvolvidas neste trabalho: **1) Formação inicial; 2) Afetividade na docência e a imersão na cultura ribeirinha; 3) A docência no contexto amazônico acreano.** É importante ressaltar que as categorias criadas a partir das falas das professoras entrevistadas estão apresentadas no capítulo final desta dissertação por meio da nomeação que receberam no momento de sistematização das falas coletadas pelos instrumentos de geração de dados.

4 O PROTAGONISMO FEMININO NA DOCÊNCIA: TRAÇOS DA HISTÓRIA

Neste capítulo será abordado em um primeiro momento o contexto em que ocorreram os primeiros passos de uma educação sistematizada e como decorreram alguns aspectos do processo de feminização do magistério. Em seguida percorreremos o caminho do lócus da pesquisa, nos enveredando ao longo dos rios Môa e Azul; e por fim, serão apresentados e analisados os gráficos que foram construídos a partir do questionário socioeconômico aplicado com as flores/professoras participantes da pesquisa.

O início da instituição que nominamos hoje de escola na cultura ocidental se constitui no interior da Igreja Católica. No Brasil colônia, a Ordem dos Jesuítas, composta exclusivamente por homens, detinha o controle da ação de ensinar. Como relata Louro (1989, p. 33), as aulas eram “proferidas por homens, já que somente eles estavam capacitados”. De acordo com Paiva (2011, p. 43), “desde que chegaram ao Brasil, os jesuítas estabeleceram escolas e começaram a ensinar a ler, a escrever e a contar e cantar”. Esse foi um período na história da educação brasileira em que a educação escolar tinha bases de organização e estrutura de currículo sob o comando masculino, seguindo preceitos religiosos de uma educação que deveria formar homens pacíficos.

Inevitavelmente, durante a trajetória em que se constituiu a profissão docente, muitas mudanças ocorreram e continuam ocorrendo ao longo do processo. Com a saída dos Jesuítas da frente de organização e condução do trabalho educativo, e considerando outros fatores sociais e históricos, a escola brasileira inicia um outro caminho. Segundo Vilela (2011, p. 97), “a expulsão da Companhia de Jesus dos domínios portugueses, após séculos de predominância na nossa educação, faz com que se inicie nesta colônia, um processo de laicização com o envio dos professores régios”.

A escola, saindo da esfera de controle clerical, passa, a partir do século XVIII, a configurar-se como atribuição estatal. Segundo Petitat, durante o Antigo Regime, o Estado não estava dotado de um corpo administrativo encarregado de exercer plenamente as funções educativas, e por isso as instituições religiosas eram autorizadas pelo Estado a cumprir as funções do ensino. Mas, nos séculos XVIII e XIX se estabelecem os conflitos de poder entre igreja e Estado, e a consequência desses embates é que o ensino das leis divinas passa a ser assunto da igreja, enquanto o ensino da moral é atributo do Estado.

Deve-se considerar que a estatização da escola é indissociável do movimento secular da emergência dos Estados-Nações, que ganha corpo a partir da Revolução Francesa, pois este acontecimento histórico modificou, de forma radical, a noção da justificativa e origem do poder

político, retirando este da esfera divina e instituindo o princípio de que o poder é dado pelo povo. Nesse sentido, Jean-Jacques Rousseau advoga que a nação e o cidadão se forjam na escola e, assim, todos os estudos devem ressaltar realidade nacional.

A estatização da escola se relaciona com uma profunda transformação nas concepções relativas à moral: o estado instrutor buscará uma moral independente de qualquer credo em particular. A defesa da educação estatal e pública se apoia na ideia de que ela é um instrumento de legitimação de uma ordem social em que a igualdade, a liberdade e a justiça aliam-se na realidade à desigualdade, à dominação e à injustiça sempre presentes, especialmente nas sociedades de classe. Esse movimento perpassou os estados nacionais europeus e se inseriu como projeto educativo de vários países, inclusive aqueles dependentes política e culturalmente das matrizes europeias.

O processo de estatização do ensino e de sua obrigatoriedade vai levar o Estado a pronunciar-se formalmente sobre os programas e os métodos, sobre os tipos de estabelecimento e suas relações com a divisão do trabalho. É sua obrigação legitimar escolhas sobre as quais tem inteira responsabilidade. Políticas educacionais são elaboradas; partidos políticos, igrejas e grupos de pressão diversos medem posições permanentemente a respeito destas questões. Nesse sentido, os programas de ensino nasceram voltados ao predomínio da posição dos homens frente ao mercado de trabalho e às profissões liberais.

Contudo, no século XX, de tantas e incessantes novidades, verificou-se o ingresso em várias profissões de um número expressivo de mulheres, mas em nenhuma dessas profissões houve um processo tão intenso de feminização como ocorreu no magistério. Para alargar a compreensão acerca desse processo e para compreendermos a notória presença do gênero feminino em detrimento do gênero masculino nas salas de aula, é necessário revisitar, mesmo que brevemente, a história da profissão docente, considerando, então, a existência de aspectos relevantes entrelaçados nesse contexto histórico.

A ocorrência do processo de feminização na docência se dá em paralelo ao avanço da industrialização e urbanização, próprias da formação social e econômica empregadas pelo capitalismo. No caso da profissão docente, Hypolito (1997, p. 55) argumenta que “há que se considerar, por dentro desse processo, características culturais próprias da constituição histórica da mulher como ser social que permitiram a consolidação desse perfil do professorado”. Portanto, é nesse contexto social que a mulher vai se tornando participante ativa do mundo do trabalho, ocupando, especialmente, a função docente. Não apenas porque a ela foi submetida, mas em razão das lutas implementadas para esse fim.

O avanço no processo de industrialização gerou novas exigências para o fortalecimento do modo de produção capitalista no Brasil. As mulheres começaram a trabalhar, principalmente no setor educacional, e a constituição dessa profissão em atividade remunerada é fator que se entrelaça nesse processo de ocupação de lugares sociais. No entendimento de Hypólito (1997, p. 48),

Examinando a evolução histórica do trabalho docente, especialmente quando se trata da professora primária, percebe-se que a constituição dessa profissão em trabalho assalariado, o processo de funcionalização e sua transformação numa profissão exercida por mulheres são fenômenos que se apresentam como partes de um mesmo processo [...].

O mercado, na era da industrialização, com suas necessidades de mão de obra qualificada, demanda dos sistemas de ensino profissionais preparados para exercer as mais diferentes funções. Isso aumenta as demandas por educação para as diferentes classes sociais. As menos favorecidas dependem de percorrer níveis de ensino para alcançarem acesso a oportunidades de emprego e renda. Contudo, a ocupação de certos espaços no mundo do trabalho foi sendo definida em razão de questões raciais e de gênero, entre outros limitadores. Esse é um panorama que, embora sombrio, sinaliza progressos, pois o sistema industrial e comercial não pode, a bem de seu próprio desenvolvimento, desperdiçar mão de obra produtiva, venha de onde vier. Não se pode deixar de entender que o preparar intelectual e técnico das pessoas se impõe como caixa de ferramentas para movimentar o processo de ascensão social, via mundo do trabalho. Nesse sentido, observa-se que

As classes trabalhadoras emergentes necessitavam de uma escolarização básica, pois para desempenhar as atividades decorrentes dos novos postos de trabalho, tais como, o manuseio de máquinas a motor, caldeiras, eletricidade, dentre outras atividades e funções possíveis, tornava-se, mais cedo ou mais tarde, fundamental a aprendizagem da leitura e da escrita, mesmo que isso significasse apenas uma alfabetização funcional (Hypólito, 1997, p. 49).

A consolidação da indústria nacional no Brasil, durante o século XIX, foi resultado de diversas ações executadas pelo Estado republicano, seguindo um discurso desenvolvimentista civilizador. De acordo Hypólito (1997, p. 48), “uma dessas ações trouxe para o país imigrantes europeus e asiáticos”, que se inseriram tanto nas funções para as quais foram escalados, como também disseminaram as bandeiras de luta por um processo de escolarização mais amplo para o povo, pois esses imigrantes traziam na bagagem experiências de lutas sociais para a implementação de políticas públicas abrangentes, coisa ainda rara nas terras nacionais. Nesse sentido, a presença dos imigrantes no Brasil contribuiu para o aumento significativo da

exigência por uma escolarização que possibilitasse condições mínimas de acesso ao conhecimento sistematizado. Destaca Hypólito (1997, p. 49):

Eram em verdade, trabalhadores mais qualificados, trazidos para ajudar em nosso processo de industrialização e expansão econômica. Esses trabalhadores ajudaram também na exigência de uma escola básica e pública para toda a população, pois de seus países de origem traziam a experiência de lutar, conceber e conquistar uma educação elementar como direito de cidadania e dever do Estado.

A expansão da escolarização aumenta a procura por vagas no mercado de trabalho. No caso do magistério, a ampliação da formação promove o aumento significativo no número de docentes. Nota-se, entretanto, que o perfil dos trabalhadores mais graduados era feminino, proporcionando a “abertura” para a entrada de mulheres no mercado de trabalho.

Nesse contexto, é preciso salientar que os alicerces que sustentam a engrenagem do mundo capitalista estão assentados no regime patriarcal, que tem dominado a sociedade há bastante tempo, ancorado numa concepção em que as funções de sexo já estão “predeterminadas” no momento do nascimento, conforme as funções biológicas. Nesse entendimento, homens e mulheres desenvolvem funções diferenciadas, ou seja, tendo atribuições sociais, no mundo do trabalho, adequadas à sua condição de gênero, compreendida e entendida como natural. Louro (1989, p. 32) analisa a questão da constituição do magistério como profissão de mulher, e aponta para um outro aspecto importante:

[...] há necessidade de se articular as preocupações de classe e gênero. Isso implica tocar em algumas questões ainda polêmicas, como a origem da opressão feminina: o patriarcado, suas formas de expressões atuais e suas relações com o capitalismo. Essas questões estão de algum modo presentes na divisão social e sexual e possivelmente têm algo a nos dizer sobre a construção do binômio magistério-mulher.

No início do século XX, o magistério fora apresentado como uma possibilidade de alavancar o profissionalismo para as mulheres brasileiras. Porém, vale ressaltar que os cargos de importância administrativa e de liderança ainda eram exercidos por profissionais do sexo masculino. Durante o processo de consolidação da modernidade industrial, é perceptível que a atividade docente ficou desinteressante para os homens, visto sua baixa remuneração. Para tanto, “os homens teriam atribuições que as mulheres não possuíam por serem chefes de família, responsáveis pelas obrigações do lar. A mulher professora não possuindo essas obrigações poderia receber um salário menor” (Hypolito, 1997, p. 63).

Essa premissa avançou na incorporação das mulheres ao mercado de trabalho, pois sempre lhes foram reservados salários inferiores aos dos homens. Percebe-se que a profissão docente não escapou das armadilhas impostas pelo capitalismo. E assim, “à medida que a profissão docente foi perdendo seu *status* em termos de prestígio e salário, foi sendo povoada

pelas mulheres” (Pucci; Oliveira; Sguissardi, 1991, p. 63). Infelizmente é por esse viés que as mulheres têm a oportunidade de ingressar em uma carreira profissional, favorecendo alterações no seu destino de mulher-esposa e mudando a configuração de uma profissão, até então, destinada aos homens.

Entre o final do século XIX e o início do século XX, o ingresso na docência para mulheres das classes mais pobres da sociedade possibilitou às mesmas uma oportunidade para o mundo do trabalho intelectual no mercado urbano. Isso implicou uma mudança nos afazeres diários de mulheres menos abastadas, que passaram a possuir aparelhagem para alcançar novas oportunidades através do magistério. Nesse contexto,

A docência pode ter representado, para algumas mulheres das classes mais pobres da sociedade, uma oportunidade de trabalho intelectual no mercado urbano, o que as distinguia de outras mulheres que exerciam uma gama variada de ofícios manuais, sobre os quais pesava o estigma e o preconceito, devido às relações estabelecidas, naquele contexto social, entre o trabalho manual e a escravidão. (Louro, 2000, p. 28).

Ao analisar a feminização no magistério, Almeida (1991) explicita dois aspectos que vieram a favorecer o crescimento desse fenômeno. Primeiro, os homens não abandonaram a educação, mas as salas de aula, o que caracterizaria uma noção de distribuição de poder. Segundo, os homens saíram da sala de aula porque lhes são oferecidas oportunidades mais vantajosas, o que tornava a docência desinteressante para eles.

Outro aspecto importante para esse momento é a possibilidade ou crença na mobilidade social, que atraiu os homens razoavelmente instruídos para novas funções, sobrando para as mulheres o magistério como uma das poucas vias possíveis. Ademais, outra argumentação é o fato de o magistério ser até então uma das poucas ocupações aceitas para as mulheres, uma vez que era possível conciliar com as atividades domésticas, o que não era possível em outras profissões. Ao discorrer sobre a temática, Hypolito (1997, p. 55) elucida alguns aspectos que na sua compreensão possibilitaram o ingresso maciço das mulheres na profissão docente, como:

[...] a proximidade das atividades do magistério com as exigidas para as funções de mãe; as “habilidades femininas” que permitem um desempenho mais eficaz de uma profissão que tem como função cuidar de crianças; a possibilidade de compatibilização de horários entre o magistério e o trabalho doméstico, já que aquele pode ser realizado em um turno; a aceitação social para que as mulheres pudessem exercer essa profissão.

Logo, é no desaguar dessa nova construção que a mulher passou a constituir a condição moderna de ser mãe, dona de casa e profissional de mercado. Essa situação criou uma barreira estrutural, pois a mulher trabalha em dois ambientes, fora e dentro de casa enquanto o homem

mantém apenas um expediente. Foi nesse contexto que, segundo Almeida (1998, p. 108), a feminização do magistério aconteceu:

Num momento em que o campo educacional expandiu-se em termos qualitativos. A mão de obra feminina na educação principiou a revelar-se necessária, principalmente tendo em vista os impedimentos morais dos professores educarem meninas e recusa da sociedade à coeducação dos sexos, considerada perigosa do ponto de vista moral. Assim, aberta possibilidade das mulheres poderem ensinar, produziu-se uma grande demanda pela profissão de professora.

Isto posto, é possível perceber que o fenômeno da feminização do magistério não pode ser compreendido como uma decisão pessoal, mas como um reflexo do mercado de trabalho que estava posto naquele momento, e que direcionava as mulheres para determinadas carreiras que até então eram executadas por homens. Esse processo de entrada das mulheres no contexto do magistério foi embasado por um discurso que procurava justificar/relacionar a docência como atividade essencialmente feminina.

Essas argumentações sempre buscavam associar o desempenho profissional às condições da mulher. Se desenhou assim a construção e a representação da docência como um espaço do feminino, do lugar próprio da mulher, já que cuidar de crianças e educar era tarefa exclusivamente feminina. Foi nesse contexto que a presença das mulheres foi incorporada ao magistério, numa sociedade que limitava a vida da mesma ao ambiente doméstico e ao trabalho de cuidar e educar os filhos, discurso esse amplamente difundido pela igreja católica.

O ideário da vocação, a ideologia de ensinar entendida como sacerdócio, como missão, que considera o professor como aquele que professa, é algo anterior à feminização do magistério, mas a docência como profissão feminina coaduna essas relações, “pois se constitui numa combinação entre vocação/ensino/maternidade/funções domésticas” (Hipólito, 1997, p. 57). E assim, “com a feminização da profissão docente, vários estereótipos sobre a prática pedagógica das mulheres-professoras foram criados, a fim de tornar o magistério uma atividade permitida e indicada para as mulheres” (Louro, 1989, p. 2). Esses estereótipos muitas vezes desqualificam o caráter profissional e regulam a prática docente das mulheres-professoras.

Feitos esses destaques, constata-se que o amparo legal e institucional para a entrada e permanência das mulheres na docência atinge-se por meio da Constituição de 1988 (Brasil, 1988) e das determinações/obrigações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96 (Brasil, 1996). O Estado democrático de direito, consagrado em nossa Constituição Federal de 1988, assenta sobre a igualdade entre todas as cidadãs e cidadãos. Igualdade formal, pois não se excluem pessoas ou grupos de pessoas do acesso a quaisquer posições sociais e políticas, nem do exercício dos direitos fundamentais. Igualdade material, pois cabe à

comunidade garantir a todas e a todos a superação de condições estruturais adversas ao exercício de seus direitos e ao desenvolvimento de sua personalidade.

O protagonismo feminino na educação básica parece, hoje, ser uma realidade aceita sem grandes questionamentos. Alguns cursos de formação de professores destinavam-se, até algumas décadas atrás, a receber apenas o público feminino. Em nossa região, segundo Bezerra (2015, p. 104), o curso normal regional do Instituto Santa Teresinha, criado em 194) “[...] era destinado apenas ao público feminino [...] constituído de quatro séries, onde havia ênfase nos conteúdos mais gerais e as disciplinas pedagógicas eram apresentadas apenas no último ano do curso”. A formação professoral para pessoas do sexo feminino introduz nas escolas a presença de mulheres/professoras como consequência lógica da maior e melhor formação para o magistério.

Com base em um estudo elaborado por um grupo de pesquisadoras da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) sobre a história da feminização do magistério no Brasil, Sá e Rosa (2002, p. 3) afirmam, entre outros achados, que “em praticamente todo o Brasil o magistério se tornou uma profissão majoritariamente feminina entre finais do século XIX e início do século XX”.

A explicação para esse fenômeno apoia-se em quatro eixos: 1) “alteração na estrutura da ocupação de trabalho, as quais teriam criado novas e melhores oportunidades de trabalho para o homem” [...]; 2) “Incremento no processo de escolarização, com o aumento do número de escolas e, sobretudo, da matrícula de meninas;” [...]; 3) Mudanças nas ‘mentalidades’/‘representação’ as quais aproximaram o ofício do magistério daquilo que de há muito vinha sendo produzido e considerado como opção feminina: o lar, a casa, a família.” [...]; 4) “Protagonismo feminino na ocupação de um emergente mercado de trabalho” [...] (Sá; Rosa, 2002, p. 3).

Essa narrativa contextualiza a presença feminina nas escolas de áreas urbanas, onde o mercado de trabalho é mais complexo e demanda uma força de trabalho específica para cada setor, inclusive com priorização de gênero, a depender das funções a serem exercidas. Nas escolas de zonas rurais, especialmente distante da realidade dos grandes centros, como as áreas ribeirinhas que compõem grande parte da região norte do Brasil, a explicação desse fenômeno parece se fundamentar em outros pilares, segundo estudos de pesquisadores autóctones.

O trabalho de Lima (2012) destaca as representações sociais de escola para ribeirinhos dos rios Môa e Azul, situados no município de Mâncio Lima/AC, indicando “o desejo que se espraiava para além do ambiente ribeirinho”: por um mundo colorido que as imagens coladas nas paredes das casas destacam; por acesso à leitura das palavras dos jornais e revistas que revestem as paredes de madeira das casas dos ribeirinhos; por oportunidades de conhecer lugares que compõem os cenários nas fotografias que enfeitam os cômodos das casas. Segundo a autora, a

escola é entendida como uma abertura para um mundo mais pleno de sentidos que só o conhecimento é capaz de desvendar.

A professora e socióloga Elane Correia Lima (2001) aponta uma outra tônica da presença feminina das “mulheres de todas as matas”. Evocando o que considera uma especificidade eminentemente feminina, a pesquisadora fala de uma certa força de mulher que, valendo-se de sua sensibilidade própria, transforma sentimento em palavras, e estas produzem:

Um efeito de bálsamo diante das angústias produzidas pela desconfiança frente às mudanças, e se constitui de uma força que requer, sobretudo, que prestemos a atenção ao que emerge ao nosso redor, na mata e além dela. Faz-nos aflorar interesses, surpresas, tristezas, anseios, quereres, prazeres e certezas de que nossas raízes arquetípicas da *Lilith*, a fiandeira do devir, estão em cada uma de nós, não obstante a dominação milenar masculina. (Lima, 2001, p.196)

Lima (2001) fala da força da mulher dos seringais acreanos. Uma força ligada ao acolhimento e à criatividade, um apelo ao sensível e ao sonho. É isso mesmo que dá leveza e embala apostas de um estado de plenitude vindouro, mesmo diante das condições inóspitas vivenciadas no interior da floresta, cujas paredes altas das matas parecem aprisionar como sendo uma realidade imutável e eterna.

Esse quadro das vivências ribeirinhas nas localidades acreanas tem sido amplamente investigado por estudiosos/pesquisadores da região do Vale do Juruá e de outros centros acadêmicos, sendo visível as batalhas que as mulheres tiveram que travar para conquistar o seu lugar na sociedade e no mercado de trabalho. Obtiveram conquistas, vitórias e ao mesmo tempo perdas e frustrações que se arrastaram até a contemporaneidade. Porém, é notório como a educação ganhou vida e se transformou em uma profissão de respeito por meio do esforço das mulheres que conciliam os papéis de mãe, mulher e docente no decorrer da história.

4.1 As singularidades do cotidiano: varadouro e ritmos da vida às margens dos rios

O município de Mâncio Lima/AC é conhecido por ser o município mais ocidental do Brasil, cortado por rios, igarapés, densas florestas, cachoeiras naturais, e o maior de seus patrimônios naturais, a Serra da Contamana, conhecida popularmente como Serra do Divisor, que compõe o parque de mesmo nome, envolvendo pelo menos 3 (três) municípios acreanos: Mâncio Lima, Cruzeiro do Sul e Marechal Thaumaturgo, no entorno da qual encontram-se imponentes belezas naturais, animais selvagens e populações tradicionais, desbravadoras e profundas conhecedoras desses rios, igarapés, matas e seus segredos.

Lima (2008, p. 23) assim descreve a vida simples dos homens e mulheres ribeirinhos:

Ali, quando o dia amanhece e o sol assume a sua posição de astro rei, trava-se a bela luta entre a força das águas e o arbítrio do sol. Este último, pelo menos nos meses de maio a outubro, época do verão acreano, parece vencer. Seus raios contagiam os moradores, que ao cantar do galo – logo na primeira hora do dia, já estão em pé.

Os rios que compõem esse cenário de beleza a que Lima (2008) se refere são o Rio Azul e Rio Mõa.

O Rio Azul, principal afluente do Rio Mõa apresenta-se com a característica de um rio perigoso. No período das cheias é possível perceber que há uma forte correnteza e muitos balseiros, descendo rio abaixo, exigindo bastante atenção e muita habilidade do condutor da embarcação, em geral exímio conhecedor das águas escuras e profundas e da força de que detém. A falta de atenção do navegante pode acarretar graves acidentes. É um rio de pequena largura, ladeado por uma rica floresta, de densas matas, agregadora de farta quantidade de vida. A mata que lhe margeia se debruça sobre o mesmo, beijando as águas, que sempre deslizam sem pedir passagem, sendo mais fartas na época de internada. Estas margens estão povoadas de comunidades as quais se descobre aqui e ali, às vezes numa distância que dura muitos minutos, até se avistar o próximo sinal de vida humana (Lima, 2008, p. 23)

O rio Mõa diferencia-se por ser bem mais largo se comparado ao outro e bem mais movimentado, embora imponha, também, bastantes dificuldades aos seus navegantes. No verão, por exemplo, fica tão raso que os viajantes precisam recorrer a barcos mais leves, como a bajola¹⁰, que desliza mais facilmente sobre os bancos de areia, sendo mais fácil desencilhá-los dos balseiros que se formam no leito dos rios. O rio Mõa é a estrada que leva moradores e turistas a conhecerem o Parque Nacional da Serra do Divisor, considerado por muitos como um dos mais belos pontos turísticos do Estado do Acre.

O campo de estudo dessa pesquisa são lugares poucas vezes visitados pelo pesquisador, cujo contexto de atuação é o Núcleo de representação da Secretaria de Educação do Município de Mâncio Lima/AC. Embora trate-se de um município de porte médio, a distância entre o espaço rural e o urbano faz-se maior, não pela dimensão geográfica, mas cultural, normalizando-se as práticas administrativas dos sistemas de ensino como atribuições urbanas, e a vida ordinária do interior da floresta como algo distante e, em razão das dificuldades, muitas vezes inacessível.

Por isso, no percurso desta pesquisa, achei melhor buscar uma aproximação maior com as participantes do estudo nas suas respectivas comunidades, permanecendo por alguns dias imerso no contexto social dessas localidades, vivenciando o dia a dia dos povos ribeirinhos,

¹⁰ Pequena embarcação que também pode ser chamada de canoa. Geralmente é feita de madeira bem leve como cedro ou visgueiro para deslizar rapidamente rio acima, rio abaixo, com os passageiros acomodados entre suas próprias bagagens. Assim, viajam expostos ao sol e à chuva, acomodados de tal forma que possibilita um contato rústico com a fauna e flora.

dentro do espectro do que se convencionou chamar de pesquisa etnográfica. Foram algumas idas e vindas experimentando o ritmo da vida ribeirinha, que inclui dormir em rede, cortar caminhos entre os varadouros, tomar banho de rio, para aprender a vivência e saberes de homens e mulheres da floresta. Confesso que o contato com pessoas conhecidas de algumas comunidades favoreceu ainda mais essa aproximação com as participantes da pesquisa e com os comunitários.

Durante as viagens às comunidades dos Rios Môa e Azul, sempre munido de um diário de campo, ia tomando nota de tudo o que acontecia, descrevendo detalhadamente cada fragmento de coisas, episódios, situações e impressões que foram sendo construídas ao longo das viagens, atuando com o olhar de pesquisador, interessado em coletar informações para posteriormente compartilhar com aqueles que por elas se interessarem.

Em uma das minhas primeiras anotações, mencionei o ruído do motor, que é ensurdecedor no começo. A comunicação entre os ocupantes é restrita a gritos fortes ou gestos, até que aos poucos o ouvido se acostume à estridência do barulho dos motores rio acima. É preciso coragem, amor ou compromisso para se empreender viagem rumo a essas comunidades de difícil acesso, pois são muitas horas sentado em um pequeno banco de madeira, que acomoda até duas pessoas em cada um, à mercê dos perigos do rio, principalmente nos períodos de alagação, pois os barcos que transitam nessas águas estão sempre carregados de pessoas, mantimentos e suprimentos de toda espécie, havendo sempre premente os riscos de alagação ou outros acidentes.

Saindo do porto de Mâncio Lima rumo às comunidades ribeirinhas, o rio Japiim, que é um braço do Rio Môa, é o primeiro trecho que se atravessa. O trecho, embora curto, tem dado margens a criações narrativas, como a que garante que uma cobra muito grande habita aquelas águas. Oliveira (2016, p. 90) assim descreve a beleza do local:

Uma extensão que se faz em pelo menos, uma hora e vinte minutos. Ele é um jardim cortado por águas. De um lado e outro sobem imensas colunas verdes de folhagens e cipós, e não raro essa ramaria abraça apertado as árvores acrescentam-lhe a beleza das flores. São muitas, diversas e multicoloridas. Plácidas e espontâneas, nascem ao leu e atraem sem fazer esforço. O rio estreito represa as águas, formando, nas curvas, os revoltos remansos efervescentes, onde, dizem, residem os peixes grandes e as feras aquáticas. Do leito do igarapé saem piques abertos a terçados para se chegar aos igapós, brocados por pescadores, que mapeiam os melhores e mais isolados recantos para o marisco.

Os povoados das beiras dos rios, durante o ciclo da borracha, ficaram conhecidos como seringais. Hoje em dia, estes espaços são chamados de comunidades, pois, embora distantes e isolados, já alcançaram alguns ares de modernidade – como paredes de madeira, cobertura de amianto e, em algumas, luz elétrica (placa solar) –, que chegaram a algumas dessas

comunidades em 2016, entre outros benefícios. Mesmo assim, as comunidades ribeirinhas são povoadas por pessoas de vida simples, cujo modo de vida deu elementos para a constituição do conceito de “povos da floresta”, que constroem nesses espaços relação de saberes com seus pares e com a floresta que os circunda, tendo em vista a noção de sustentabilidade ambiental, o que denota comportamentos compatíveis com a preservação do ambiente.

É importante destacar que a cultura popular brasileira retrata o homem rural como o caipira, possuidor de uma visão de mundo simples e com pouca instrução, e por isso mesmo, dotado de uma simplicidade natural. Essa perspectiva se opõe ao pressuposto pelos movimentos sociais, que entendem o campo como espaço possível de emancipação. A ideia fatalista de que o campo é o lugar do nada dá espaço à noção que o campo é lugar de semear soluções para a vida: além de tudo que brota do solo, o campo pode ser visto também como território fecundo de construção da democracia e da solidariedade, porque se transformou no lugar não apenas de lutas pelo direito à terra, à floresta e às águas, mas também pelo direito à educação, à saúde, moradia, ao lazer, entre outros.

Essa compreensão penetra também na esfera pedagógica, gerando argumentos como os de Silva (2009, p. 77), para quem “foram os movimentos políticos, sociais e pedagógicos que fizeram que fossem contempladas no corpo da legislação as referências específicas à educação do campo e a incorporação de novos saberes e espaços que são importantes para a formação e a aprendizagem dos sujeitos”. Estes regramentos em relação à educação do campo, agora inseridos no seio da legislação nacional, se constituem como instrumentos à disposição da sociedade para desmistificar a noção de educação rural, começando por mudar a visão do homem do campo, levando-os a compreender que:

Para se conceber uma educação a partir do campo e para o campo, é necessário mobilizar e colocar em xeque ideias e conceitos há muito estabelecidos pelo senso comum. Mais do que isso, é preciso desconstruir paradigmas, preconceitos e injustiças, a fim de reverter às desigualdades educacionais, historicamente construídas, entre campo e cidade (Brasil, 2007, p. 13).

Para Souza (2013, p. 13), os povos da floresta devem ser reconhecidos como:

Guardiões de culturas milenares e habitantes de um berço de riquezas naturais insondáveis. Mas não somente isso. Entende-se que os povos ribeirinhos e da floresta precisam ser reconhecidos como guardiões de tudo isso, mas, especialmente, precisam que seus direitos fundamentais sejam efetivamente reconhecidos e respeitados.

Nesse encaixe, é sempre válido cobrar da esfera pública a implementação integral das políticas públicas, em estreita sintonia com as prerrogativas das leis que lhes dão amparo. Assim, nos reportamos às Diretrizes Operacionais para a Educação nas Escolas do Campo,

instituídas pela Resolução CNE/CEB nº 1/2002 (Brasil, 2002), que assim referem-se à identidade da educação do campo:

Art. 2º [...]

Parágrafo único. A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (Brasil, 2002, p. 1)

Este conjunto de recomendações leva em conta considerar os saberes próprios das populações do campo, seu sistema de memória, valendo-se das condições específicas disponíveis nas comunidades para a realização das ações pedagógicas. Todas essas diretrizes levam em conta que o processo educativo é sempre um ato político que resulta da relação entre os seres humanos. Essa ideia encontra reforço no argumento de Freire (2011b), para quem o respeito aos saberes dos educandos envolve, necessariamente, a assunção da cultura e dos conhecimentos dos alunos como socialmente válidos. Além disso, a ideia de Freire é que esses saberes sejam desmistificados e aproveitados para a aprendizagem dos conteúdos escolares.

Os habitantes do campo precisam tomar consciência de sua importância na sociedade, pois eles mesmos precisam quebrar os preconceitos, no sentido de mudar a visão que a sociedade tem em relação a eles próprios. Para tanto, a escola cumpre um papel importantíssimo que é lutar por melhorias na educação e na vida do homem, fazendo-o compreender-se como um ser histórico, cultural e social. O processo da construção da consciência crítica é um processo que não tem fim. Segundo Freire (1980, p. 15 *apud* Silva, 2009, p.130), “a conscientização implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica”. Destaca-se que essa conscientização não é um movimento espontâneo, mas que se realiza com o agenciamento de instituições e/ou pessoas, ou por meio de experiências e trocas que acrescentem visão crítica sobre os fenômenos, compreendendo as contradições da realidade.

Dialogando com a obra de Paulo Freire (1980), Silva (2009, p. 85) afirma que “pensar a emancipação é buscar o seu contraditório: a opressão”, quer dizer, entender que a realidade precisa ser compreendida de forma integral, considerando suas diversas faces. A emancipação é resultado do rompimento com a opressão. Pressupõe, assim, luta pela liberdade, e esta luta só se manifesta mediante a tomada de consciência de classe. Esta, por sua vez, não se manifesta espontaneamente, mas mediante o posicionamento político e crítico, que tem o esclarecimento como principal fonte de apoio e sustentação.

Neste viés, considere-se que as populações ribeirinhas possuem uma visão de mundo marcada pela presença e compasso das águas dos rios e dos sons da floresta. Estes dois elementos fornecem os sinais para plantar, colher, definem o que comer, e os demais fazeres. Dessa forma, a vida na floresta exige conhecer e saber lidar com os sinais do lugar e do tempo. Esses sinais, contudo, são disponíveis para quem fica, para quem sai e para quem chega às comunidades de difícil acesso. Dessa maneira, as professoras, assim que chegam para trabalhar, assumem o mesmo horizonte de sentidos compartilhados, a mesma identidade dos nativos, reproduzindo seus modos de vida, costumes, práticas, valores, saberes, linguagens, conhecimentos e culturas, que são forjados na relação com a terra, com a mata e com os rios.

Nesse viés, a cultura ribeirinha assumida pelas professoras é, no limite, a mesma que compõe a cultura amazônica, a qual se manifesta como “uma cultura dinâmica, original e criativa, que revela, interpreta e cria sua realidade” (Loureiro, 2001, p. 30). Por isso, podemos falar que todos, nativos, professoras, passantes e comunitários, compartilham a mesma cultura. Quem, no convívio próximo, destoa dessa lógica, expõe as condições para viver e trabalhar nas comunidades ribeirinhas.

Mas além dos conhecimentos típicos das comunidades, as professoras devem se munir, também, dos saberes da docência, além do domínio sobre a diversidade, a singularidade do campo e suas especificidades a partir da concepção de educação para todos, presente na Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988). Além disso, fazer valer o previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional quanto à oferta da educação básica para a população rural, de que “[...] os sistemas de ensino proverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região [...]” (Brasil, 1996), de forma a assegurar ao sujeito do campo o direito a construção do seu espaço social e da sua cidadania através da educação escolar. Desse modo, registram-se as singularidades do cotidiano, os varadouros e ritmos da vida construída às margens dos rios, seguindo a dinâmica imposta pelos ditames da natureza, mas também da intervenção do homem no processo de adaptação e construções sociais, culturais, econômicas, políticas e educacionais.

4.1.1 Varadouro e ritmos que atravessam o protagonismo feminino: quem são estas professoras?

No ano de 2010, na gestão do prefeito Cleidson de Jesus Rocha, que tinha como Secretário de Educação Municipal o professor Eriton Maia de Macedo, teve início o processo de reordenamento do ensino na rede municipal de Mâncio Lima/AC. Por reordenamento

entenda-se a reconfiguração das responsabilidades pela gestão dos sistemas de ensino, entre os entes federados. Ressalta-se que até então o município e o Estado ofertavam os mesmos níveis e modalidades de ensino. Costa (2023) em sua dissertação de mestrado, defendida no Ppehl, argumenta que a formação dos sistemas de educação do município de Mâncio Lima se deu num contínuo temporal atravessado por questões políticas e técnicas, até se firmar na forma como hoje se apresenta. Diz a pesquisadora:

O reordenamento do ensino, que teve início no município no ano de 2010, no qual, em um primeiro momento, a oferta de ensino ficou dividida entre as redes de ensino municipal e estadual, sendo que a rede municipal se responsabilizou pela Educação Infantil, Ensino Fundamental I e Fundamental II na zona rural de Mâncio Lima, e a secretaria estadual de educação com o Ensino Fundamental II, zona urbana, o Ensino Médio e a educação nas escolas indígenas localizadas na zona rural deste município. Depois desse reordenamento inicial, várias adequações e ajustes na oferta de ensino no município foram necessários. O sistema educacional manciolimense assim está distribuído: a secretaria municipal de educação assumiu a Educação Infantil e Ensino Fundamental I em todo o território manciolimense, enquanto o estado passou a oferecer o Ensino Fundamental II, Ensino Médio e Educação Indígena de todo o município (Costa, 2023, p. 19-20)

A atual conjuntura de educação ofertada aos estudantes das escolas ribeirinhas do município de Mâncio Lima/AC compreende, portanto, os efeitos do reordenamento da rede, sendo que o Ensino Infantil e Fundamental anos iniciais nessas localidades são de responsabilidade do município, e os anos finais do Ensino Fundamental II, Ensino Médio e Educação Indígena são de responsabilidade da Secretaria Estadual de Educação, sendo representada no município pelo Núcleo de Educação.

A educação de comunidades ribeirinhas do Rio Môa e Rio Azul da rede estadual é representada por uma única escola, Maria Firmino Chaves, que funciona como polo agregador de vários espaços anexos, distribuídos em 13 localidades. Segundo dados da Secretaria Municipal de Educação, a rede municipal de educação conta com um total de 29 escolas, sendo 11 unidades escolares ribeirinhas distribuídas em 12 comunidades, sendo elas: Socó, Lago do Limão, São Pedro, São Salvador, Conceição, Timbaúba, Zumira e Pé da Serra (no Rio Môa); e Três Unidos, Nova Lição, Bom Sossego, Bom Jesus (no Rio Azul), com um total de 216 alunos e 16 professores, sendo 10 (dez) professoras e 06 (seis) professores (Anexo V), 09 (nove) localizadas na zona urbana, com um total geral de 1.289 alunos matriculados e 45 professores (Anexo V); 09 (nove) escolas rurais terrestres, com um total de 456 alunos matriculados e 26 professores (Anexo VI).

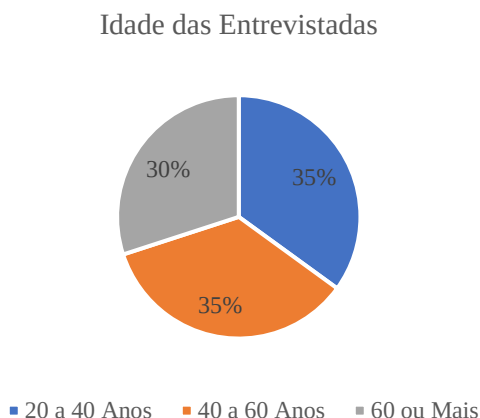
É importante ressaltar que a educação municipal nem sempre teve essa estrutura, mas passou por um longo processo de crescimento e de desenvolvimento, como atesta o trabalho de Costa (2023), em sua dissertação de mestrado defendida na Linha 1 do Programa de Pós-

Graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens – PPEHL/Ufac, que tem por título *A constituição do sistema público de ensino no município de Mâncio Lima/Acre*. Anos atrás existiam escolas isoladas, mas não existia no município uma equipe para gerir toda a rede. Nesse sentido, Costa (2023, p. 76), mencionando a fala de um dos participantes de sua pesquisa, assim nos ensina:

Segundo o Secretário 03, conforme o município foi se desenvolvendo, o sistema de ensino também foi sendo consolidado. Ao longo dos anos “a educação melhorou, aumentou o número de escolas, aumentou o número de alunos, aumentou o número de funcionários e também passou a ter funcionários administrativos para ajudar” (Secretário 03, 2022). Além disso, a educação mancelimense passou por avanços devido à criação de leis que abordavam essa temática. A exemplo disso, podemos citar a Lei nº 03 de 22 de maio de 1989 e a Lei nº 09 de 13 de julho de 1989. A primeira criou a Secretaria Municipal de Educação e Cultura do Município de Mâncio Lima [...]. A segunda estabeleceu o Conselho Municipal de Educação, o qual tinha a competência de: propor a execução de projetos, programas ou atividade de expansão e aperfeiçoamento do sistema de educação de 1º grau; sugerir diretrizes a serem seguidas pelo poder municipal; assessorar o governo municipal na elaboração de planos de educação; propor a execução de programas de capacitação de docentes; programar encontros, conferências e seminários com o objetivo de compartilhar experiências e promover o aperfeiçoamento de práticas de ensino, entre outros (Lei nº 09 de 13 de julho de 1989).

Como discorre Costa (2023), foi um longo período de avanços e conquistas até a educação municipal conseguir chegar à organização que se tem hoje, tanto em termos de oferta e disponibilização de vaga e de condições de permanência de alunos nas escolas, como em termos da existência de um quadro profissional regular para o funcionamento do sistema de ensino municipal, dando suporte para a organização e funcionamento de uma rede de alunos e profissionais que compõem a estrutura sobre a qual esta pesquisa se debruça.

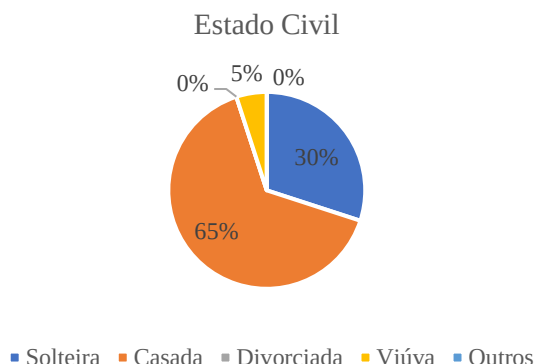
A seguir apresentamos os gráficos que retratam a realidade socioeconômica da população em amostra, conforme dados coletados no questionário socioeconômico. Ressalta-se que trata da amostra do protagonismo feminino na docência em comunidades ribeirinhas dos Rios Môa e Azul. Assim, a primeira questão traz um panorama geral sobre a idade das flores/professoras público-alvo da pesquisa em tela.

Gráfico 1 – Idade das entrevistadas.

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

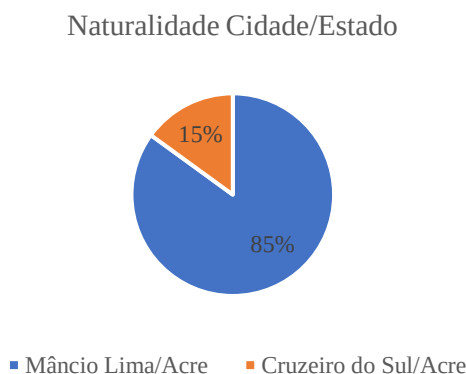
De acordo com o **Gráfico 1**, 35% das professoras entrevistadas tem de 20 a 40 anos de idade, 35% têm entre 40 a 60 anos de idade e 30% têm 60 anos ou mais. Percebemos que as professoras ribeirinhas começam a lecionar ainda muito cedo, muitas vezes sem formação superior, sendo necessário estudar e trabalhar ao mesmo tempo. Durante algum tempo não foi possível contar com o auxílio de políticas públicas que as amparassem nesse processo. Esse vácuo começou a ser superado com os Programas Especiais de Formação de Professores, desenvolvidos por meio de parcerias entre os entes federados e as instituições oficiais de ensino superior. No Estado Acre, a Universidade Federal do Acre capitaneou a implementação desses programas, com a ajuda do Estado e dos municípios. “Hoje [...] dado ao aspecto legal (LDB nº. 9.394/96), que identifica a formação docente em nível superior, muitos professores ingressaram na universidade depois de sua incorporação ao mercado de trabalho. A exemplo disso, temos os Programas Especiais de Formação de Professores, Brasil afora” (Lima, 2012, p. 99).

Os Programas Especiais de Formação de Professores aos quais Lima (2012) menciona são políticas públicas de formação que oportunizaram formação inicial em nível superior a muitas das educadoras da pesquisa, como mostra o Quadro 2. Porém, ainda existe um quantitativo significativo de professoras que não possuem vínculos efetivos com o poder público. Enquanto, na cidade, as professoras com idade de 60 anos já estão aposentadas ou em processo de aposentadoria, a educadora ribeirinha ainda luta pelo “seu lugar ao sol”, sendo necessário se embrenhar nos rios e igarapés, em inúmeras idas e vindas em busca de construir um campo de atuação profissional ou de desenvolver uma educação minimamente emancipadora, libertadora e construída dialogicamente com os povos da floresta. No Gráfico 2, será apresentado o estado civil das flores da pesquisa, onde os dados nos mostram que a maioria delas são casadas.

Gráfico 2 – Estado civil.

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Em relação ao estado civil das participantes da pesquisa, o **Gráfico 2** mostra que 30% das professoras são solteiras, 5% viúvas e 65% são casadas. Durante anos as mulheres ribeirinhas casavam-se muito cedo devido à falta de perspectiva (emprego, estudo, acesso à informação) fora do espaço rural. Num contexto de isolamento e de falta de oportunidades, o que lhes restava era o casamento. Hoje, as comunidades já ganharam certo ar de modernidade com o acesso a recursos como internet, oportunidade de formação superior, melhorias nas estruturas físicas das escolas, formação continuada para professores, entre outras ações que facilitam a vida e a educação nos espaços ribeirinhos. Todavia, muitas políticas públicas ainda precisam ser implantadas e outras existentes necessitam ser efetivadas de fato no chão dessas comunidades.

Gráfico 3 – Naturalidade cidade/Estado.

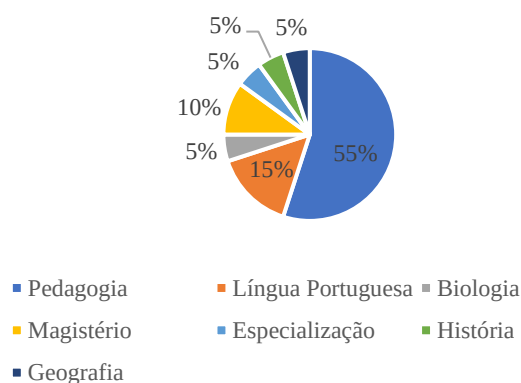
Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

O **Gráfico 3** traz uma amostra da naturalidade das professoras entrevistadas. Em sua maioria (85%) são mulheres/professoras das próprias comunidades da cidade de Mâncio Lima/AC, enquanto apenas 15% são da cidade de Cruzeiro de Sul, localizada a 36 km. O fato de o grande quantitativo de professoras ser do próprio município é justificável em razão das mesmas já residirem nas comunidades ribeirinhas, já sendo acostumadas ao contexto dos rios,

matas, varadouros e igarapés. Já o pequeno quantitativo de profissionais vindas de outras cidades deve-se às dificuldades de deslocamento até aos rios e ainda ter que deixar a família, pois a instabilidade da vida em algumas comunidades torna inviável a estadia com os familiares nesses lugares, pois a realidade é totalmente diferente da cidade e desafiadora para essas professoras, que em sua grande maioria estão lá devido à necessidade financeira e por não conseguirem espaço no mercado de trabalho urbano.

Gráfico 4 – Formação educacional.

Formação Educacional (Último grau obtido)

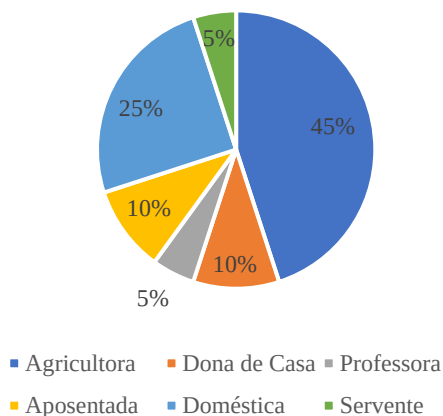


Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

O **Gráfico 4** mostra que a maioria das professoras entrevistadas tem como último grau obtido na formação escolar o Ensino Superior em Pedagogia, constituindo 55% do quadro. Os outros 45% estão divididos em Magistério, Geografia, Língua Portuguesa, Biologia, História e Especialização. Essa massa de professoras formadas em Pedagogia deve-se ao fato de que as educadoras em questão integravam o quadro provisório das secretarias municipais de educação, e nessa condição se constituíam como público-alvo das políticas de qualificação de professores em serviço. O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), realizado pela Universidade Federal do Acre desde 2013, em parceria com os poderes públicos municipal e estadual, deu oportunidade de formação a professores leigos, promovendo uma elevação no nível de escolaridade dos professores, especialmente na área de Pedagogia, prioritariamente, e em outras licenciaturas, secundariamente. Das professoras que concluem o Ensino Superior, poucas são as que desejam cursar uma especialização, pois o acesso a cursos presenciais ainda é um problema, e os cursos à distância, veiculados pela internet, enfrentam as dificuldades do acesso limitado.

Gráfico 5 – Profissão/Ocupação mãe.

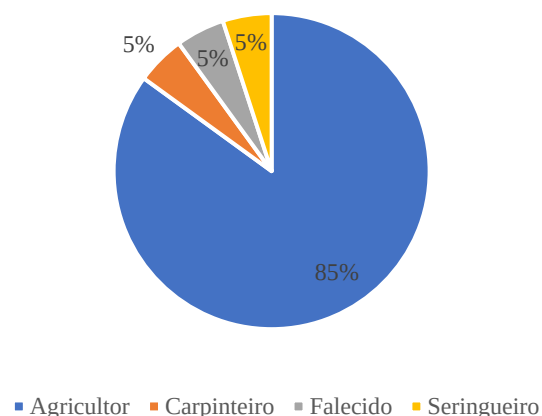
Qual é ou era a profissão/ocupação da sua Mãe



Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Gráfico 6 – Profissão/Ocupação pai.

Qual é ou era a profissão/ocupação de seu Pai

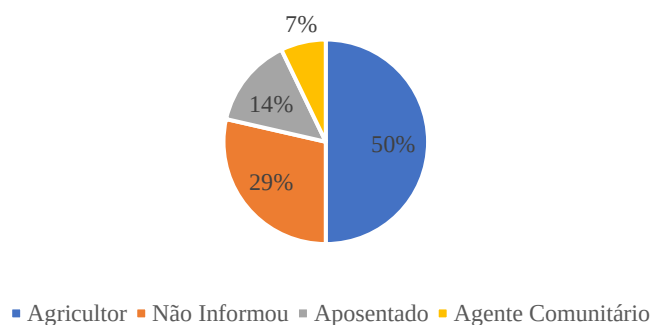


Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Os **Gráficos 5 e 6** nos mostram que a situação ocupacional dos pais das professoras entrevistadas está diretamente relacionada à vida na floresta. Podemos perceber que a maioria das mães (45%) e dos pais (85%) são agricultores. No que diz respeito às mães, apenas 10% são donas de casa, 5% professoras, 10% aposentadas, 25% domésticas e 5% serventes. Em relação aos pais, 5% são carpinteiros, 5% falecidos e 5% seringueiros. Percebemos que a principal fonte de renda das famílias que vivem às margens dos rios e igarapés advém, em sua maioria, de produtos oriundos do cultivo da terra. Outro fato que merece destaque é que as mulheres também trabalham na roça, ajudando seus parceiros.

Gráfico 7 – Profissão/Ocupação companheiro.

Qual é ou era a profissão/ocupação de seu Companheiro(a)



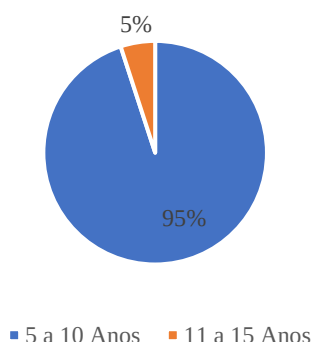
Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

O **Gráfico 7** apresenta a principal ocupação dos companheiros das professoras entrevistadas. Nesses dados percebemos que os mesmos, assim como no gráfico anterior,

também têm como principal fonte de trabalho a agricultura, somando 50%. Da outra metade, 29% não informaram, 14% são aposentados e 7% são Agentes Comunitários de Saúde. Dessa forma, entende-se que o “modus vivendi” das comunidades ribeirinhas tem sua grande força na agricultura. Isso deve-se ao fato de que, desde a constituição das primeiras comunidades, os moradores foram condicionados a esse modo de vida, ficando circunscritos aos horizontes limitados das atividades agrícolas. Atualmente os moradores já conseguem vislumbrar outras possibilidades, sobretudo a partir dos estudos.

Gráfico 8 – Idade aproximada de estudo.

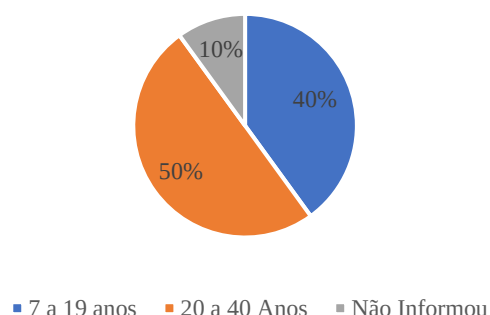
Com que idade aproximada, você começou a Estudar



Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Gráfico 9 – Idade aproximada de trabalho.

Com que idade aproximada, você começou a Trabalhar

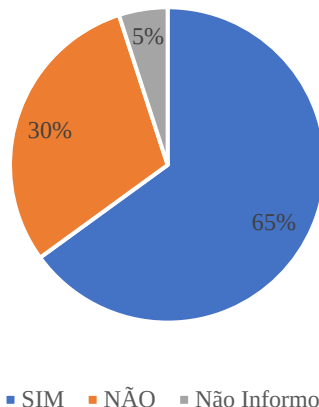


Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Os **Gráficos 8 e 9** mostram a idade em que as professoras entrevistadas começaram a estudar e a trabalhar. Em relação aos estudos percebemos que a maioria (95%) começou a estudar com idade entre 05 (cinco) e 10 (dez) anos, enquanto 5% iniciaram seus estudos tardiamente. Na zona rural ribeirinha, o acesso à educação era muito difícil dada a ausência de escola conforme se discorre no Capítulo 2. Isso explica o porquê de muitos começarem a estudar apenas na adolescência. Em relação à idade em que começaram a trabalhar, percebe-se que uma quantidade considerável começou a trabalhar muito cedo, a partir dos 07 (sete) anos de idade. Conforme mostra o Gráfico 9, 40% começaram a trabalhar com idade entre 07 (sete) e 19 anos, 50% com 20 a 40 anos e 10% não informaram. Para os povos que vivem no interior da floresta, a atividade laboral é iniciada muito cedo, pois ainda alimentam a visão de que os filhos devem ajudar os pais nos trabalhos pesados, muitas vezes ainda na infância.

Gráfico 10 – Atividade remunerada.

Antes de ingressar na carreira docente, você exerceu outra atividade remunerada?

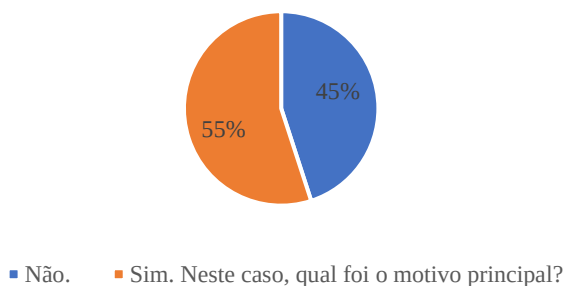


Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

No que se refere ao exercício de outra atividade remunerada antes da docência, o **Gráfico 10** revela que 65% das professoras entrevistadas afirmaram que já exerceram outro trabalho remunerado antes do magistério, 30% responderam que não e 5% não informaram.

Gráfico 11 – Abandonou/Interrompeu os estudos.

Você já abandonou/interrompeu alguma vez os estudos?



Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

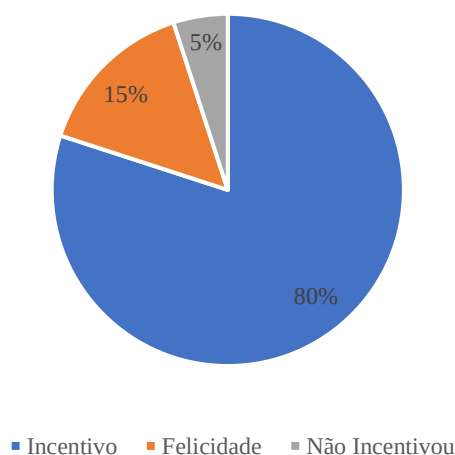
O **Gráfico 11** mostra que 55% das participantes da pesquisa já abandonaram ou interromperam os estudos por algum motivo, enquanto 45% nunca pararam seus estudos até a conclusão. Essa realidade é muito presente na zona rural ribeirinha, tendo em vista que tempos atrás não havia oferta de todas as séries do ensino e, dessa forma, os alunos se viam obrigados a pararem os estudos e só retomavam à medida que o nível de ensino passava a ser ofertado nas comunidades. Por isso, muitos moradores dessas comunidades não conseguiram concluir um nível mais avançado de estudo. Porém, havia aqueles que saíam das comunidades e iam para a

cidade para dar continuidade à sua formação, cursando o magistério, que é um curso de ensino médio profissionalizante.

O objetivo do magistério é capacitar profissionais que estejam no ensino médio para lecionar no Ensino Infantil. Não era considerado um curso superior ou uma licenciatura, mas um curso de nível médio. Ao longo desse período, os alunos entravam em contato com disciplinas relacionadas à didática, metodologia de ensino, fundamentos da educação e alfabetização. Após a conclusão do Ensino Médio, aqueles que fizeram magistério tornaram-se aptos a lecionar para o primeiro segmento da educação básica. Dessa forma, o curso de magistério habilitou muitos professores, que, tão logo formados nas cidades, retornavam para as suas comunidades para atuarem como professoras e professores. Hoje essa realidade já mudou consideravelmente, pois a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) recomenda que a formação de professores seja feita em nível superior. Além disso, uma das metas do Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2014) é que todos os professores da Educação Básica tenham sua licenciatura. Porém, ainda há muito a se investir na educação das comunidades ribeirinhas de difícil acesso.

Gráfico 12 – Manifestação de desejo de ser professor(a).

Quando um aluno (a) manifesta o desejo de ser professor (a), qual é habitualmente a sua reação?



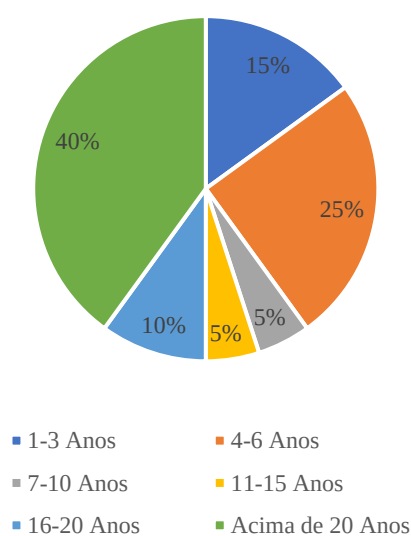
Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Mesmo em meio as dificuldades e desafios da educação rural, muitos alunos ainda manifestam o desejo pela docência. De acordo com o **Gráfico 12**, quando os alunos expressam esse desejo, 80% das professoras entrevistadas demonstram que veem no magistério meios de contribuir socialmente, além de ser uma profissão enraizada no imaginário comunitário como sendo uma ocupação digna e dignificante; 15% manifestam felicidade na escolha da docência,

e 5% mostram interesse em incentivar outras carreiras profissionais. Essa minoria que não demonstra ânimo com a profissão docente são pessoas calejadas pelos sacrifícios, pela falta de valorização salarial da profissão, acostumadas aos desafios e obstáculos enfrentados em anos de docência, e pela realidade da educação rural ribeirinha que ainda é bastante precária e desafiadora.

Gráfico 13 – Experiência no Magistério.

Quantos anos aproximadamente, você tem de experiência no magistério?

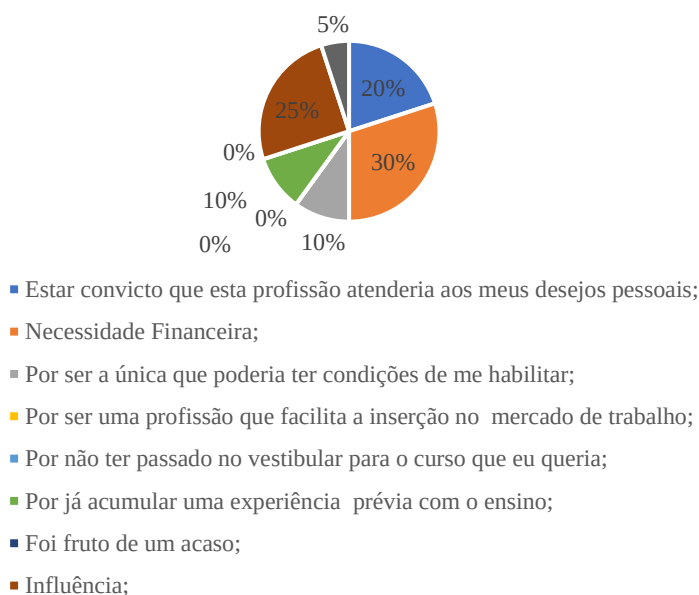


Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

No **Gráfico 13** são apresentados os resultados referentes aos anos de docência das participantes do questionário socioeconômico. Conforme podemos perceber, há professoras com bastante experiência na educação, e outras que iniciaram há pouco tempo a carreira no magistério. Há um encontro de gerações, que perpassaram diferentes processos na implantação e consolidação do ensino no interior das comunidades ribeirinhas dos Rios Môa e Azul. De acordo com os dados levantados, 40% já tem mais de 20 anos de docência; 15% têm de 1 (um) a 3 (três) anos; 25% têm de 4 (quatro) a 6 (seis) anos; 5% têm de 7 (sete) a 10 (dez) anos; 5% têm de 11 a 15 anos; e 10% têm de 16 a 20 anos. Percebemos que a maioria já caminha na educação há um longo período.

Gráfico 14 – Entrada no Magistério.

Você entrou no magistério por:

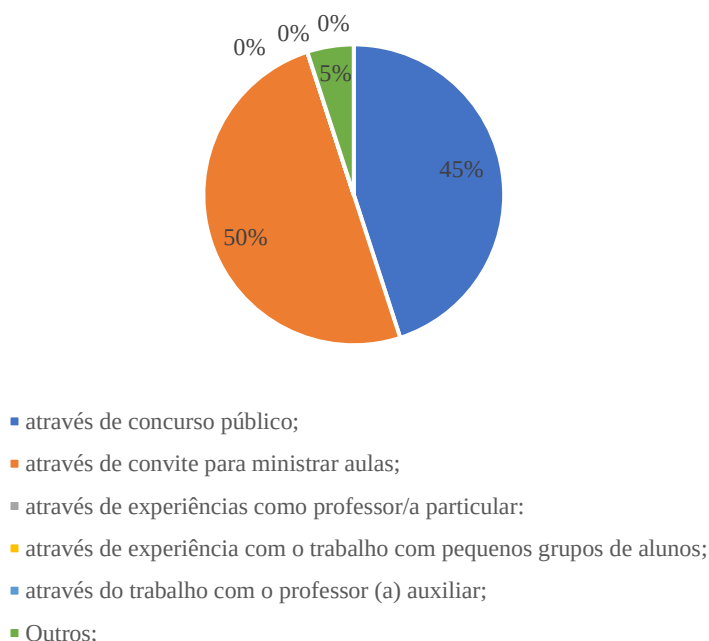


Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Observando o **Gráfico 14**, percebemos que os motivos que levaram as professoras a ingressarem na carreira do magistério foram os mais diversos possíveis. Quando questionadas sobre as razões pelas quais decidiram trilhar um caminho na educação, 20% afirmaram que estavam convictas que esta profissão atenderia seus desejos pessoais; 30% por necessidade financeira; 10% por ser a única que poderia ter condições de se habilitar; e 25% por influência de quem já estava atuando no magistério. Embora por razões diversas, as entrevistadas mostraram que, com suas particularidades e com um único objetivo, desejam fazer o melhor para que a educação rural alcance padrões mais elevados de qualidade.

Gráfico 15 – Início do trabalho docente.

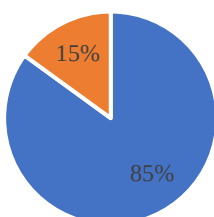
Como você iniciou o trabalho docente?

**Fonte:** Dados da pesquisa, 2023.

Nas comunidades ribeirinhas a formação dos quadros docentes nem sempre obedeciam a critérios técnicos. No caso em questão, anteriormente aos anos de 2000 o ingresso na docência não era como hoje, que ocorre em sua maioria por concurso público, mesmo que sejam processos seletivos simplificados. Os contratos de professores, por muitos anos, eram “distribuídos” politicamente, ou seja, quem estava gerenciando a educação convidava as pessoas para trabalharem nas escolas, em razão de motivações políticas ou mesmo de pressões vindas das comunidades. Por isso, quando analisamos o **Gráfico 15**, vemos que 50% das professoras iniciaram sua carreira docente por meio de convite para ministrar aulas, 45% por meio de concurso público e 5% de outras formas não citadas.

Gráfico 16 – Condução própria.

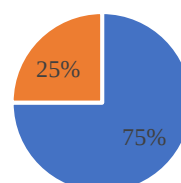
Tem condução própria?



■ SIM ■ NÃO

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.**Gráfico 17 – Conduzir embarcação.**

Você sabe conduzir a embarcação?



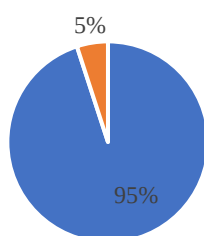
■ SIM ■ NÃO

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Um fator bem interessante é que a maioria das professoras tem suas próprias conduções, e elas mesmas são as condutoras. Conforme os **Gráficos 16 e 17**, 85% têm sua própria embarcação e 75% sabem conduzir as mesmas. Apenas 15% não possui embarcação própria e 25% não sabem conduzi-las. No contexto social em que vivem, foi necessário aprenderem a dirigir seus veículos fluviais, pois é o único meio de transporte naqueles rios e igarapés. Durante as visitas *in loco*, foi possível por diversas vezes encontrar professoras pilotando suas embarcações, munidas de seus instrumentos de trabalho como lápis, livros e papel a caminho da escola.

Gráfico 18 – Tem celular.

Você tem celular?

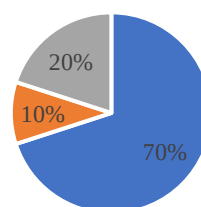


■ SIM ■ NÃO

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Gráfico 19 – Pré-pago/Pós-pago.

Pré-pago ou Pós-pago?



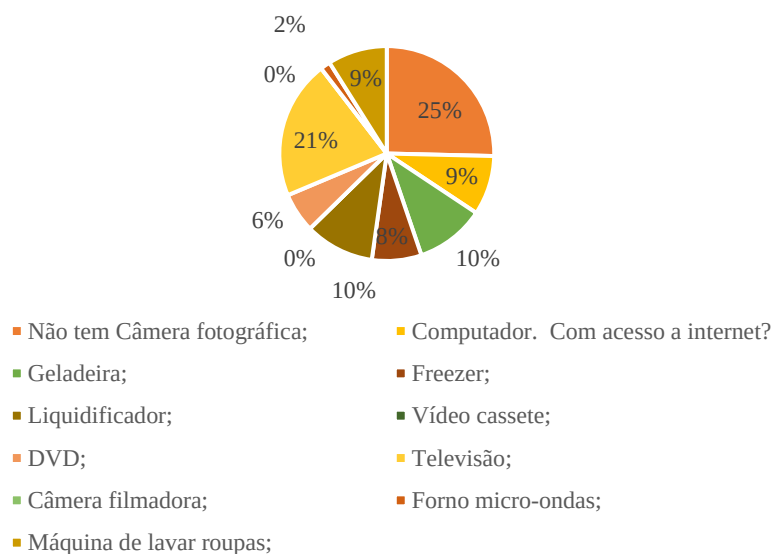
■ Pré-Pago ■ Pós-pago ■ Não Informou!

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

A realidade nas comunidades ribeirinhas hoje, quando comparada com a vida que as entrevistadas levavam anos atrás, demonstra avanços significativos, sobretudo no que se refere à tecnologia. Hoje, muitas comunidades já possuem rede *wi-fi*, geradores de energia, placas solares e outros avanços que contribuem para a melhoria na qualidade de vida dos moradores da floresta. De acordo com os **Gráficos 18 e 19**, no total 95% das professoras já possuem aparelhos celulares, apenas 5% ainda não os têm. Destas que possuem, 70% são pré-pagos, 10% pós-pago e 20% não informou.

Gráfico 20 – Bens de consumo.

Dentre os bens de consumo abaixo, liste aqueles que a sua família possui:

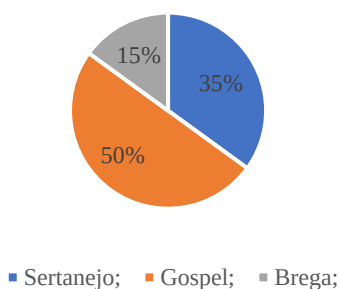


Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

O **Gráfico 20** mostra que a estrutura das famílias ribeirinhas, no que se refere aos bens de consumo, também teve um avanço expressivo, pois a maioria das famílias já possuem diversos bens. 9% possuem computador; 10% têm em sua casa geladeira; 8% têm freezer; 10% têm liquidificador; 21% possuem televisão e 2% forno micro-ondas. Percebemos que mesmo muitos lares já possuindo alguns itens supérfluos, há outros que não possuem nem mesmo o mínimo de condições para o consumo desses tipos de produtos, pois para tanto, precisariam de uma estrutura básica de energia elétrica ou placas solares, que ainda são itens inacessíveis para grande parte da população ribeirinha.

Gráfico 21 – Cantor preferido(a).

Qual o/a seu/sua cantor/a preferido/a?



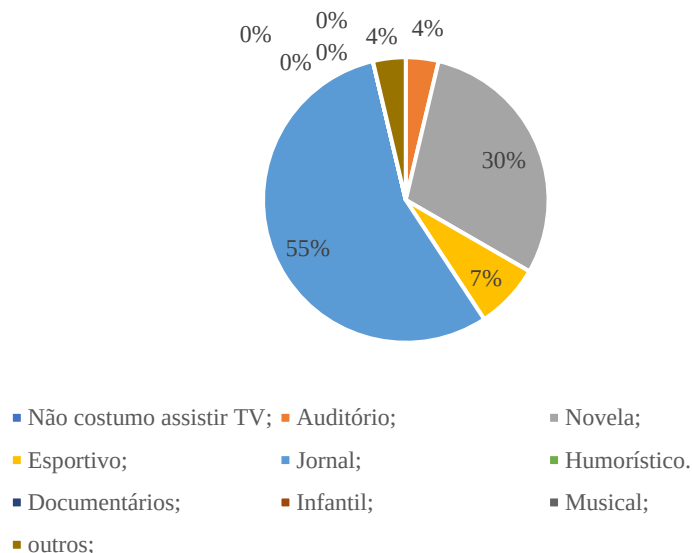
Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Na zona ribeirinha, a música é essencial, pois é o que alegra a vida e o dia a dia de quem mora no interior da floresta. De acordo com as repostas obtidas no questionário em relação ao

cantor preferido das docentes (**Gráfico 21**), 35% responderam que gostam de música sertaneja; 50% de gospel e 15% de brega¹¹.

Gráfico 22 – Programas de TV.

Quais os programas que você costuma assistir mais frequentemente na TV?



Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

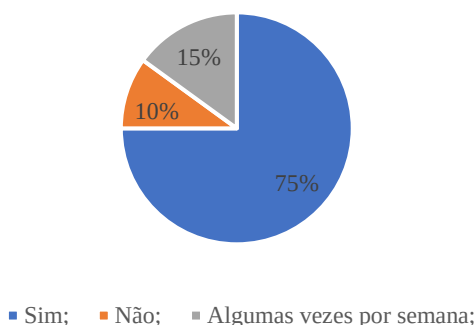
Em relação aos programas de televisão que costumam assistir com mais frequência, de acordo com o **Gráfico 22**, 55% não costuma assistir televisão, 4% gosta de programas de auditório; 30% novelas; 7% programas esportivos e 4% musical. Mesmo com a chegada da energia elétrica em algumas comunidades do Rio Môa e Rio Azul, como vimos no gráfico acima, a maioria das participantes não costuma assistir televisão. Isso deve-se ao fato de que é uma ação que demanda grande quantidade de recursos financeiros, seja na compra de placa solar ou na aquisição de geradores de energia, tornando-se inviável para a maioria dos ribeirinhos que sobrevivem basicamente da agricultura familiar, da caça, pesca e de benefícios sociais, como o Bolsa Família¹². Além de garantir renda básica para as famílias em situação de pobreza, o Programa busca integrar políticas públicas, fortalecendo o acesso das famílias a direitos básicos como saúde, educação e assistência social.

¹¹ O sertanejo é um gênero musical composto por músicas da tradição caipira, por músicas românticas e por canções populares do sertanejo universitário. Gospel é um gênero musical onde a música serve como louvor a Deus. Brega é um gênero musical brasileiro que abrange vários ritmos musicais.

¹² O Bolsa Família é um programa federal de transferência direta e indireta de renda que integra benefícios de assistência social, saúde, educação e emprego, destinado às famílias em situação de pobreza.

Gráfico 23 – Jornal.

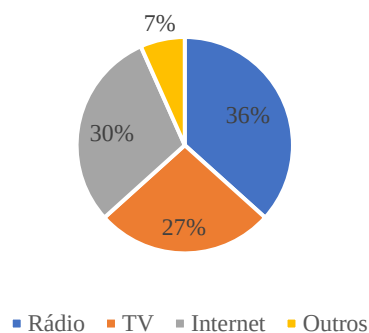
Você ouve jornal?

**Fonte:** Dados da pesquisa, 2023.

De acordo com o **Gráfico 23**, 75% das docentes que responderam ao questionário ouvem jornal de rádio, 10% não ouve e 15% só ouve algumas vezes por semana. Na zona rural ribeirinha é cultural as famílias possuírem um rádio de pilha. Por meio dele é que se mantém informados das “notícias de fora”, ouvem suas músicas, mandam e recebem notícias dos parentes.

Gráfico 24 – Meios de comunicação utilizados para informação.

Quais meios de comunicação você utiliza para se manter atualizado?

**Fonte:** Dados da pesquisa, 2023.

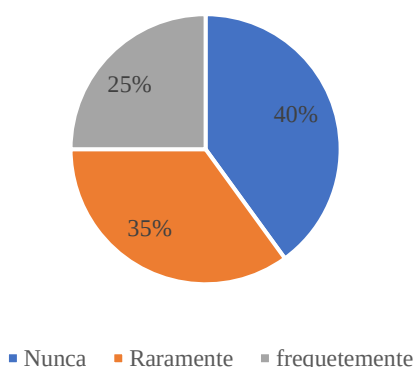
Os meios de comunicação mais utilizados pelas professoras entrevistadas para se manterem atualizadas são rádio, televisão e internet; porém, como mencionado anteriormente, o principal deles é o rádio, pois é uma ferramenta mais barata e na maioria das vezes necessita apenas de pilhas para o seu funcionamento. Dessa forma, conforme apontado no **Gráfico 24**, 36% utilizam rádio, 27% televisão, 30% internet e 7% outros meios. Quando comparamos com a realidade de anos atrás, percebemos que o uso da internet vem crescendo no interior da floresta, devido ao fato de que o poder público tem investido em internet rural via satélite nas comunidades de difícil acesso, proporcionando às escolas dessas localidades atividades diversas

para as crianças e adolescentes, inserindo no contexto educacional dos estudantes e da escola essa ferramenta como possibilidade de pesquisar e expandir conhecimentos, facilidade para organizar demandas escolares e conexão mais rápida entre alunos e professores.

No entanto, se faz necessário por parte do poder público maiores investimentos em internet de qualidade e formação continuada para os professores. Essas formações desejáveis devem ter como objetivo inserir as tecnologias digitais no processo educacional e direcionar estas tecnologias para fins pedagógicos, contribuindo assim para o desenvolvimento intelectual e cultural dos alunos. Porém, essa ferramenta que possibilita ampliação de novos horizontes de informações, fomenta sonhos e amplia conhecimentos ainda está distante de alcançar todas as comunidades ribeirinhas do município de Mâncio Lima/AC. Mesmo as que já foram alcançadas necessitam de melhorias significativas e de um olhar minucioso do poder público.

Gráfico 25 – Leitura de revistas.

Você lê revistas?



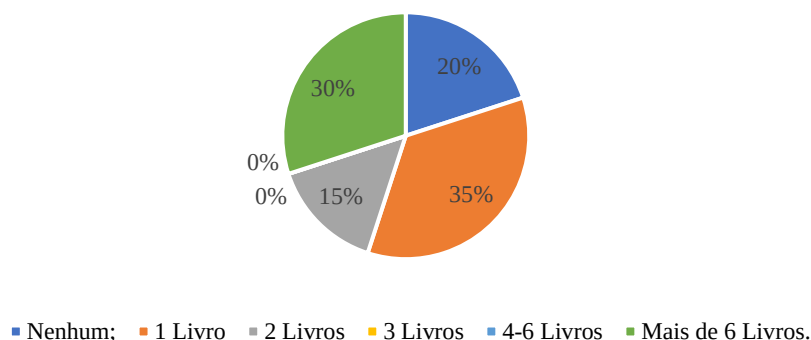
Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

No **Gráfico 25** vemos que 40% das professoras entrevistadas nunca leem revistas, 35% leem raramente e 25% leem frequentemente. Mesmo com todas as limitações que a floresta impõe às entrevistadas, é perceptível que existe sim, mesmo que pequeno, um quantitativo de professoras leitoras. Vale salientar que nas comunidades onde a pesquisa aconteceu o acesso a esse tipo de material gráfico é muito difícil, muitas professoras não têm acesso a assinaturas de revistas impressas e nem a revistas digitais. As escolas raramente recebem esse tipo de recurso didático para dar suporte ao trabalho docente. É preciso que se organizem políticas públicas voltadas para as comunidades tradicionais de fomentação de leitura para professores e alunos, pois a conquista da leitura aumenta as possibilidades de interação social, fertilizando tanto o desenvolvimento da linguagem como do pensamento, proporcionando a docentes e discentes um desenvolvimento intelectual, os tornando capazes de realizar escolhas de forma mais

consciente e de se tornar protagonista de sua história. É preciso que essas leituras levem em consideração o contexto social no qual essas rosas/professoras e seus alunos estão inseridos.

Gráfico 26 – Leitura de livros.

Não levando em consideração os livros didáticos consultados, quantos livros você leu no primeiro semestre deste ano?

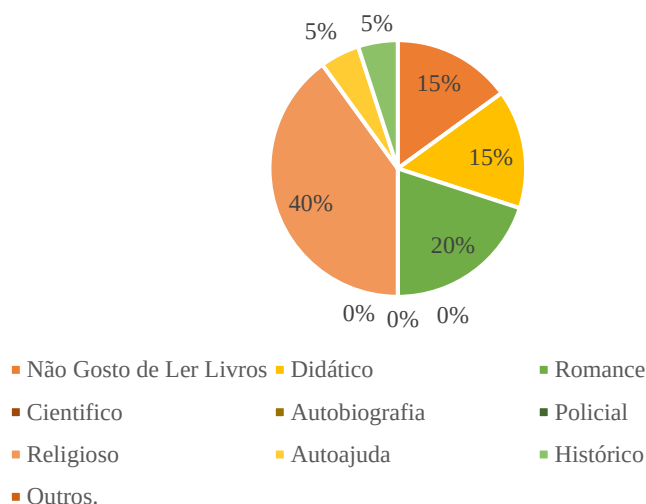


Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Levando em consideração o **Gráfico 26**, podemos perceber que as professoras entrevistadas dispõem de certa cultura leitora, pois a maioria já leu pelo menos 1 (um) livro no primeiro semestre de 2023. De acordo com as informações dispostas, 20% não leram nenhum livro ainda naquele semestre da pesquisa; 35% leram apenas 1 (um); 15% leram 2 (dois) livros e 30% já leram mais de 6 (seis) livros. Paulo Freire (1989) afirma que a “leitura do mundo precede a leitura da palavra”, nos ensinando que o apoio na realidade vivida é a base para a construção de qualquer conhecimento. Desse modo, é válido afirmar que embora algumas ainda não tenham esse hábito, a leitura faz parte da prática dessas docentes. A partir do exposto no **Gráfico 26**, é preciso pensar políticas públicas de fomento à leitura para professores nessas comunidades, bem como disponibilizar para os mesmos todos os materiais necessários à prática da leitura, pois o professor, para atuar como mediador no processo de ensino e aprendizagem, deve ser, antes de tudo, um bom leitor, já que o mesmo precisa ler para os alunos, ler com eles e saber ouvir com entusiasmo as leituras dos textos que eles próprios produzem e escolhem para ler.

Gráfico 27 – Gênero preferido de leitura.

Que gênero de livro você costuma ler?

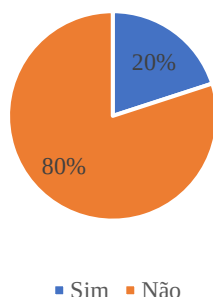
**Fonte:** Dados da pesquisa, 2023.

Quando questionadas que gênero de livro as docentes gostam de ler, o **Gráfico 27** nos mostra que 40% gostam de ler livros religiosos; 5% livros de autoajuda; 5% histórico; 15% autobiografia; 15% didático e 20% romance. Percebemos que os gêneros lidos pelas educadoras são bem variados. A educação e sua qualidade encontram-se ligadas diretamente à leitura. Em geral, homens e mulheres que têm o hábito de ler são mais instruídos e informados em relação à diversidade de temas e assuntos. A escrita está diretamente relacionada à prática leitora. Escreve bem quem lê bastante. No Brasil as pessoas são desprovidas de oportunidades e informação acerca da importância da leitura, especialmente nas comunidades de difícil acesso, seja por uma questão cultural, ou pelos altos preços dos livros. Voltamos a ressaltar a importância de pensar políticas públicas de incentivo a prática leitora, bem como campanhas para que a leitura seja reforçada nos vários espaços que compõem a sociedade, em especial o espaço escolar nessas comunidades de difícil acesso.

As bibliotecas nas escolas representam um espaço enriquecedor de aprendizagem, que têm como objetivo fomentar o gosto pela leitura em crianças e jovens. Além disso, as bibliotecas ajudam a estreitar a relação dos alunos com a cultura letrada, facilitando inclusive o processo de aprendizagem de toda a comunidade escolar e que, infelizmente, ainda é uma realidade inexistente na maioria das escolas da zona rural ribeirinha do município de Mâncio Lima/AC. Tendo isso em consideração, questionamos às participantes se haviam bibliotecas abertas aos alunos nas escolas em que trabalhavam, e se as mesmas tinham biblioteca em casa (Gráficos 28 e 29).

Gráfico 28 – Existência de biblioteca na escola.

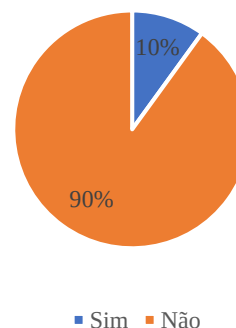
Na escola que trabalha tem biblioteca aberta aos alunos?



Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Gráfico 29 – Existência de biblioteca em casa.

Você tem uma biblioteca em casa?



Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Conforme nos mostra o **Gráfico 28**, 80% das escolas não possuem biblioteca aberta aos alunos; apenas 20% têm esse espaço em sua estrutura, porém bastante precário, sem nenhuma infraestrutura, reduzida apenas a uma pequena sala e uma pequena estante no canto da parede com poucos livros e nada mais. Na maioria das vezes isso deve-se ao fato de que as escolas nas comunidades não dispõem de espaços para acervo de livros, com dificuldade até mesmo de guardar os livros didáticos e materiais pedagógicos. Essa realidade também é presente na vida das docentes, e de acordo com o **Gráfico 29** apenas 10% possuem uma pequena biblioteca em casa, enquanto 90% não possui sua própria biblioteca.

A falta de bibliotecas nos espaços escolares, com materiais didático-pedagógicos adequados à realidade das comunidades ribeirinhas inviabiliza a elaboração, por parte dos professores, de um planejamento de qualidade. Mesmo diante de todos esses desafios impostos às professoras nas comunidades de difícil acesso, elas não deixam de sonhar e de buscar estratégias para consolidar uma educação pautada na qualidade do ensino e na valorização dos saberes e vivências dos povos da floresta, possibilitando assim uma aprendizagem que valorize o saber dos educandos, afetividade, as questões éticas, o diálogo, a escuta, o compromisso, a curiosidade e a esperança; sempre valorizando o local sem perder de vista a importância do global nesse processo.

O **Gráfico 30** abaixo trata do espaço utilizado para planejamento das aulas. Observa-se que 100% responderam que não há um espaço apropriado como um escritório, por exemplo, ou outro espaço específico para isso. Assim, realizam seus planejamentos em outros cômodos da casa, como cozinha, sala, quarto, varanda, etc., dificultando o planejamento escolar, instrumento tão fundamental para a prática pedagógica dos professores.

Gráfico 30 – Espaço utilizado para planejamento das aulas.

Onde você costuma estudar e preparar suas aulas: tem um escritório em casa ou usa os cômodos da casa como cozinha, sala, quarto, varanda para esses fins?

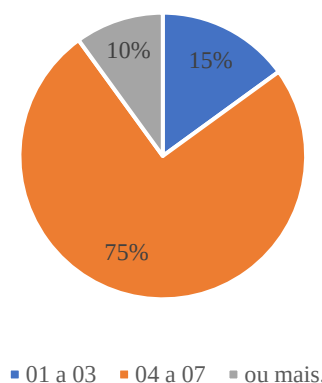


Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Não se pode pensar o planejamento das aulas apenas como uma questão burocrática, pois é um documento que tem a função de orientar os alunos, professores e colaboradores de acordo com a missão da escola, contribuindo para que as metas e objetivos saiam do papel e tornem-se realidade no chão da sala de aula, oportunizando uma aprendizagem significativa e conectada com a realidade dos alunos. No contexto de ensino e aprendizagem, o professor é responsável pelo planejamento, organização, direção e avaliação das atividades que compõem este processo. Verificamos na pesquisa que a aula é considerada uma das formas que predomina no processo de ensinar e aprender, onde se criam, se desenvolvem e se transformam as condições. O docente ao elaborar/planejar suas aulas antecipa, de forma coerente e organizada, todas as etapas que envolvem o processo de ensino e aprendizagem. Esse processo dá subsídios ao professor para ter real consciência do que ensina e quais os objetivos que espera atingir.

Gráfico 31 – Cômodos da casa.

Quantos cômodos tem sua casa?

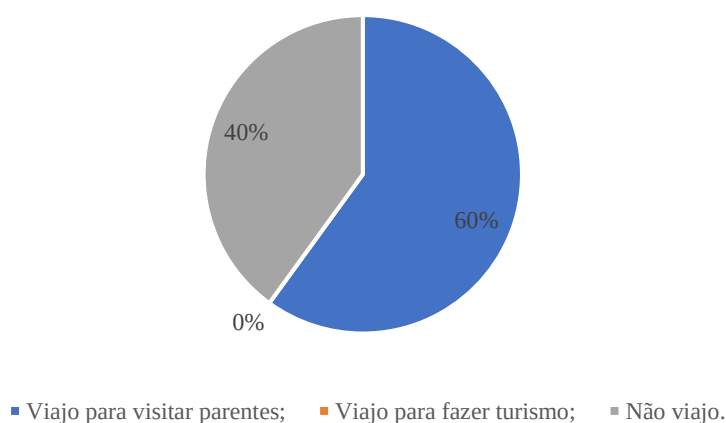


Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

De acordo com o **Gráfico 31**, 75% das docentes entrevistadas tem uma casa com 04 (quatro) a 07 (sete) cômodos; 15% de 01 (um) a 03 (três) cômodos e 10% têm mais que o quantitativo apresentado. Percebemos que as construções variam de acordo com a renda familiar e com o tamanho das famílias moradoras desses domicílios.

Gráfico 32 – Férias/Feriados.

Nas férias ou feriados prolongados frequentemente:



Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

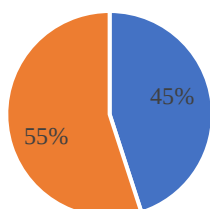
O **Gráfico 32** mostra que nas férias e feriados a maioria das educadoras costuma realizar alguma viagem. 60% viajam para visitar os parentes que moram na cidade e 40% não viajam, passando os períodos de folga na própria comunidade. Geralmente as viagens para a cidade demandam grandes gastos, pois necessita-se de muitas condições, como combustível, embarcações e muitas vezes não há condições financeiras para essas despesas.

Os **Gráficos 33 e 34** trazem informações referente à filiação sindical¹³.

¹³ O sindicato é um instrumento de luta coletiva que tem de ser valorizado e fortalecido com a associação dos trabalhadores, que têm o direito de votar para escolher a direção, a pauta de reivindicações e as lutas que precisam ser feitas para conseguir melhores condições de trabalho, renda e benefícios. Atualmente, o sindicalismo brasileiro passa por um momento de renovação por conta das novas demandas, como a empregabilidade, a globalização dos serviços e cada vez mais a luta por condições dignas de trabalho.

Gráfico 33 – Filiação sindical.

Você está filiado a algum sindicato profissional?

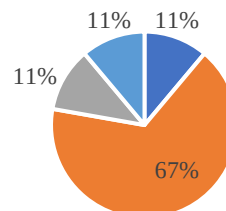


■ Sim ■ Não

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Gráfico 34 – Grau de envolvimento no Sindicato.

Neste caso, qual o grau de envolvimento com esse sindicato:



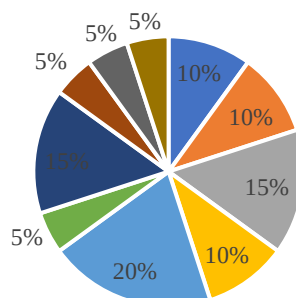
■ Nenhum; ■ Muito Pouco; ■ Pouco; ■ Muito; ■ Demasiado;

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

No **Gráfico 33** vemos que 55% não são filiadas a nenhum sindicato profissional, enquanto 45% se filiaram ao Sindicato Municipal ou Estadual. Destas, conforme mostra o **Gráfico 34**, 67% se envolvem pouco nas ações sindicais; 11% não tem nenhum envolvimento; 11% têm pouco envolvimento e apenas 11% tem demasiado envolvimento com o sindicato ao qual estão filiadas.

Gráfico 35 – Lazer e esporte que costuma realizar.

Quais atividades de diversão, lazer e esporte, você costuma realizar?



■ Caminhar ■ Dançar ■ Igreja ■ Pescar
■ Leitura ■ Descansar ■ Futebol ■ Planejar
■ Vôlei ■ Banho de Rio

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Nas comunidades ribeirinhas, as pessoas costumam ter bons momentos de diversão e lazer de acordo com as possibilidades que o lugar oferece. Conforme mostra o **Gráfico 35**, 10% têm como principal fonte de lazer a caminhada; 10% gostam de dançar; 15% frequentam a igreja na qual congregam; 10% pescam; 20% praticam a leitura; 5% descansam; 15% jogam futebol; 5% planejam suas aulas; 5% jogam vôlei e 5% tomam banho de rio. Percebemos que

as preferências das professoras entrevistadas são bem dinâmicas. Cada uma tem sua maneira de descansar, de se divertir, de renovar suas forças para o exercício da docência.

Concluindo a análise descritiva dos gráficos que representam a realidade socioeconômica das professoras entrevistadas, podemos dizer que essas mulheres podem ser consideradas guerreiras da educação, ao enfrentarem uma realidade que muitas vezes é bem desfavorável, com precariedade da estrutura das escolas multisseriadas em algumas comunidades, com espaços físicos que gritam por reformas, outros inadequados para o trabalho escolar. Muitas dessas escolas não possuem cozinha adequada, banheiros, espaços para lazer, refeitórios, bibliotecas, transporte escolar suficiente e digno para atender à demanda do processo educacional; enfim, todo esse conjunto de dificuldades inviabiliza a eficácia do fazer pedagógico. Porém, mesmo em meio a tantos desafios e lutas, essas educadoras ainda fazem a educação acontecer e acreditam no poder transformador que a instituição escolar pode ter na vida das crianças, jovens e adultos que moram no interior da floresta.

Os povos da floresta têm por marca identitária estabelecer uma estreita relação como o meio ambiente, já que essa relação é a principal fonte de sustento das pessoas. Os ribeirinhos, ao longo dos anos, foram se estabelecendo nas localidades, construindo e consolidando as mais variadas estratégias de sobrevivências física e cultural, acionando sistema de crenças, permeado por mitos, valores e práticas de subsistência.

A experiência de viver no isolamento das comunidades no decurso dos rios coloca os ribeirinhos na condição de povos marginais, que habitam às margens dos rios e igarapés. Contudo, a margem, nesse caso, é também o centro, de onde circula todo o sistema de suprimento para as necessidades do dia a dia. Os rios amazônicos servem a todo sistema de comunicação, de aviamento e circulação de coisas objetivas e espirituais. Por eles navegam mercadorias, mas também as notícias, as novidades, as coisas da terra e as coisas do céu. Por isso os ribeirinhos, que por definição vivem afastados do centro, se nutrem, no movimento das águas, de tudo aquilo que precisam para viver.

Esse movimento das águas afasta e aproxima destinos. Nas necessidades maiores, os ribeirinhos descem às águas, em busca de solução para seus problemas. O fluxo da subida dos rios, por sua vez, leva os elementos externos, como coisas e pessoas. Assim, o primeiro dispositivo fundamental de um(a) professor(a) ribeirinho é a coragem de subir os rios. A itinerância, as viagens, os deslocamentos humanos sempre foram fontes de informações e emoções variadas. A subida dos rios para uma pessoa de cidade pressupõe atravessar desafios e os pavores do desconhecido.

Contudo, diferentemente do Ulisses de Homero, o passageiro de um barco dedica toda sua confiança no conhecimento alheio, no caso do barqueiro, que tem mapeado, em sua experiência diária, palmo a palmo do longo caminho das águas, conhecendo também cada rosto de cada praia. Homero precisava tomar decisões sobre a navegação, traçar estratégias para a viagem, criar meios de sobreviver às bravas ondas do longo caminho sobre o mar. Um professor ou professora, quando se senta no banco de um barco de passageiros, coloca seus saberes em suspenso, ficando a mercê das decisões técnicas do piloto, até a chegada à comunidade. Mesmo a terra firme, que emoldura as vivências de quem chega, pressupõe a oitiva dos saberes e sistemas de valores. Um visitante de uma comunidade ribeirinha precisa, antes de falar, aprender a ouvir, para poder situar-se no entre saberes dos grupos.

Segundo Lima (2008, p. 49),

Os ribeirinhos, sábios na arte do devir e marcados historicamente pelos rincões solitários que impunham-se como uma sobrevida, estão imbricados numa rede de saberes que lhes permite a sobrevivência na selva. O ribeirinho não fica parado olhando o rio que passa. Pelo contrário, vai atrás das respostas e das soluções para os problemas impostos. Seja para matar a fome, seja em busca de ajuda, quiçá diversão ou outros cuidados que a vida exige, seja uma curandeira ou os conselhos de um velho sábio da localidade. Foi isso que aprenderam ao longo da vida com os ensinamentos passados de geração à geração, com a prática do observar e do fazer.

As populações ribeirinhas que habitam o interior da floresta amazônica, retirando dela seu sustento, não se deixa intimidar pelo medo do desconhecido e dos perigos que rodam o denso vale verde. Desde muito cedo aprendem que a pesca e a caça são elementos imprescindíveis à sobrevivência do homem na floresta. As redes de conexões e de saberes que são estabelecidas entre o morador e a natureza fazem com que nem sempre o perigo o amedronte na busca das respostas, das vontades ou das necessidades.

5 O ENSINO NAS ESCOLAS RIBEIRINHAS NO MUNICÍPIO DE MÂNCIO LIMA/AC: RETALHOS DA HISTÓRIA E DA MEMÓRIA

O ensino nas escolas ribeirinhas do Vale do Juruá têm sido campo para diversas pesquisas locais que mapeiam as lutas dos seringueiros, os quais, tempos mais tarde, seriam apenas ribeirinhos em busca do direito à escola e a uma educação de qualidade. As comunidades que vivem ao longo dos rios e igarapés têm muitas histórias e memórias que remetem ao espaço-tempo em que lutas eram travadas para que o campo e a educação rural deixassem de ser concebidos por muitos apenas como um lugar de atraso, e passasse a ser compreendido como território de possibilidades.

De acordo com Martins (2015, p. 64), em sua tese de doutorado intitulada *A construção da identidade formativa e profissional do professor na escola rural ribeirinha do Vale do Juruá – a pedagogia das águas*,

As escolas rurais são espaços dinâmicos e diversificados, vividos por sujeitos com inúmeras perspectivas, fundamentadas nas inter-relações com o espaço urbano. O desconhecimento do lugar é, acreditamos, um dos principais aspectos que emperram a implementação satisfatória das políticas educacionais para o espaço rural.

Em consonância com o pensamento de Martins (2015), podemos perceber que o olhar preconceituoso voltado para o ensino do campo se deve sobretudo à falta de conhecimento da realidade dos povos da floresta, sua cultura, seus costumes, seus *modus vivendi*. No entanto, as comunidades são detentoras de uma riqueza singular e de um espaço natural e humano propícios para a implementação de políticas educacionais e sociais perenes, e para um ensino que valorize o local sem se desprender do global. As comunidades do campo, como lembram Lima (2008) e Martins (2015), embora situadas geograficamente distante dos centros urbanos, cultivam o desejo de contato com um mundo letrado, da mesma forma que os habitantes das cidades. Aprofundando essa questão, Martins (2015, p. 64) afirma:

Por parte das comunidades, há uma exigência velada de possuir uma escola que permita o desenvolvimento das suas potencialidades. As políticas públicas de educação escolar normatizadas dão aos sujeitos do espaço rural a “esperança” de construção de uma escola de qualidade no ambiente rural, que combine a diversidade local às exigências globais, mas, na prática, são muitas as lacunas que se apresentam nas dissonâncias dessa relação.

Lutas foram travadas entre os habitantes do campo e os poderes públicos para que a escola ribeirinha se tornasse uma realidade. Essa luta é advinda desde os tempos dos seringais, em que as crianças começavam a cortar seringa muito cedo. Nas falas dos antepassados, como meu pai, tios e meu avô, é comum ouvir que em vez de ir para escola aprender a ler e escrever,

eles tiveram que começar a sangrar seringueira, enfrentando todos os perigos da floresta, já que o patrão proibia o filho de seringueiro de frequentar o banco da escola. Não era do seu interesse, pois o filho de seringueiro, ao aprender a ler, escrever e fazer contas, teria em suas mãos um instrumento poderoso que possibilitaria descobrir que o pai era roubado no acerto de contas no armazém do barracão.

O fato de aprender não aumentava a produção da borracha e tampouco dava lucro ao seringalista, pelo contrário, ao ir para a escola a criança deixava de ajudar o pai no trabalho do corte nas estradas de seringa. Portanto, segundo meu pai José Bento Ferreira, a sua infância e a de seus irmãos e muitos outros amigos de seringal foi igual a de todos os filhos de seringueiros e seringueiras, que na sua maioria cresceram analfabetos, porém nunca deixaram de pensar nas possibilidades que só a educação poderia proporcionar na imensidão do vale verde no silêncio da floresta, rodeada de riquezas naturais, sabedorias tradicionais e de sonhos de uma vida melhor a partir do ensino.

Reportando-nos aos aspectos históricos de formação dos seringais no Acre, veremos que a leitura e a escrita nestas comunidades não eram usadas para deleite pessoal (Lima, 2008, p. 53). Os povos da floresta sonhavam com um ensino sistematizado em que pudessem, de fato, sentar-se no banco da escola com caderno, caneta e livros, aprender as primeiras letras, e a partir da aquisição do conhecimento buscar novas formas de viver e de conceber a realidade circundante. De acordo com Lima (2008) em sua dissertação de mestrado intitulada *Retratos, imagens, letras e números colados nas paredes: representações sociais de escola para ribeirinhos dos rios Môa e Azul-AC*, a escola constitui-se uma aposta em melhoria de vida e libertação das condições impostas pelo sistema de controle dos seringais acreanos. Assim diz a pesquisadora:

A escola apresenta-se a esta nova geração como fruto de um desejo que os une de modo a dar vida aos sonhos que dominam essa nova época histórica. São desejos, doravante, irreconhecíveis pelo poder público que nega uma escola boa e de qualidade a estes povos da floresta, agora não mais seringueiros, ribeirinhos apenas. Percebe-se, entretanto, que há desde a falência dos seringais uma nítida vontade de fazer uma história diferente através de eventos e embates sociais em busca de melhores condições de vida vislumbrada prioritariamente pelo viés do saber escolar, pela proximidade do saber científico, pelo desvendamento dos códigos gráficos. O sonho adormecido de saber o que o patrão escreve no borrador foi despertado. (Lima, 2008, p. 114)

Como enfatiza Lima (2008), a luta por uma educação de qualidade para os ribeirinhos nem sempre foi garantida pelo poder público, mas mesmo assim, estes sempre desejaram

desvendar os códigos que tantas vezes viram nas colagens das paredes de suas casas¹⁴. Consoante a isso, o sonho de uma vida diferente para os filhos é o que move o universo cognitivo dos pais ribeirinhos. Isso fica evidente na escrita de Lima (2008, p. 123-124), quando se refere às falas dos pais entrevistados em sua pesquisa:

O tempo verbal fortemente empregado nas falas destes moradores refere-se sempre ao futuro. Expressões do tipo “quero que meu filho seja o que eu não fui; que não cresça burro; que tenha um futuro melhor; que deixe de puxar cobra por pés” nos apontam estar sempre sonhando com uma vida melhor. Desenha-se, com isso, uma imagem idealizada, aguçada pelo poder da imaginação esfumada que não se concretiza no presente. Projeta-se. A escola, como veleidade de futuro, sustenta-se pelos dizeres destes moradores quando projetam para os filhos aquilo que não conseguiram ser. É o pai que se emociona no dia da formatura, são os filhos que vêm para a cidade rompendo o medo frente ao desconhecido. É o retorno ao seringal com emprego garantido.

Os habitantes da floresta Amazônica, aqueles que vivenciaram as labutas das estradas de seringa, os mandos e desmandos dos donos de seringais, o cruel sistema de barracão e mais tarde se tornaram apenas ribeirinhos, sentiram na carne o sofrimento traduzido nas duras palavras constantes no fragmento acima, pois com o passar dos anos e com o sofrimento experimentado nas mais diversas formas, tratam de almejar para os filhos uma vida totalmente contrária à que eles viveram. Esses homens e mulheres tão calejados pelo trabalho árduo nunca tiveram oportunidade de aprender as letras, ter acesso à escola, ter um diploma, e por isso sonhavam com o dia em que seus filhos, assim como os filhos dos patrões, pudessem ter caneta e canudo na mão.

As lutas foram ocorrendo, aos poucos a escola foi se tornando realidade e os moradores daquelas comunidades cuja identidade era contornada pelas matas, rios, igarapés e tudo o que se pode avistar ao longe, finalmente poderiam vislumbrar a realização do sonho de um futuro diferente, embora desafiador. No entanto, Oliveira (2016), em sua dissertação de mestrado intitulada *O Programa Asas da Florestania/fundamental como varadouro de mão dupla: encurtando caminhos entre governo, escola e povos da floresta*, disserta que o processo de concretização constitucional de uma educação voltada, de fato, aos povos da floresta, só ocorreu na década de 1990.

A história nos mostra que, embora a Constituição preceitue que a educação é direito de todos e dever do estado e da família, o direito à educação só é garantido às populações do campo, a partir da Lei nº 9.394, de 24 de dezembro de 1996, que institui a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, reconhecendo a concepção de “mundo rural”

¹⁴ Colar papéis nas paredes das casas, segundo atesta Lima (2008), é um hábito dos moradores ribeirinhos, que foram as paredes com o intuito de enfeitar ou de aumentar a proteção do lar, tapando as frestas que sobram na colagem das madeiras que formam os cômodos simples das residências.

e assim garantindo a educação também para os habitantes da zona rural. (Oliveira, 2016, p. 71)

Em relação à educação do campo, essa conquista foi resultado de um grande esforço dos movimentos sociais, como os sindicatos, que ao longo da história articularam e levantaram bandeiras de lutas pelo direito à educação do campo. As lutas eram também no sentido de que a educação ofertada na zona rural realmente atendesse às necessidades dessa população. Oliveira (2016, p. 74) demonstra os traços da educação conveniente ao homem do campo, dizendo:

A busca pela Educação do homem do Campo caminhou par e passo aos debates acerca da existência humana e suas particularidades, colocando em xeque o debate de uma educação universalizante, globalizante e homogênea. A escola do campo, teria que atender os critérios das necessidades do homem do campo, munindo-o das condições para enfrentar o conjunto de suas lutas, que não são só por formação, mas também por outros meios de vida, como saúde, moradia, renda.

Entre sonhos e lutas, a educação começou a ser ofertada para as áreas ribeirinhas, porém ainda com grandes necessidades de melhorias na oferta, no currículo, na estrutura física dos espaços escolares e na formação de profissionais habilitados a trabalhar nas mais longínquas comunidades. No entanto, quando observamos o cenário hoje, percebemos que muitos foram os avanços conquistados e os povos ribeirinhos finalmente têm o vislumbre de uma vida melhor decorrente da educação, do ensino, da escola.

Com o intuito de conhecer melhor a realidade da educação nas escolas ribeirinhas do município de Mâncio Lima/AC, foi realizada uma entrevista com professoras atuantes na educação do campo sobre os principais aspectos que construíram a carreira profissional dessas mulheres. A entrevista foi agrupada em categorias que dialogam com a trajetória, histórias e memórias dessas professoras que desde cedo se dedicaram a deixar suas marcas na educação ribeirinha dos Rios Môa e Azul. O resultado das entrevistas compõe as categorias a seguir, organizadas com os dados construídos na pesquisa de campo, cujas respostas foram transcritas e depois analisadas segundo a perspectiva da Análise de Conteúdo de Laurence Bardin (2016). A análise de conteúdo resultou na formação de 3 categorias, assim apresentadas e descritas nas seções a seguir: **1) Formação inicial; 2) Afetividade na docência e a imersão na cultura ribeirinha; e 3) A docência no contexto amazônico acreano.**

5.1 Categoria 1: Formação inicial

A primeira categoria, **Formação Inicial**, é oriunda da junção dos seguintes temas: “Processos de formação docente” e “Escolha pela docência”.

A formação inicial precisa incluir em seu currículo a importância da pesquisa da sua própria prática e o reconhecimento de si como produtor de saberes. A entrada na profissão deve se dar com o contato com políticas e programas de recepção e integração, um verdadeiro sistema de apoio para o profissional iniciante se sentir integrado ao coletivo e aos profissionais que já estão no processo há alguns anos. Essa experiência produz o sentimento de ser valorizado, escutado, desafiado a continuar investindo em sua formação.

Quando falamos aqui em formação inicial, nos referimos ao período em que as professoras, público-alvo da pesquisa, que aqui são identificadas com nomes de flores, cursaram a educação superior. São depoimentos emocionantes sobre os percalços que tiveram que vencer para concluir esse período da sua tão sonhada e desejada formação inicial. Sublinhamos que a formação inicial do indivíduo para a docência encontra-se amparada por ordenamento legal e que a sua construção identitária será um trabalho contínuo, elaborado ao longo do seu exercício profissional.

As falas das professoras **Rosa do Deserto** e **Rosa Amélia**, nos possibilitam vislumbrar todo o processo árduo pelo qual tiveram que passar para finalmente se formarem na universidade.

Era no período de férias. Quando terminava o ano letivo, eu vinha e estudava três meses na Ufac. Depois de três meses, retornava para a comunidade, para dar continuidade ao meu trabalho como professora. Estudava de manhã. Eu acordava quatro horas da madrugada, tinha que tomar banho 5 horas da manhã, pois às 6 horas, tinha que estar na parada para pegar o transporte, que era o ônibus escolar. A gente retornava às 17 horas. Dificilmente a gente chegava às 19 horas em casa, pois às vezes o ônibus quebrava, a gente ficava pela metade da viagem, aí ficava ligando e alguém vinha transportar a gente (Rosa do Deserto, 2022).

Foi muito prolongado, foram quatro anos! Muito, muito sofrido. Eu vinha lá da comunidade, passava aqui uma época na casa né, daqui a gente pegava o ônibus para a Ufac, era o dia todinho. Saía 6 horas da manhã, chegava às 19 horas. Quando terminava a aula, tinha 3 meses de curso em Cruzeiro do Sul. Vinha de lá para passar 3 meses em Cruzeiro do Sul, fazendo curso, né? Para eu aprender melhor, para poder ensinar os alunos. Eu não tinha barco, não tinha motor e precisava de alguém para vir me deixar. Quando eu terminava passava mensagem para meu esposo ir me pegar em Cruzeiro do Sul, era assim! (Rosa Amélia, 2022).

São falas que trazem toda a simbologia das lutas que as professoras ribeirinhas tiveram que vencer para construir seu currículo e aperfeiçoar sua prática pedagógica. A formação inicial é um processo emancipatório, pois possibilita ao professor(a) criar condições para desenvolver suas competências, habilidades e potencialidades, não só no campo educacional mas na própria vida, na própria condição de ser humano, como afirma Freire (1991a, p. 72): “Educação em

favor da emancipação permanente dos seres humanos, considerados como classe ou como indivíduos, [educação que] se põe como um fazer histórico em consonância com a também histórica natureza humana, inclusive, finita, limitada”.

Essa concepção freiriana nos mostra que o papel da educação não se resume em repasse de informações, mas de conhecimentos que sejam capazes de realmente emancipar o sujeito, mediante uma luta libertadora, que “só faz sentido se os oprimidos buscarem a reconstrução de sua humanidade e realizarem a grande tarefa humanística e histórica dos oprimidos libertar-se a si e os opressores” (Freire, 2011b, p. 30), levando em consideração seus saberes, sua história humana, suas particularidades e limitações e clareando que o direito de ser diferente significa sociedade democrática.

Um fato interessante percebido durante as entrevistas é referente à necessidade que as professoras sentiam de serem ouvidas, compreendidas, de poder falar sobre suas histórias, suas memórias, suas lutas e superações travadas no interior da floresta ao longo dos rios Môa e Azul. A fala de **Hortênsia** nos mostra toda a carga emocional que sua trajetória carrega:

Foi muito difícil, eu vou até me emocionar. Devido à carência, eu não tinha condições financeiras de estudar, eu tinha que vir lá da Serra do Môa, passar o período de férias aqui em Mâncio Lima, que era o mês de janeiro, fevereiro e março e as aulas aconteciam por tempo integral. Eu saía de casa cinco horas da manhã, pegava o ônibus e ia pra Ufac em Cruzeiro do Sul. Tinha época que a Ufac tinha outros alunos, de outros cursos, aí nós tínhamos que ir para outros espaços (Hortênsia, 2022).

O momento dessa entrevista foi muito comovente, pois a professora se emocionou bastante por diversas vezes ao longo de sua fala, quando relembrou os dias de luta pelos quais passou para concluir sua formação inicial. Era um período muito difícil, de escassez de recursos financeiros e limitações tecnológicas. Além disso, precisava ficar longe da família e de toda a comunidade por vários dias. Sem dúvida foi uma caminhada “muito sofrida”, como diz a própria **Hortênsia**.

O processo de formação, contudo, pressupõe a escuta como campo de acolhimento e apoio frente às comuns dificuldades de ordem emocional, econômica e outras. Em relação à necessidade de escuta do outro, observa-se em Freire (2011a, p. 117) que

Escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro. Isso não quer dizer, evidentemente, que escutar exija de quem realmente escuta sua redução ao outro que fala [...].

Freire (2011a) nos mostra que a escuta vai muito além do fato de “emprestar nossos ouvidos”, é um princípio de desenvolvimento humano, profissional e exercício pedagógico. As

professoras entrevistadas expressaram a gratidão em serem ouvidas, em poder compartilhar com alguém essa parte de suas biografias. Essas rosas/professoras, trazem em suas bagagens uma rica trajetória de vida, luta, resiliência e resistência, onde, por diversas vezes, tiveram que enfrentar os espaços de poder predominantemente dominados pelo sexo masculino, abrindo caminhos para as que viriam depois, rompendo estereótipos.

Elas se orgulham em mostrar o quanto foram capazes de superar as barreiras que se levantaram em suas vidas, desde os desafios de morar e exercer seu ofício em meio à floresta, na maioria das vezes sem as mínimas condições para executarem o fazer pedagógico no chão da sala de aula. Apesar de todas as dificuldades e do engessamento da estrutura escolar, o processo de formação inicial se configurara como de suma importância, pois o curso superior foi para elas locus privilegiado de circulação e de conhecimento e construção de saberes. Para Bernardo (2003), o processo de formação de professores se compõe de dois momentos: a frequência a um curso superior, e as experiências da prática docente no chão da escola. Diz o autor:

formação de professores nos remete a pensar a escola como espaço privilegiado de formação. Se nas instituições formais de ensino, o professor realiza sua formação inicial, seja ela em nível médio ou superior, na escola, local de trabalho do professor, ele encontra um espaço que promove sua formação continuada (Bernardo, 2003, p. 73)

Ou seja, a formação de um professor não se esgota com a aquisição de seu diploma universitário, mas ganha consistência e aprofundamentos por meio da formação continuada, que se dá no interior das unidades escolares.

Fica perceptível na fala de cada uma das participantes da pesquisa as privações e renúncias que tiveram que fazer para concluir seu processo de formação inicial. Esse orgulho e a satisfação em cursar a educação superior fica evidente na fala de **Jasmim**:

A formação sempre é um sonho, e especialmente para quem vive em comunidades de difícil acesso como eu. Então procurei aproveitar o máximo. As aulas foram satisfatórias, didáticas e permitiram que eu adquirisse os conhecimentos necessários. Sempre gostei do meu curso. Minha escolha foi norteada por uma predisposição para trabalhar com a área. Gostei das disciplinas de Psicologia da Educação, Literatura infanto-juvenil, literatura da Língua Portuguesa, dentre outras, foi um novo mundo para mim, tantas descobertas, coisas que vou levar para a vida toda. Mas, foi também um desafio, pois conciliar estudo e trabalho, ainda em comunidades de difícil acesso, tornou tudo mais difícil (Jasmim, 2022).

É perceptível que o processo pelo qual Jasmim passou para concluir a formação inicial não foi diferente das demais, que também tiveram que sair das comunidades e permanecer na cidade por meses seguidos, se hospedando na casa de amigos ou de parentes próximos, abdicando do usufruto das férias, do aconchego do lar, tendo que deixar seus filhos aos cuidados

de terceiros, alguns com poucos meses de nascidos, para poder estudar e finalizar sua formação na universidade.

A formação inicial é realmente um processo de extrema importância na vida do profissional da educação. É a construção de uma base científica e pedagógica que vai além dos muros da Universidade, pois é nesse momento que se solidificam conhecimentos que serão levados para a vida e para o chão da escola. Com todos os desafios que essas guerreiras enfrentaram, hoje podem orgulhar-se das suas superações e conquistas em meio às suas realidades adversas.

As falas aqui presentes, circunscritas ao aspecto da formação inicial das professoras participantes da pesquisa, representam que, por traz da decisão de enfrentar as diferentes e intensas dificuldades pelas quais passaram, se apoia na convicção de que possuir formação superior completa é a grande chave para a permanência no vínculo empregatício com o poder público.

Vale destacar que a formação mínima exigida para os professores que atuam na educação básica sofreu várias alterações desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96. Esta lei, em seu artigo 62 estabelece que a formação do professor da educação básica deve ser construída da seguinte maneira:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (Brasil, 1996).

O referido artigo estabelece a formação do professor em nível superior para atuar na educação básica e, ao mesmo tempo, explicita também que a formação mínima exigida para atuar como professor na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental é o Ensino Médio Normal/Magistério. Este regramento fez com que os entes federados oferecessem formação em serviço em nível superior para os professores leigos, de tal modo que eles tivessem acesso a este nível de ensino. Algumas das participantes da pesquisa fizeram parte como alunas do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) e Programa Especial de Formação de Professores para Educação Básica da Zona Rural (PROFIR). A maior parte do público-alvo dessas ações era composta por professores(as) em efetivo exercício nas redes públicas de ensino (estadual e municipal), ministrando aulas de 5ª a 8ª séries, hoje 6º a 9º anos do ensino fundamental anos finais ou até no próprio ensino médio.

As penúrias relatadas, enfrentadas durante o processo de formação em serviço, demonstram a disposição de perseguir condições de acesso e permanência na função docente

nos longos traçados dos rios Moa e Azul, perímetro rural ribeirinho de Mâncio Lima/AC. No limite, as professoras demonstram ter consciência de que é preciso suportar as dificuldades como condição para atuar junto à rede de ensino. Cursar o nível superior é, dessa maneira, uma estratégia de assegurar-se como docente junto à esfera pública.

A formação superior é uma das ferramentas fundamentais para melhoria do ensino ofertado às comunidades de difícil acesso, ficando evidente na fala das professoras entrevistadas. Esse processo formativo possibilitou às docentes ganhos significativos, oportunizando-as conhecimento de novas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem, aprofundamento na área de didática, estratégias para lidar com os desafios do trabalho docente no chão da sala de aula, reflexão e melhoria das práticas pedagógicas, aquisição de novas informações, maior segurança em relação ao apoio necessário aos estudantes na construção dos saberes, melhoria na condição financeira dessas educadoras e oportunidade de trabalho regular no serviço público.

5.2 Categoria 2: A efetividade na docência e a imersão na cultura ribeirinha

Na segunda categoria, intitulada **A efetividade na docência e a imersão na cultura ribeirinha**, desenvolveremos os temas: “Relação professor, aluno e comunidade”; “A importância do ser professor em comunidades ribeirinhas”; “Metodologia e processo de ensino e aprendizagem”; e “O ser professor e as relações estabelecidas para além da docência”, tomando como pano de fundo as entrevistas realizadas com as professoras ribeirinhas.

Esses temas são muito sensíveis, pois tocam em questões de relacionamento pessoal e interpessoal, relações que se constroem cotidianamente no chão da sala de aula e na vivência comunitária. São vidas e histórias que se cruzam em um contexto muito tênue chamado educação, que está diretamente ligado à formação de sujeitos que perpassam a vida dessas professoras.

A escolha pela profissão docente nas áreas ribeirinhas requer coragem, compromisso, amor pela arte de ensinar e determinação, sobretudo nas décadas passadas, quando não havia formação para o(a) professor(a) dessas áreas. Era comum encontrar professores sem a escolaridade adequada e não haviam recursos didáticos e financeiros suficientes para promover uma educação digna para os alunos residentes no interior da floresta. Podemos sentir todas essas dificuldades nas falas de **Rosa do Deserto**:

Eu escolhi ser professora não pela fama, ou porque vou ganhar muito dinheiro. Eu sempre gostei, eu ajudava minha Tia, fui pegando amor pela educação. Eu achava que ser professora, era tudo. Eu tinha outro sonho, mas quando abriu essa porta para mim, eu me achei. Tenho alunos que passaram por mim pelo processo de alfabetização e hoje são professores. Eu me sinto orgulhosa porque lá tem meu dedo, no aprendizado dele tem meu dedo. Hoje tem muitos alunos formados que passaram por mim, eu me sinto bem, eu fico feliz.

[...]

Eu tinha um pouco de experiência pela minha tia, né? Que ela dava aula e eu estudava com ela. Aí quando eu terminei a quarta série e não tinha como eu vim para a cidade, aí eu ficava sempre indo para escola assim mesmo; mesmo sem me matricular para ficar ajudando-a. E ela me tinha assim como se fosse uma ajudante de sala. Foi ela que me incentivou a entrar na docência (Rosa do Deserto, 2022).

Em cada linha desse depoimento percebemos que apesar das dificuldades, a professora Rosa do Deserto se sente feliz e realizada ao ter se tornado professora, sobretudo porque pode contribuir com o futuro de muitos de seus alunos. Seu orgulho em dizer que alguns estudantes prosseguiram na vida apesar das dificuldades fica evidente em sua fala. Percebemos também como era limitado o ensino em sua realidade, pois como afirma, depois da quarta série (hoje quinto ano) não tinha oferta de ensino para as séries seguintes, e ela se contentava em ajudar a tia na sala de aula. Essa fala demonstra que o espaço escolar pode ser também lugar de afetividade e compromisso social. Ao optar por ajudar a tia em suas funções pedagógicas, a futura professora inicia, por caminhos heterodoxos, sua experiência docente. Aliás, as experiências de ensinagem no interior da floresta nem sempre se dão por caminhos legais, como os que regulam a organização dos sistemas de ensino regulares. É comum ouvir-se histórias de pessoas que aprenderam a ler com a ajuda de pessoas alfabetizadas, que, sem nenhum preparo pedagógico, ajudaram muitos a também aprenderem a ler e escrever.

A educação na zona rural é, antes de tudo, uma prática libertadora, um meio de mostrar para os moradores das margens dos rios e igarapés que há possibilidades de futuro, de crescimento individual e social para além das fronteiras demarcadas pelas matas e pelas águas. Esse pensamento dialoga com a obra *Pedagogia do Oprimido*, de Paulo Freire (2011b), onde o professor Ernani Fiori destaca:

[...] Nessas sociedades, governadas pelos interesses de grupos, classes e nações dominantes, a “educação como prática da liberdade” postula, necessariamente, uma “pedagogia do oprimido”. Não pedagogia para ele, mas dele. Os caminhos da liberação são os do oprimido que se libera: ele não é coisa que se resgata, é sujeito que se deve autoconfigurar responsabilmente. A educação libertadora é incompatível com uma pedagogia que se, de maneira consciente ou mistificada, tem sido prática de dominação. A prática da liberdade só encontrará adequada expressão numa pedagogia em que o oprimido tenha condições de, reflexivamente, descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica [...]. (Fiori, 1967 *apud* Freire, 2011b, p. 11)

Nesse contexto, as professoras **Rosa Amélia, Rosa Vermelha e Cravo**, ao relatar sobre sua escolha pela docência vão elucidar que suas escolhas se deram sobretudo pela necessidade de ensinar “as letras” para as crianças de suas localidades. Assim discorrem:

É que eu via a necessidade da minha comunidade, muitas crianças e adolescentes sem saber ler e nem escrever, era difícil ver tudo isso e não fazer nada para transformar aquela realidade (Rosa Amélia, 2022).

Senti que tinha muitas crianças que precisavam, né? Aprender o pouco que eu já sabia, até os meus filhos mesmo, né? Na comunidade, por que não tinha o professor nessa época lá, né? Aí eu fiquei feliz, quando o rapaz me chamou, né? Eu senti aquele desejo de ensinar as crianças, para elas aprenderem um pouco, né? Porque a gente sabe que na comunidade é tudo muito difícil (Rosa Vermelha, 2022).

Primeiro foi por uma necessidade financeira e segundo porque na comunidade tinham tantas crianças que precisavam ser alfabetizadas, foi isso que me motivou a ser professora (Cravo, 2022).

Percebemos nas falas das professoras a necessidade punjante que sentiram de libertar as crianças e os adolescentes do analfabetismo e lhes proporcionar o direito de construir suas identidades de forma mais consciente, de desenvolver suas competências e habilidades, embora em um contexto adverso. Era necessário, de acordo com os depoimentos, colocar nas mãos dos alunos ferramentas que lhes possibilitassem a construção consciente de suas próprias histórias. Como escreve Morin (2003, p. 65), em seu livro *A cabeça bem-feita*, “A educação deve contribuir para a autoformação da pessoa (ensinar a assumir a condição humana, ensinar a viver) e ensinar como se tornar cidadão”.

Essa relação de cuidado, de preocupação que se instaurou no início da docência dessas professoras em relação às crianças, adolescentes e jovens, e que vai muito além da escola, se deve sobretudo ao fato de que a realidade que elas viam e sentiam as incomodava. O alto grau de analfabetismo, a falta de perspectiva dos pais transpostas para os filhos, e os recursos educacionais escassos eram problemas pelos quais a maioria delas também tinham passado, mas que, por meio do ensino, estavam mudando suas realidades, conforme nos diz uma delas:

A necessidade financeira, porém, não foi só isso, tenho certeza. O que me motiva é a vontade de ver aquelas crianças terem um futuro melhor; é querer que aquelas não passem pelo que eu passei, porque hoje nas escolas rurais se o aluno quiser estudar tem até o Ensino Médio. Quando ele termina de 1º ao 5º ano, ele não fica mais parado, se na comunidade dele não tiver o ensino médio ou então o Ensino Fundamental II, na comunidade bem próxima ele vai ter. Então o que me motiva é isso: querer levar o melhor para as crianças, e eu vejo muito que as comunidades reclamam que o professor que vai da cidade, às vezes, não valoriza; então eu tenho um sonho que o professor daquela comunidade um dia seja algum ex-aluno, que seja fruto do meu trabalho que venha exercer a função de professor dentro da comunidade (Violeta, 2022).

A esperança na educação, no ensino, é o que move a escolha docente de Violeta e das outras flores/professoras. O desejo de ser professora é ancorado sobretudo em uma visão ideológica muito peculiar, que parte do contexto local, da realidade circundante, das dificuldades de quem mora na floresta, que sabe dos percalços porque viveu cada um deles. É emocionante sentir em cada uma das falas o quanto a relação professora, aluno e comunidade se entrelaçam nesse emaranhado de histórias e memórias. A educação, sem dúvida, é um meio eficiente de tornar a vida menos dura, como diz Morin (2003, p. 11): “A educação pode ajudar a nos tornarmos melhores, se não mais felizes, e nos ensina a assumir a parte prosaica e viver a parte poética de nossas vidas”. Em consonância com o autor, podemos dizer que essas flores, apesar de todos os reveses da vida e da profissão, semeiam esperança no coração e no futuro de seus alunos.

As dimensões presentes nas vozes das professoras/flores demonstram atitude de intervenção frente ao precário quadro de formação nas comunidades ribeirinhas. A consciência da situação, neste caso, corresponde à reflexão empreendida por Dermeval Saviani (1986, p. 39), quando discute que para as definições dos valores e objetivos da educação é necessário que o professor seja “profundo conhecedor do homem”. Esta premissa não se dá sem que se entenda que o homem se apresenta como um corpo “que existe num meio que se define pelas coordenadas de espaço e tempo. Este meio condiciona-o, determina-o em todas as suas manifestações” (Saviani, 1986, p. 39). Dessa maneira, presume-se que as razões que sustentam o projeto de atuação docente das professoras nas extensas margens dos rios manciolicenses é a compreensão de que as crianças e jovens ribeirinhos são seres determinados pelas situações que abraçam o seu entorno, e isso tanto no âmbito natural quanto cultural. Ou seja, a condição dos alunos depende do espaço físico, clima, vegetação, fauna, solo e subsolo, e também do meio cultural, já que são determinados pelos contornos históricos precisos que definem a vida ribeirinha.

Essa compreensão não é homogênea entre todos os professores da rede básica de Mâncio Lima, mas apenas de um grupo que se autodetermina a conhecer e lidar com os contextos em que atuam. É precisamente este o caso das professoras participantes da pesquisa, que fincam raízes na realidade de seus alunos, compreendendo suas tradições, seus costumes, crenças, vida econômica, como se formam as lideranças locais e também a forma de funcionamento das instituições ali instaladas. Este entendimento também sustenta as razões pelas quais as professoras se mantêm vinculadas à rede de ensino, justificam suas práticas, e funciona como estratégia de atuação nas comunidades, pois destoar dessas determinações funcionaria como elemento para exclusões, tanto por parte das comunidades, quando por parte do poder público.

Ou seja, um professor que não compartilhe dos valores e objetivos da educação ribeirinha dificilmente mantém seu vínculo na rede de ensino do campo.

Definir valores e determinar objetivos educacionais implica determinar prioridades, decidir o que é válido e o que não é para a promoção do homem, que é a meta primordial da educação, desde sempre. Como diz Saviani (1986, p. 39), “a história da educação mostra como esta esteve sempre preocupada em formar determinado tipo de homem”. Assim, uma pergunta primordial a ser feita pelos professores é: qual o tipo de homem que ele quer formar. Essa pergunta prospecta qual o tipo de educação que se vai desenvolver para promover as pessoas a uma condição superior. A principal delas, na visão de Freire (2011a), é a aquisição da autonomia dos alunos. Esta abordagem é feita no livro *Pedagogia da Autonomia*, onde o autor pernambucano recomenda que os professores devem realizar um trabalho visando a reflexão sobre a própria prática educativa que realizam. A este exercício Freire (2011a) chama de Ética.

A ética defendida por Paulo Freire (2011a) não diz respeito a modos e/ou atitudes particulares, mas sim a uma tônica universal, com adesão de todos, pois um indivíduo não pode se assumir como sujeito histórico e transformador sem ter ética. Ou seja, mesmo para a realização das transformações que se fazem necessárias, é preciso um acordo entre os indivíduos daquele contexto. Assim, os saberes da prática docente, mesmo que vocacionados a promover transformações das pessoas e dos contextos, precisa da anuência dos envolvidos – no caso, os comunitários.

Neste sentido, os cursos de formação de professores devem situar cada um dos alunos para entenderem que transformações profundas resultam de pactos coletivos. Não pode ser resultado de ações isolada. Esse processo de “negociação” leva o professor a aprender, enquanto ensina. Apreende as prioridades, conecta-se com os ideais do grupo, movimenta afetos e define as estratégias de fortalecimento do grupo. O educador deve, assim, considerar os conhecimentos prévios de seu aluno em seu contexto de vida, e valer-se das informações que os mesmos dispõem como auxílio para o processo de ensino-aprendizagem. Dessa maneira, o aluno passa a se sentir mais próximo do professor e melhor acolhido como ser humano e construtor de saídas para a vida ordinária.

A diferenciação entre as formas de conhecimento – tradicional e científica – que serve à ciência hegemônica não deve ser tomada como padrão para as práticas docentes em comunidades isoladas. Paulo Freire (2011b) combate a ruptura entre o saber da pura experiência e o saber metodicamente rigoroso. Toda ciência resulta das tentativas de respostas à curiosidade ingênua. Assim, toda pergunta pode se transformar em um tema a ser cientificamente tratado, ou valer-se de explicações da vida imediata, validada pela experiência e saberes ancestrais.

Voltando ao caráter ético da reflexão sobre a vida prática, Freire (2011b) argumenta que só esta prerrogativa leva à autonomia e à dignidade do aluno. Se pensarmos com rigor, perceberemos que não há como manter um aluno preso às cadeiras escolares, desconhecendo e desvalorizando seus valores e objetivos de vida. Ainda que caiba ao professor aprofundar as razões e as formas pelas quais os alunos enxergam o mundo, as justificativas dessas formas estão no próprio contexto – ambiental e cultural – que forjam a existência desses alunos, razão pela qual o professor deve ser profundamente engajado no conhecimento dessas estruturas de pensamento e ação. Agir agindo, o professor está aderindo à ética universal proposta por Freire, desviando-se de práticas transgressivas desse princípio. O ato de aprender e ensinar pressupõe a prática de sujeitos que, ensinando, aprendem. Sem o propósito de firmar vínculos, sustentado por afetividade e compromisso, não existe ação educativa sem ética.

5.3 Categoria 3: A docência no contexto amazônico acreano

A terceira categoria, intitulada **A docência no contexto amazônico acreano**, abrange os temas: “Desafios da atuação docente em áreas ribeirinhas”; “Gênero, docência e discriminação”. Nessa parte, as professoras relatam sobre suas dificuldades em lecionar nas áreas ribeirinhas do município de Mâncio Lima/AC e as discriminações que sofreram por serem mulheres em espaços tão desafiadores. As professoras narram de forma bem peculiar as dificuldades que enfrentaram e enfrentam para exercer sua profissão como realmente desejam.

A dificuldade que encontro, foi mais essa falta de equipamento mesmo de suporte, né? Tanto que a equipe pedagógica acompanha, vai, visita, né? Ajuda, da forma deles. Tem formação. Porém, falta materiais, não tem uma impressora para facilitar o trabalho do professor. Tem um mimeógrafo, às vezes sai legível, às vezes não sai, também falta material para trabalhar as etapas do desenvolvimento da criança. Essa é minha grande dificuldade (Rosa do Deserto, 2022).

A primeira dificuldade que encontrei, foi transformar uma casinha de tábua, em um espaço para lecionar. Eu dava aula só numa sala, porque não tinha como dividir as salas. Não tinha carteira, não tinha mesa, não tinha lousa, fiz um mural, e ali eu os ensinava todos os dias. (Rosa Amélia, 2022).

Os percalços não são poucos na jornada dessas mulheres que se dedicam a transmitir os conhecimentos que adquiriram ao longo da vida e dos processos formativos. Cada uma, à sua maneira, na sua cadeia linguística própria, discorre sobre os vários muros que tiveram que romper para que o ensino fosse possível no interior da floresta. Os alunos, por sua vez, também enfrentavam os perigos das matas, dos rios e igarapés. Como nos confidencia **Rosa Amélia**

(2022), “Eles rompiam, eles vinham no caminho por terra, enfrentando todos os desafios da floresta”. O desejo de ensinar e aprender vai muito além das limitações do lugar, como afirma Lima (2008, p. 62):

Dada a aproximação desta realidade com as constantes viagens às cabeceiras do Rio Môa e do Rio Azul, bem como de minha condição enquanto moradora natural da região, é possível dizer que são, sim, sujeitos desejantes e que também são capazes de aprender desde que lhes sejam dadas as oportunidades. Abriguei em minha casa, na cidade de Mâncio Lima/Acre, moradoras ribeirinhas, ainda jovens, que se deslocaram de suas localidades e do seio familiar para estudarem na cidade.

Conforme nos mostra a pesquisadora, o morador da zona rural ribeirinha tem o desejo de ir além do que sua realidade lhe possibilita, sendo motivado pela possibilidade de novos horizontes, de um futuro diferente. Em seu trabalho, Lima (2008) explica que, embora no isolamento da floresta, os ribeirinhos e seus filhos anseiam pelo conhecimento escolar, por diferentes razões. Diz a autora:

A motivação pelo ‘saber mais’ se dá de forma variada. Nos seringais, por exemplo, podem estar associadas ao desejo de querer mudar de vida, de achar que a vida pacata e tranquila do mato não é suficiente, diante dos desejos de desbravar o mundo, de conhecer a cidade, outras formas de viver, de descobrir novos horizontes, de ingressar no mundo da cultura erudita. (Lima, 2008, p. 62)

As motivações, assim como as dificuldades, são variadas. Muitos são os motivos que brotam do coração dos ribeirinhos em relação à busca pelo saber. Esses desejos são compreensíveis, sobretudo, por aquelas professoras que conhecem de perto a realidade de seus alunos e são testemunhas das dificuldades que eles passam, não só no campo educacional, mas em várias outras áreas da vida.

Durante a entrevista realizada com as professoras, era impossível não se emocionar com os relatos, os desabafos, a força, a superação e a convicção do zelo que essas mulheres/professoras têm pelo ensino, apesar de todo o contexto desfavorável por elas relatado. Um dos mais dramáticos e crônicos problemas das escolas ribeirinhas diz respeito ao material didático, sempre escasso e muitas vezes inadequado. A insuficiência dos recursos às vezes é suprida com material de sucata, como papelão, ou com material retirado da floresta, com os quais elas constroem material didático pedagógico para tornar as aulas mais atrativas, facilitando assim o processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Apesar dessas dificuldades, dos baixos salários e da desvalorização dos professores e professoras, ainda assim, o compromisso com as aprendizagens se mantém vivo.

Nos relatos que se seguem podemos constatar mais alguns desafios os quais perpassaram e perpassam a prática docente das professoras ribeirinhas:

Primeiramente na comunidade ribeirinha eu me coloco como parte da comunidade e eu vivo praticamente à disposição da mesma. É muito desafiador, mas como eu já venho de uma comunidade rural, nasci e me criei na comunidade rural. Moro na comunidade praticamente só, sem minha família, já que meus filhos moram e estudam na cidade, e o pai fica com eles; esse é um dos principais desafios (Violeta, 2022).

Ser professora em numa comunidade ribeirinha é muito difícil, porque executamos todas as funções de que uma escola precisa: temos que exercer a função de pai, mãe, professora, servente e merendeira, tudo porque a gente trabalha só com os alunos, né? Secretária, né, a gente que faz tudo.

[...]

No primeiro momento eu fiquei numa casinha que era até um galinheiro, dois dias antes a gente foi para lá fazer aquela limpeza, mas não foi aquela limpeza suficiente para ficar tudo organizado, aí quando a gente estava na sala com as crianças as galinhas ciscavam, cai aqueles ovos e fazia aquela sujeira. A gente ia limpar, eu que limpava, né? Para continuar a aula novamente passei dois anos nesse espaço que era um galinheiro e tornou-se uma sala de aula (Rosa Vermelha, 2022).

É preciso ter muita coragem para se dedicar a ensinar nas escolas ribeirinhas de difícil acesso. Cada palavra que tivemos o privilégio de ouvir e depois da transcrição das entrevistas, ler, remete a real situação que essas mulheres passam todos os dias para que o ensino se efetive nas áreas mais distantes. São horas de viagens fluviais, muitas vezes com os rios deveras seco, outras vezes em enchentes que amedrontam até mesmo quem já é morador antigo das comunidades. Soma-se a isso a árdua tarefa de ser professora, merendeira, zeladora, mãe, psicóloga e, muitas vezes, suas próprias formadoras. Como elas disseram acima, é realmente uma entrega quase desumana.

A Secretaria Municipal de Educação de Mâncio Lima dispõe de uma equipe de acompanhamento das ações da zona rural ribeirinha. Em tese, essa equipe é encarregada de acompanhamento e apoio pedagógico às professoras. Contudo, os deslocamentos às escolas e os aprofundamentos adequados são, na maioria das vezes, infrutíferos, em razão da forma de organização das viagens. Primeiro, que as equipes cumprem um calendário de visitas apressado. Segundo, que nem sempre as escolas da área ribeirinha contam com espaços adequados para as capacitações. Terceiro, que as visitas acontecem paralelamente ao calendário escolar, com aulas em pleno funcionamento, razão pela qual ou as professoras lecionam, ou participam das reuniões técnicas com as equipes. Quarto, que nem sempre são disponibilizados materiais de apoio suficientes e assertivos para as formações em serviço. Quinto, que há, nas áreas ribeirinhas, muito fluxo de professores, pois nem todos se adaptam à vida nas comunidades e sempre há rotatividade de docentes. Sexto, que muitas vezes os professores descem o rio para resolver questões pessoais na cidade, se evadindo das escolas por um bom tempo, período esse em que as escolas se desdobram para atender ao alunado. O que

pretendemos dizer, mais uma vez, é que sem a dimensão do afeto, do compromisso e da responsabilidade social, as escolas de áreas isoladas não seriam uma realidade nos dias de hoje.

Todavia, essas mulheres que, muitas vezes, tiveram que ouvir que eram serviços pesados demais para o gênero feminino, que certos afazeres não eram para mulheres, são muito satisfeitas com sua profissão, com o acolhimento que recebem, o respeito dos pais, o amor dos alunos, o reconhecimento da comunidade. Isso se torna extremamente gratificante para elas.

Eu considero uma relação harmoniosa, os alunos me respeitam bastante; quando eu faço a reunião para entrega de boletim, os pais vêm e nunca nenhuma mãe e nenhum pai alterou a voz ao meu respeito, sempre me respeitaram. Faço palestra, eles entendem, quando é para reivindicar eu peço para eles reivindicarem... Está tudo bem. Eles sempre me respeitam (Rosa do Deserto, 2022).

Na verdade, eu não tenho o que reclamar da comunidade não, eu acho que eu sou bem recebida, que me tratam muito bem, eu tenho vizinho lá que eu trato e sou tratada como se fosse da família, e os meus alunos também me tratam bem, graças a Deus. Então todos os familiares dos meus alunos que são vizinhos mais próximos, todos me ajudam no que podem. Acolhe muito bem, me trata muito bem e eu tento ser recíproca, fazer o mesmo (Violeta, 2022).

A minha convivência na comunidade é super boa, me dou com todo mundo. Graças a Deus esses doze anos que eu estou atuando, nunca tive problema com ninguém. Todo mundo gosta de mim, eu me dou bem, eu faço visita às mães, quando tem um aluno que está faltando muita aula eu vou na casa, saber por que aquela criança não está indo na escola. Muitas pessoas da comunidade dizem que eu sou puxa-saco, mas eu não sou, é porque eu amo o que eu faço; eu me sinto não só uma professora na escola. Eu me sinto também uma mãe, uma médica, porque tem aluno lá que chora com dores de dente. Eu pego aquela criança e vou deixar em casa (Hortênsia, 2022).

Cada uma das narrativas acima mostra que a história construída por essas mulheres é reconhecida de maneira muito positiva nas comunidades onde residem. Os vínculos profissionais, pessoais e afetivos construídos nas localidades com os moradores, os pais e os próprios alunos se tornam visíveis por meio de seus depoimentos.

Voltando a Saviani (1986, p. 40), verifica-se que “a vida humana só pode se sustentar e desenvolver a partir de um contexto determinado; é daí que o homem tira os meios de sua sobrevivência”. No âmbito profissional, especificamente frente a um ambiente tão específico como as comunidades ribeirinhas, o profissional em deslocamento ou em residência perene nos trechos dos rios deve ter uma compreensão de que é um ser situado. Situação é, nos dizeres de Saviani (1986, p. 40), “a condição de possibilidade da existência humana”, uma vez que a vida humana se sustenta e desenvolve a partir dos usos dos elementos do meio ambiente e daqueles do domínio da cultura, como as instituições, as ciências, as técnicas, etc.

Assim, cabe ao profissional docente das comunidades ribeirinhas a atenção às construções culturais e às condições naturais do meio em que atuam. A valorização das instituições implica, muitas vezes, na participação ativa nas atividades religiosas, no

atendimento a demandas da vida prática, como emitir cartas, bilhetes, explicar bulas de remédio, orientar questões afetivas, participar das atividades domésticas e de produção da vida, como as atividades agrícolas, pesca, caça e outras.

Um ponto importante que merece destaque para a adesão e permanência de professores em comunidades ribeirinhas salta dos achados de Lima (2012), que, em sua tese de doutoramento, identifica algumas “dimensões do ser professor em comunidades ribeirinhas”, mapeando certos atributos necessários à profissão docente. Entre estas dimensões, encontramos os “atributos afetivos e técnicos” (Lima, 2012, p. 95) como marcas fundamentais da identidade dos professores ribeirinhos. Afetividade e técnica são, como compreende a autora, práticas sociais relevantes, uma vez que agregam o professor ao contexto e à comunidade entre si. Portanto, se manifestam em atitudes da vida ordinária, como ser solidário, ser responsável, ter “[...] garra, amor, coragem, compromisso, paciência” (Lima, 2012, p.96) e demonstrar condição de mediação de afetos e relações.

Para Lima (2012, p. 96), “a questão afetiva se coloca em primeiro plano”, pois esta característica desencadeia outras relações, como amizade, solidariedade e companheirismo. A dimensão da afetividade parece sinalizar uma atitude altruísta por parte dos profissionais docentes de comunidades ribeirinhas e, certamente, não deixa de ser. Contudo, há que se levar em conta que grande parte destes profissionais atua no deslocamento de seus contextos de origem, que são, em muitos casos, a cidade. Conviver em comunidades isoladas pressupõe um jogo de cintura para o convívio com o diferente e para com o diverso, uma vez que as professoras saem de suas residências e da companhia dos seus entes queridos para se inserir em outros contextos, pautados por outras situações naturais e culturais. Aprender a conviver, respeitar, ser resiliente, sem deixar de apresentar resultados satisfatórios do ponto de vista pedagógico, é uma das dimensões do ser professor em comunidades ribeirinhas.

A afetividade é, portanto, uma marca identitária que apoia as razões de permanência das professoras em comunidades ribeirinhas. Em certa medida, essas profissionais se desdobram em companhia umas para as outras, e em apoio extraescolar para toda a comunidade. Nas vozes emitidas nas entrevistas, união, afetividade e compromisso são justificativas que sustentam a ação docente no longo trecho dos rios. Pode-se dizer, no encalço dos argumentos de Freire, que o processo de ensinagem nas escolas ribeirinhas não é um ato mecânico, e sim ativo e voluntário, na medida em que implica em uma decisão dos docentes de migrar para estes contextos. Estes educadores, como discutimos acima, levam em conta os saberes, necessidades, histórias, dificuldades, franquezas e potencialidades de seus alunos, assim como de toda a comunidade e de seus parceiros de trabalho.

Assim, nos pequenos gestos, nas palavras e atitudes de respeito e de atenção das professoras com seus alunos e com a comunidade que as cercam, vislumbra-se os dizeres de Freire (2011a, p. 44): “Este saber, o da importância desses gestos que se multiplicam diariamente nas tramas do espaço escolar, é algo sobre o que teríamos que refletir seriamente”. Ao afirmar sobre a importância dos gestos, Freire (2011a) nos faz refletir sobre a prática pedagógica, na perspectiva que é impossível apresentar ao aluno um conteúdo sem mostrar a ele seu sentido.

A afetividade que ajuda a formar vínculos, além de ser um componente identitário da prática docente nas comunidades ribeirinhas, é também um fator de resiliência frente às dificuldades encontradas pelas professoras. Embora as escolas e seus profissionais sejam privados de muitos recursos necessários ao fazer educacional, as professoras estão sempre à espera de que as coisas melhorem, tanto na infraestrutura quanto no apoio pedagógico oferecido pela Secretaria Municipal de Educação. Elas também aproveitam a leitura de mundo que cada aluno já traz consigo. A partir desse conhecimento de mundo as professoras trabalham os conteúdos curriculares, agregando assim saberes científicos à bagagem e às vivências que eles já trazem consigo. Nesse sentido, observa-se nos diálogos com Freire (1986, p. 20) que

Este movimento do mundo da palavra e da palavra ao mundo está presente. Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de ‘escrevê-lo’ ou de ‘reescrevê-lo’, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente.

O que Freire (1986) nos mostra é que existe um conhecimento resultante de experiências pessoais vivenciadas e experimentadas em nosso habitat natural, que já constitui uma base para o conhecimento que será adquirido no banco da escola, e esse conhecimento primário não pode ser deixado de lado. Quando as professoras ribeirinhas relatam suas dificuldades, mas relatam também a felicidade que sentem em poder contribuir com o crescimento pessoal e intelectual de seus alunos, estão nos dizendo que compreendem todo o contexto no qual estão inseridas e por isso conseguem sobreviver em meio às intempéries do espaço-tempo e não cansam de lutar para construir, ainda que a duras penas, uma educação de qualidade nas comunidades ribeirinhas de difícil acesso dos Rio Môa e Rio Azul.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa dissertação que tratou do protagonismo feminino e da trajetória de professoras na consolidação do ensino na zona ribeirinha do município de Mâncio Lima foi tecida a partir da visita *in loco*, do diálogo entre vários autores e das vozes das professoras que protagonizam o ensino na zona rural ribeirinha dessas comunidades, neste trabalho identificadas com nomes de flores, no afã de compreender como se deu a construção desse ensino feito em um primeiro momento por mãos femininas.

Durante toda a trajetória da pesquisa foi possível perceber que o ensino nessa região sempre foi tecido pelas mulheres, e que até os dias atuais continua sendo protagonizado pelo gênero feminino. Essas educadoras, em um cenário improvável e apesar de todos os desafios, conseguiram deixar seu legado, ensinando, alfabetizando, construindo estratégias de aprendizagens, “brigando” pela aquisição de espaços mais adequados para que a educação realmente acontecesse nas comunidades ribeirinhas de difícil acesso dos rios Môa e Azul no município de Mâncio Lima/AC.

Esses diálogos denotam a identidade e as principais marcas da atuação destas professoras nas comunidades onde residem, para onde migraram em busca de uma oportunidade de trabalho nas curvas sinuosas da esfera pública, que nem sempre acolhe os profissionais a partir de sua competência técnica e profissional, optando, muitas vezes, por critérios políticos e eleitorais. Enveredando por estes meandros, procurou-se traçar o itinerário profissional e também de formação das professoras/participantes da pesquisa, percorrendo os caminhos e varadouros que as levam e as trazem, cidade/comunidade, ou vice-versa, com as paradas necessárias ao diálogo para o registro destas vidas dedicadas ao ensino na zona rural ribeirinha.

Importante demarcar mais uma vez, nas páginas finais deste trabalho, as motivações que me levaram a imiscuir-me no contexto de atuação das professoras ribeirinhas, buscando compreender o protagonismo exercido por estas mulheres no campo inóspito dos isolamentos em que vive o povo ribeirinho. As pontes entre as funções técnicas por mim exercidas junto ao Núcleo de Educação de Mâncio Lima/AC serviram como caixa de ferramentas para movimentar meu interesse de conhecer melhor a realidade do ensino rural ribeirinho, composto primordialmente pelas práticas docentes das professoras aqui retratadas. Como já dito anteriormente, as visitas pedagógicas às comunidades dos rios Môa e Azul foram se constituindo como momentos de contato e aprofundamentos sobre as vivências das professoras e, principalmente, com suas histórias de vida e luta que enfrentam como profissionais do ensino.

Esses encontros asseguraram a tomada de consciência sobre a realidade da história da educação rural ribeirinha, que ainda é construída com muito sacrifício pessoal e familiar de quem encara o desafio de ensinar na itinerância, que instaura uma outra vida, longe de casa, dos parentes, dos amigos e no convívio com uma realidade mais densamente povoada de necessidades, desafios e sofrimento.

A inserção no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens, que se organiza em um prazo de 24 meses, inaugura uma urgência de definições teóricas e metodológicas que precisam avançar para definições finais. Assim, a realidade vivida no contato com profissionais do ensino rural, emoldurado no contexto específico dos altos rios Môa e Azul, me levaram ao recorte temático sobre o qual este trabalho se debruça, estabelecendo o objetivo geral de “Compreender a trajetória de vida das professoras que atuam na zona rural ribeirinha no município de Mâncio Lima/AC, observando como o protagonismo feminino se materializa na docência nessas escolas entre os anos 1990 a 2022”. Para alcançar este intento, traçamos os seguintes objetivos específicos: a) Relatar trajetórias de vida das profissionais docentes, tendo em vista as narrativas sobre suas motivações e os processos de interação com os alunos e com as comunidades, bem como os desafios enfrentados, no interior da floresta para consolidação do ensino; b) Conhecer sobre o papel extraescolar desenvolvido pelas professoras nas comunidades ribeirinhas.

As participantes da pesquisa são 8 (oito) professoras, sendo 4 (quatro) aposentadas, e 4 (quatro) em exercício, nominadas no trabalho como: Rosa Amélia, Rosa Vermelha, Violeta, Hortênsia, Jasmim, Cravo, Rosa do Deserto e Orquídea. Em relação à formação, todas as participantes possuem nível superior. Estes cursos foram acessados em programas especiais de formação de professores, oferecidos pela Universidade Federal do Acre – Ufac, Universidade de Brasília – UnB (2013) e mais recentemente FAVENI, a partir do ano de 2018.

No capítulo 1, “Introdução”, apresentamos os objetivos da pesquisa, a justificativa para escolha da temática e uma breve apresentação do percurso metodológico adotado. No capítulo 2, intitulado “Traços da história, retalhos da memória: das estradas de seringa aos caminhos da escola”, tratou-se da educação no cenário amazônico, cujo tema central é a Amazônia Acreana com foco nos seringais e a realidade do ciclo da borracha, desde o período áureo até a decadência.

No capítulo 3, contextualizou-se o lócus da pesquisa, os aspectos metodológicos, apresentação das escolas ribeirinhas e das participantes da pesquisa, bem como os procedimentos adotados para aplicação dos instrumentos de geração de dados, sendo eles a entrevista semiestruturada e o questionário socioeconômico, e a descrição dos procedimentos

para análise dos dados gerados, ancorada na Análise de Conteúdo de Bardin (2016). O capítulo 4 trouxe uma abordagem sobre o protagonismo feminino na docência, tratando em um primeiro momento da feminização do magistério, e, em seguida, abordou o lócus da pesquisa (os rios Môa e Azul); por fim, trouxe uma análise minuciosa da realidade socioeconômica das participantes do estudo por meio da análise de gráficos.

No capítulo 5 é feito um resgate dos estudos realizados por pesquisadores locais acerca da educação nas comunidades ribeirinhas, e em seguida foram elucidados os resultados e discussões por meio da apresentação das três categorias definidas na análise de conteúdo, que são: **1) Formação inicial; 2) Afetividade na docência e a imersão na cultura ribeirinha; 3) A docência no contexto amazônico acreano**, com base nos dados coletados no questionário socioeconômico, nas entrevistas semiestruturada e anotações do diário de bordo.

Em relação ao itinerário formativo, as professoras relataram as marcas das dificuldades enfrentadas no percurso, nos longos anos da formação, que se dava em períodos modulares, no espaço temporal entre os meses de docência e as férias escolares. Comungar o período de regência com o da frequência aos cursos superiores foi mais uma das dificuldades enfrentadas pelas rosas/professoras ao longo de suas carreiras e, apesar de terem que administrar o cansaço das jornadas ininterruptas, a formação inicial foi descrita por todas as participantes como um tempo de muito aprendizado para levar a cabo as funções pedagógicas no retorno ao contexto de trabalho nas comunidades ribeirinhas.

A construção desta dissertação, que passou por um longo processo de amadurecimento teórico, pedagógico, linguístico e crítico, tem sem dúvida sua relevância para o ensino de humanidades e linguagens, bem como para o contexto acadêmico, sobretudo para os cursos na área de Pedagogia, pois traz uma temática que é importantíssima para o cenário da educação no âmbito da região Amazônica.

A temática sobre o protagonismo feminino, seja na área da educação ou em qualquer outro campo social, sempre vai ter espaço crítico e semântico para discussões tanto no meio acadêmico, quanto econômico e político. Por isso a necessidade de expandir esse debate dentro das instituições de ensino, mediante a urgência em discutir sobre as contribuições que as mulheres/professoras trouxeram e ainda trazem para a educação no país, em especial nas comunidades ribeirinhas de difícil acesso.

Essa pesquisa foi muito além de uma discussão teórica e crítica, pois buscou-se, de forma sensível, promover mudanças no olhar de quem se interessa por temas educacionais, especialmente aqueles vinculados ao ensino e à trajetória de vida de professoras em comunidades ribeirinhas, visando despertar um olhar mais humano em relação a essas

flores/professoras que, antes de tudo, são mulheres, esposas, mães, guerreiras, que enfrentaram e enfrentam uma realidade completamente adversa para fazer a educação acontecer nos espaços mais longínquos e inóspitos da floresta amazônica.

A relevância dessa dissertação para o ensino dá-se também por tocar em questões relacionadas à realidade das escolas ribeirinhas, sobretudo em relação à necessidade de despertar o olhar para a educação que se faz no chão dessas escolas, que em sua grande maioria ainda são desprovidas de estruturas adequadas, de apoio pedagógico, de processo de formação continuada e de um olhar mais sensível por parte do poder público. Esse olhar que, muitas vezes, ignora o fato de que as comunidades são constituídas, antes de tudo, de pessoas, seres humanos que sonham em sair, “estudar fora”, buscar novos conhecimentos e novas oportunidades de ter um “futuro melhor”. As ideias aqui defendidas nos convidam a lutar por uma educação que promova a liberdade, a autonomia e a consciência crítica, e que valorize as lutas travadas por estas professoras no coração da floresta, apesar de todos os percalços que a vida nas margens dos rios, igarapés e nas densas matas lhes proporcionam.

Finalizando esse trabalho extremamente gratificante, posso afirmar que o mesmo me possibilitou a convivência com o contexto social, cultural e subjetivo dessas professoras, onde adquiri conhecimentos teóricos e práticos que me acompanharão ao longo da minha trajetória de vida, tanto no campo pessoal como profissional. No mais, fica a certeza de que teremos ainda grandes batalhas para que as lutas travadas por essas mulheres não caiam no esquecimento!

REFERÊNCIAS

- ACRE. Governo do Estado. **Programa Estadual de Zoneamento Ecológico-Econômico do Estado do Acre**. Fase II. Rio Branco: SEMA, 2006.
- ALMEIDA, Cybele Crossetti de. O magistério feminino laico. **Revista Teoria & Educação**, Porto Alegre, v. 4, p.159-175, 1991.
- ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e educação: a paixão pelo Possi**. São Paulo: UNESP, 1998.
- ALMEIDA, Mauro Barbosa de; CUNHA, Manuela Carneiro da (org.). **Enciclopédia da floresta**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- ARROYO, Miguel. Prefácio. *In*: HAGE, Salomão Mufarrej; ROCHA, Maria Isabel Antunes (org.). **Escola de Direito: reinventando a escola multisseriada**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BERNARDO, Elisangela da Silva. **Formação continuada de professores em escolas organizadas em ciclo**. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.
- BEZERRA, Maria Irinilda da Silva. **Formação docente institucionalizada na Amazônia acriana: da escola normal regional à escola normal Padre Anchieta (1940-1970)**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense, Niterói-RJ, 2015.
- BEZERRA, Maria José. **Invenções do Acre: de Território a Estado: um olhar social...** São Paulo: USP, 2005.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto, 1994.
- BRASIL. **Acreanidade: o tempero e a força dos povos da Floresta**. Brasília: Senado Federal, 2014.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CBE nº 1, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. **Diário Oficial da União**, Brasília, 9 abr. 2002, seção 1, p. 32.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. **Diário Oficial da União**, Brasília, 29 abr. 2008, seção 1, p. 25.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, 05 out. 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 04 ago. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 04 ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Resolução CNE/CBE nº 1**. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília: MEC, 2002.

BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas**. Brasília: MEC/SECAD, 2007.

CAMBI, Francisco. **História da pedagogia**. São Paulo: FEU, 1999.

CANDIDO, Antônio. **Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária**. São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 1965.

CARVALHO, Joao Carlos de. **Amazônia revisitada: de Carvajal a Márcio Souza**. Rio Branco: EDUFAC, 2005. (Série Dissertação e Teses, v. 3).

CAVALCANTE, Jenildo. **Secretaria de Educação realiza visitas as escolas rurais**. 2023. Disponível em: <https://www.manciolima.ac.gov.br/post/secretaria-de-educacao-realiza-visitas-as-escolas-rurais>. Acesso em: 11 dez. 2023.

CHAVES, Maria do Perpétuo S. Rodrigues; BARROSO, Silvana Compton. Comunidades ribeirinhas: análise da organização sociopolítica comunitária. In: FRAXE, Therezinha de Jesus Pinto; WITKOSKI, Antônio Carlos; CASTRO, Albejamare Pereira de (org.). **Amazônia: cultura material e imaterial**. São Paulo: Annablume; Manaus: UFA, 2011. v. 1.

COSTA, Vilma Dias da. **A constituição do sistema público de ensino no município de Mâncio Lima/Acre**. Dissertação (Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens, Universidade Federal do Acre, Cruzeiro do Sul, 2023.

COSTA SOBRINHO, Pedro Vicente. **Capital e trabalho na Amazônia ocidental**. São Paulo: Cortez, 1992.

CUNHA, Euclides. **Um paraíso perdido: reunião de ensaios amazônicos**. Coleção Brasil 500 anos. Brasília. Senado Federal, 2000.

CUNHA, Manuela Carneiro da. Seis meses no país da borracha, ou excursão apostólica ao rio Juruá, 1898. In: CUNHA, Manuela Carneiro da (org.). **Tastevin, Parrissier: fontes sobre índios e seringueiros do Alto Juruá**. Rio de Janeiro: Museu do Índio, 2009. (Série Monografias)

DANIEL, João. **Tesouro descoberto no máximo Rio Amazonas**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2004. v. 1.

DAMASCENO, Anselmo de Jesus. **Vozes dissoantes**: política, escola e práticas culturais em uma comunidade Puyanáwa. Dissertação (Mestrado em Letras: Linguagem e Identidade) – Universidade Federal do Acre, Rio Branco/AC, 2018.

DEPOSIT PHOTOS. **Amazônia**. [s.d.]. Disponível em: <https://ascoferj.com.br/noticias/takeda-e-unicef-se-unem-pela-prevencao-de-arboviroses-na-amazonia-e-no-semiarido/>. Acesso em: 14 ago. 2022.

ECO, Umberto. **Pós-escrito a O Nome da Rosa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

ESTEVES, Florentina. **O empate**. Rio de Janeiro: Oficina do Livro, 2007.

FERRANTE, Miguel Jeronymo. **Seringal**. 3. ed. São Paulo: Globo, 2007.

FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise de conteúdo**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2018.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados, 1986.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2011a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011b.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Josileide de Matos. **Cenas da história, rastros da literatura**: testemunho do genocídio indígena em “O sonho de celta” de Mário Vargas Llosa. 124 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens, Universidade Federal do Acre, Cruzeiro do Sul, 2021.

HARDMAN, Francisco Foot. **A vingança da Hileia**: Euclides da Cunha, a Amazônia e a literatura moderna. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

HENRIQUES, Ricardo *et al.* (org.). **Educação do campo**: diferenças mudando paradigmas. Brasília: SECAD/MEC, 2007.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. **Trabalho docente, classe social e relações de gênero**. Campinas: Papirus, 1997.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE.

Educação/População. 2021. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ac/mancio-lima/panorama>. Acesso em: 12 jun. 2022.

LABRE, Antônio Rodrigues P. **Rio Purús.** Maranhão: Paiz, 1872.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. Atlas: São Paulo, 2003.

LIMA, Elane Andrade Correia. **A nova condição feminina:** as mulheres do seringal. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) –Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Centro de Ciências Humanas Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal/RN, 2001.

LIMA, Maria Aldecy Rodrigues de. **Formação e vivências:** a representação social do ser professor em comunidades ribeirinhas do Vale do Juruá – Acre. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal/RN, 2012.

LIMA, Maria Aldecy Rodrigues de. **Retrato, imagens, letras e números colados nas paredes:** representações sociais de escola para ribeirinhos dos rios Môa e Azul – Acre. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal/RN, 2008.

LIMA, Maria Aldecy Rodrigues de; ROCHA, Cleidson de Jesus; ROCHA, Ana Flávia de Lima (org.). **Arquitetura do conhecimento em contextos diversos.** Curitiba: CRV, 2021.

LOPES, Eliana Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. (org.). **500 anos de educação no Brasil.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. **Cultura amazônica:** uma poética do imaginário. São Paulo: Escrituras, 2001.

LOURO, Guacira Lopes. **Currículo, gênero e sexualidade.** Porto: Porto, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. Magistério de 1º grau: um trabalho de mulher. **Educação & Realidade,** Porto Alegre, v. 14, n. 2, p. 31-39, jul./dez. 1989.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LUNAS, Alessandra da Costa; ROCHA, Eliene Novais (org.). **Práticas pedagógicas e formação de educadores(as) do campo.** Brasília: Dupligráfica, 2009.

MÂNCIO LIMA. Prefeitura Municipal. **Lei nº 345/2015.** Plano Municipal de Educação para o Decênio 2015-2025 do Município de Mâncio Lima.

MARTINELLO, Pedro. **A “Batalha da Borracha” na Segunda Guerra Mundial.** Rio Branco: EDUFAC, 2004.

MARTINS, Francisca Adma de Oliveira. **A construção da identidade formativa e profissional do professor na escola rural ribeirinha do Vale do Juruá: a pedagogia das águas**. 289 f. Tese (Doutorado em Educação) – Curso de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza *et al.* (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MONTAIGNE, Michel de. **Ensaaios**. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

MORIN, Edgar. **A cabeça-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

OLIVEIRA, Amarílio Saraiva de. **O programa Asas da Florestania/fundamental como varadouro de mão dupla: encurtando caminhos entre governo, escola e povos da floresta**. Dissertação (Mestrado em Letras: Linguagem e Identidade) – Universidade Federal do Acre, Rio Branco/AC, 2016.

OLIVEIRA, José Aldemir. A cultura, as cidades e os rios na Amazônia. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 58, n. 3, jul./set. 2006. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252006000300013. Acesso em 01 maio 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA – UNESCO. **Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais**. 16 dez. 1966. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/port/1966%20Pacto%20Internacional%20sobre%20os%20Direitos%20Econ%C3%B3micos,%20Sociais%20e%20Culturais.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2022.

PAIVA, José Maria de. Educação jesuítica no Brasil. In: LOPES, Eliana Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (org.). **500 anos de educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

PETITAT, André. **Produção da escola/produção da sociedade: análise sócio-histórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no ocidente**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

PIZARRO, Ana. **Amazônia: as vozes do rio: imaginário e modernização**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

PUCCI, Bruno; OLIVEIRA, Newton R.; SGUISSARDI, Valdemar. O processo de proletarianização dos trabalhadores em educação. **Teoria & Educação** Porto Alegre, n. 4, p. 91-107, 1991.

RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco; NASCIMENTO, Leandro Gileno Militão (org.). **Profissão docente e ensino remoto emergencial** Curitiba: Brazil Publishing, 2021. (Profissão Docente na Educação Básica, v. 6)

ROCHA, Cleidson de Jesus *et al.* (org.). **Anais do V Congresso de Educação do Vale do Juruá (Cevaj) e III Seminário Discente do Programa de Pós-Graduação em Ensino de**

Humanidades e Linguagens (SemDPpehl): 30 anos de pedagogia – celebração e [re] existência frente à nova condição humana em tempos de pandemia. Rio Branco: Edufac, 2023.

SÁ, Carolina Mafra de; ROSA, Walkíria Miranda. **A história da feminização do magistério no Brasil:** uma revisão bibliográfica. Disponível em: <https://docplayer.com.br/14768158-A-historia-da-feminizacao-do-magisterio-no-brasil-uma-revisao-bibliografica-i.html>. Acesso em: 27 abr. 2023.

SANTOS, Bettina. Formação docente: processos motivacionais e subjetividade. *In:* BEZERRA, Ada Augusta Celestino; NASCIMENTO, Marilene Batista da Cruz (org.). **Educação e formação de professores:** questões contemporâneas. Fortaleza: Ed. UFC, 2004.

SAVIANI, Dermeval. **Educação:** do senso comum à consciência filosófica. São Paulo: Cortez, 1986.

SILVA, Maria do Socorro. Educação como direito: reler o passado, refletir o presente, projetar o futuro. *In:* LUNNAS, Alexandra da Costa; ROCHA, Eliene Novaes (org.). **Práticas pedagógicas e formação de educadores(as) do campo.** Brasília: Dupligráfica, 2009.

SOARES, Henrique Silvestre. **Do outro lado do rio** [peça teatral]. Rio Branco/AC, 1997. (Circulação Interna).

SOUZA, Carlos Alberto Alves de. **História do Acre:** novos temas, nova abordagem. Rio Branco: Editor Carlos Alberto Alves de Souza, 2002.

SOUZA, José Valderi Farias de. **Educação do campo e da floresta:** um olhar sobre a formação docente no Programa Asas da Florestania no Alto Juruá. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2013.

TOCANTINS, Leandro. **O rio comanda a vida:** uma interpretação da Amazônia. 4. ed. Rio de Janeiro: Americana, 1972.

UGARTE, Auxiliomar Silva. **Sertões de bárbaros:** o mundo natural e as sociedades indígenas da Amazônia na visão dos cronistas ibéricos (séculos XVI - XVII). Manaus: Valer, 2009.

VILLELA, Heloisa de Oliveira. O mestre-escola e a professora. *In:* LOPES, Eliana Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. (org.). **500 anos de educação no Brasil.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

APÊNDICES

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE PROJETO DE PESQUISA CENAS DA HISTÓRIA, RETALHOS DA MEMÓRIA: DESAFIOS DO PROTAGONISMO FEMININO NA CONSOLIDAÇÃO DO ENSINO NA ZONA RIBEIRINHA DO MUNICÍPIO DE MÂNCIO LIMA-ACRE

Apresentação

A pesquisa “Cenas da história, retalhos da memória: Desafios do protagonismo feminino na consolidação do ensino na zona ribeirinha do município de Mâncio Lima- Acre”, que tem por objetivo investigar os principais desafios enfrentados pelas professoras da zona rural ribeirinha do município de Mâncio Lima na consolidação do ensino nessas localidades, bem como as razões, justificativas e estratégias que asseguraram o protagonismo feminino na docência dessas escolas entre os anos 1990-2022. Como parte dos instrumentos de coleta dos dados, aplicaremos entrevista semiestruturada e questionário socioeconômico. A população alvo dessa pesquisa é constituída por 4 (quatro) professoras que participaram e participam ativamente do desenvolvimento do ensino na zona ribeirinha de Mâncio Lima entre 1990 - 2022.

Trata-se de uma pesquisa científica para obtenção do título de mestre do Programa de Pós-graduação de ensino de humanidades e linguagens PPEHL, realizada pelo pesquisador **Mariozan Nunes Ferreira** e orientado pela Prof.^a Dra. **Maria Aldecy Rodrigues de Lima**. Para realizá-la, precisamos de sua contribuição e, neste sentido, convidamos você a participar da referida pesquisa.

Esclarecimento sobre riscos, benefícios, providências e cautelas e formas de acompanhamento e assistência

Esclarecemos que a sua participação na pesquisa consiste em conceder entrevista e responder questionário, respondendo questões sobre os principais desafios enfrentados pelas professoras da zona rural ribeirinha do município de Mâncio Lima na consolidação do ensino nessas localidades, bem como as razões, justificativas e estratégias que asseguraram o protagonismo feminino na docência dessas escolas entre os anos 1990-2022. Sua participação é voluntária, não haverá custos materiais ou financeiros para você, bem como não haverá remuneração pela sua participação.

Como se trata de uma pesquisa que envolve seres humanos, poderá apresentar riscos de grau baixo e de natureza social, física e psicológica, sendo mais comum os itens que seguem abaixo:

1. **Desconforto e constrangimento:** o participante pode sentir-se incomodado com a presença do pesquisador durante a realização das entrevistas;
2. **Cansaço Físico:** durante a realização das entrevistas, se estas forem demoradas, os entrevistados podem apresentar cansaço físico.

3. **Perda da confidencialidade dos dados e exposição:** trata-se do risco de outras pessoas não envolvidas na investigação terem acesso aos dados coletados através das ferramentas das entrevistas;
4. **Interpretação equivocada dos dados coletados:** refere-se à má interpretação dos dados obtidos por meio das entrevistas e na ocasião da transcrição das entrevistas gravadas.
5. **Moral:** por ter seu aprendizado vulnerável, pode haver a quebra de sigilo.
6. **Problemas envolvendo a saúde:** riscos recíprocos de contaminação decorrente da pandemia da Covid-19.

Para tornar mínimo ou excluir os riscos, adotaremos as seguintes providências e prevenções:

1. Para tentar tornar mínimo ou afastar o perigo em relação aos possíveis desconfortos e acanhamento no transcorrer das entrevistas, será garantido aos participantes um ambiente exclusivo para coletar as informações. Neste ambiente estarão presentes somente o pesquisador e o entrevistado, e um assistente, caso haja necessidade.
2. Para tentar tornar mínimo ou afastar o perigo de cansaço físico, os participantes da pesquisa escolherão o horário que considerarem mais apropriados para a efetivação das entrevistas.
3. Para tornar mínimo ou afastar qualquer tipo de apreensão em relação ao sigilo da pesquisa, ficará garantido o anonimato dos participantes, ficando seus nomes protegidos, de forma que no andamento das transcrições das informações serão empregados códigos para indicar cada um deles.
4. Caso necessário, será oferecido acompanhamento psicológico ou de uma assistência social, sem ônus para as participantes, além do direito a indenizações e cobertura material por compensação de danos materiais ou morais decorrentes da pesquisa;
5. Esclarecemos que durante a realização da pesquisa você será acompanhada e assistida pelo pesquisador e por algum assistente, caso haja necessidade; e, após o encerramento e/ou interrupção da pesquisa, você continuará a ser acompanhada, tendo direito a todos os benefícios da pesquisa que lhe couber.
6. Para tornar mínimo ou afastar qualquer tipo de apreensão à má interpretação das informações obtidas no transcorrer da pesquisa, procuraremos ser o mais leal possível às informações reveladas pelos participantes da pesquisa que terão acesso ao texto produzido, com a finalidade de assegurar a existência ou não de informações equivocadas.
7. No primeiro contato com os participantes da investigação, será esclarecido o anonimato de seus nomes, que de forma alguma constarão na descrição do estudo realizado, sendo que os sujeitos da pesquisa serão nomeados por um código alfanumérico. Os dados serão armazenados e protegidos por meio de uma senha no dispositivo de armazenamento, como medida de cautela contra riscos de perda de confidencialidade e confiabilidade dos dados. Essas informações serão deletadas no prazo mínimo de 5 anos.
8. Para realização das entrevistas, serão levados em consideração os critérios e orientações da OMS no intuito de evitar possíveis riscos de contaminação.

Garantimos manter o mais amplo, absoluto e irrestrito sigilo profissional sobre sua identidade durante e após o término da pesquisa. Desse modo, sua identidade pessoal e/ou profissional será excluída de todos e quaisquer produtos da pesquisa para fins de publicação científica. Caso a pesquisa lhe cause algum dano explicitado nos riscos seu direito de indenização será garantido.

A pesquisa em questão traz uma reflexão, sobre o protagonismo feminino na consolidação do ensino nas escolas ribeirinhas de difícil acesso no município de Mâncio Lima-Acre. Essa investigação poderá trazer grande contribuição à pesquisa científica, despertando uma nova visão sobre o papel social dessas mulheres, com enfoque para uma realidade específica que é ser mulher e professora nas comunidades de difícil acesso. Ao mesmo tempo, essa pesquisa possibilitará as envolvidas no estudo que se percebiam como sujeitos que fazem parte da história, uma vez que essas histórias são essenciais para a compreensão do processo histórico de constituição do sistema público de ensino. No entanto, esse estudo trará benefícios não só as participantes dessa pesquisa como também à população de Mâncio Lima, que terá conhecimento das histórias de lutas e resistências dessas mulheres no interior da floresta amazônica a mercê de toda sorte, para levar ensino a essas comunidades. A pesquisa tem como benefício mostrar ao povo mancelimense o papel social dessas professoras no processo de consolidação do ensino na zona rural ribeirinha, para que sejam conhecidas e valorizadas.

Ademais, no final do estudo, os resultados da pesquisa serão socializados como as participantes/comunidades e após a defesa do estudo, uma cópia será entregue nas escolas onde as professoras atuam e nos colocaremos a disposição para contribuir com a comunidade escolar sobre a temática abordada, promovendo palestras e/ou rodas de conversas.

Esclarecemos que os dados coletados serão utilizados única e exclusivamente para os fins previstos no Projeto de Pesquisa, os quais serão apresentados no Relatório de Pesquisa e que os resultados da pesquisa serão publicados em meios de comunicação científica, tais como eventos científicos, livro e/ou revista acadêmica, sempre resguardando sua identidade.

Você receberá uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o qual terá a primeira página rubricada e a última página assinada por você e pelo pesquisador responsável.

Para maiores informações e esclarecimentos sobre a pesquisa e/ou seus procedimentos, você poderá entrar em contato com o pesquisador responsável Mariozan Nunes Ferreira, pelo telefone nº (68) 999XX-XXXX e email:nunesmariozan1@gmail.com. Você também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Acre (CEP-UFAC) para solicitar todos e quaisquer esclarecimentos éticos que lhe convir sobre a pesquisa. O CEP-UFAC é localizado no Campus Universitário, Bloco da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, sala 26, telefone 3901-2711, e-mail cepufac@hotmail.com, Rio Branco-Acre, CEP 69.915-900. Você, poderá, ainda, entrar em contato com a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa-CONEP pelo telefone (61) 3315-5877 ou pelo e-mail conep@saude.gov.br, para solicitar esclarecimentos e sanar dúvidas sobre a pesquisa ou mesmo para denunciar o não cumprimento dos deveres éticos e legais pelo pesquisador responsável na realização da pesquisa.

Por fim, eu, **Mariozan Nunes Ferreira** (pesquisador responsável) declaro cumprir todas as exigências éticas contidas nos itens IV. 3, "a-h" e IV.5, "a" e "d", da Resolução CNS Nº 466/2012, durante e após a realização da pesquisa.

3 Consentimento

Eu, _____, RG Nº _____, CPF Nº _____, declaro que:

- 1- Li e compreendi o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).
- 2- Tenho conhecimento que minha participação na pesquisa “Cenas da história, retalhos da memória: Desafios do protagonismo feminino na consolidação do ensino na zona ribeirinha do município de Mâncio Lima Acre” é livre e espontânea.
- 3- Não terei nenhum custo e nem serei remunerado pela minha participação.
- 4- Posso desistir a qualquer momento como participante da pesquisa, sem ter que justificar minha desistência e nem sofrer quaisquer tipos de coação ou punição.
- 5- Não serei identificado nas publicações dos resultados da pesquisa.

Diante do exposto, aponho minha rubrica na página 1 e 2 do TCLE e minha assinatura abaixo como prova do meu Consentimento Livre e Esclarecido em participar da pesquisa.

Cruzeiro do Sul-Acre, _____ de _____ 202__.

Participante da Pesquisa

Pesquisador Responsável

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO

Questionário Socioeconômico

Nome da pesquisa: *CENAS DA HISTÓRIA, RETALHOS DA MEMÓRIA: DESAFIOS DO PROTAGONISMO FEMININO NA CONSOLIDAÇÃO DO ENSINO NA ZONA RIBEIRINHA DO MUNICÍPIO DE MÂNCIO LIMA/ACRE*

Pesquisador responsável: Mariozan Nunes Ferreira

Responsável pela orientação: Profa. Dra. Maria Aldecy Rodrigues Lima

Dados sobre a pesquisa: Estamos realizando um estudo sobre desafios do protagonismo feminino na consolidação do ensino na zona ribeirinha no município de Mâncio Lima/Acre, na rede municipal de educação. Dessa forma, solicitamos sua colaboração para responder alguns questionamentos sobre a temática. Temos como objetivo: Investigar os principais desafios enfrentados pelas professoras da zona rural ribeirinha do município de Mâncio Lima na consolidação do ensino nessas localidades, bem como as razões, justificativas e estratégias que asseguram o protagonismo feminino na docência dessas escolas entre os anos 1990-2022. Essa pesquisa ampliará o conhecimento sobre o assunto abordado.

Questionário Socioeconômico

1. Nível de Ensino/ Série em que atua: _____
2. Idade: _____
3. Estado Civil: () Solteiro/a; () Casado/a; () Divorciado/a; () Viúvo/a; () Outro.
4. Sexo: () Masculino; () Feminino.
5. Naturalidade (Cidade/Estado) _____
6. Formação educacional (Último grau obtido):
 - () Ensino Médio Incompleto. Qual? _____
 - () Ensino Médio Completo. Qual? _____
 - () Graduação (Licenciatura) Incompleta. Qual? _____
 - Instituição: _____
 - () Graduação (Licenciatura) Completa. Qual? _____
 - Instituição: _____
 - () Graduação (Bacharelado) Incompleta. Qual? _____
 - Instituição: _____
 - () Graduação (Bacharelado) Completa. Qual? _____
 - Instituição: _____
 - () Pós-Graduação. Qual? _____

Instituição: _____

7. Qual é ou era a profissão/ocupação de seu/ da sua:

Pai: _____

Mãe: _____

Esposo/a ou companheiro/a: _____

8. Com que idade aproximada, você começou a?

a) Estudar _____ anos.

b) Trabalhar: _____ anos.

9. Antes de ingressar na carreira docente, você exerceu outra atividade remunerada?

() Não; () Sim. Especifique: _____

10. Você já abandonou/interrompeu alguma vez os estudos?

() Não.

() Sim. Neste caso, qual foi o motivo principal?

() Dificuldade de aprendizagem;

() Problema de Saúde;

() Dificuldades Financeiras;

() Dificuldades de Transporte;

() Mudanças de Endereço;

() Falta de Motivação.

() Outra. Especificar: _____

11. Quando um aluno (a) manifesta o desejo de ser professor (a), qual é habitualmente a sua reação?

12. Quantos anos aproximadamente, você tem de experiência no magistério?

() 1-3 anos; () 4-6 anos; () 7-10 anos;

() 11-15 anos; () 16-20 anos; () acima de 20 anos;

13. Você entrou no magistério por:

() Estar convicto que esta profissão atenderia aos meus desejos pessoais;

() Necessidade financeira;

() Por ser a única que poderia ter condições de me habilitar;

() Por ser uma profissão que facilita a inserção no mercado de trabalho;

() Por não ter passado no vestibular para o curso que eu queria;

() Por já acumular uma experiência prévia com o ensino;

() Foi fruto de um acaso;

() Influência de: () professor/a; () pai; () mãe; () esposo/a; () tio/a; () primo/a; () amigos; () Outros. Especifique: _____

14. Como você iniciou o trabalho docente (marque uma única alternativa):

- ☐ () Através de concurso público;
- ☐ () Através de convite para ministrar aulas;
- ☐ () Através de experiências como professor/a particular;
- ☐ () Através de experiência com o trabalho com pequenos grupos de alunos;
- ☐ () Através do trabalho com o professor (a) auxiliar;
- ☐ () Outro. Especificar: _____

15. Em qual comunidade mora e trabalha? _____

Tem condução própria? Tipo? _____

Você sabe conduzir a embarcação? _____

16. Você tem celular? ☐ () Não ☐ () Sim: Pré-pago ☐ () Pós-pago ☐ ().

17. Dentre os bens de consumo abaixo, liste aqueles que a sua família possui:

- ☐ () Câmera fotográfica; ☐ () comum; ☐ () digital.
- ☐ () Computador. Com acesso à internet? ☐ () Sim ☐ () Não
- ☐ () Geladeira; ☐ () Freezer; ☐ () Liquidificador; ☐ () Vídeo cassete; ☐ () DVD;
- ☐ () Televisão; ☐ () Câmera filmadora; ☐ () Forno micro-ondas; ☐ () Máquina de lavar roupas.

18. Qual o/a seu/sua cantor/a preferido/a? _____

19. Quais os programas que você costuma assistir mais frequentemente na TV? (marque no máximo três alternativas).

- ☐ () Não costumo assistir TV;
- ☐ () Novela; ☐ () Auditório; ☐ () Esportivo; ☐ () Jornal; ☐ () Humorístico.
- ☐ () Documentários; ☐ () Infantil; ☐ () Musical; ☐ () Outro. Qual? _____

20. Que tipo de música você gosta de ouvir?

- ☐ () Não gosto de ouvir músicas;
- ☐ () MPB; ☐ () Samba; ☐ () Forró; ☐ () Internacional; ☐ () Axé;
- ☐ () Sertaneja; ☐ () Religiosa/Evangélicas/Gospel; ☐ () Clássica
- ☐ () Outro tipo. Qual? _____

21. Você ouve jornal?

- ☐ () Sim;
- ☐ () Não;
- ☐ () Algumas vezes por semana;

22. Quais meios de comunicação você utiliza para se manter atualizado?

- ☐ () Rádio
- ☐ () Tv
- ☐ () Internet

() Outros

23. Você lê revistas?

() Nunca;

() Raramente. Qual (is)? _____

() Frequentemente. Qual (is)? _____

24. Não levando em consideração os livros didáticos consultados, quantos livros você leu no primeiro semestre deste ano?

() Nenhum; () 1 livro () 2 livros () 3 livros () 4-6 livros () Mais de 6.

25. Que gênero de livro você costuma ler?

() Não gosto de ler livros.

() Didático; () Romance; () Científico; () Autobiografia; () Policial;

() Religioso; () Autoajuda; () Histórico; () Outro. Qual? _____

26. Na escola que trabalha tem biblioteca aberta aos alunos? _____

27. Você tem uma biblioteca em casa? _____

28. Onde você costuma estudar e preparar suas aulas: tem um escritório em casa ou usa os cômodos da casa como cozinha, sala, quarto, varanda para esses fins?

29. Quantos cômodos tem sua casa? _____

30. Nas férias ou feriados prolongados frequentemente:

() Viajo para visitar parentes; () Viajo para fazer turismo: () Não viajo.

31. Você está filiado a algum sindicato profissional?

() Não;

() Sim. Qual? _____

Neste caso, qual o grau de envolvimento com esse sindicato:

() Nenhum; () Muito Pouco; () Pouco; () Muito; () Demasiado;

32. Quais atividades de diversão, lazer e esporte, você costuma realizar?

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Nome da pesquisa: *CENAS DA HISTÓRIA, RETALHOS DA MEMÓRIA: DESAFIOS DO PROTAGONISMO FEMININO NA CONSOLIDAÇÃO DO ENSINO NA ZONA RIBEIRINHA DO MUNICÍPIO DE MÂNCIO LIMA/ACRE.*

Pesquisador responsável: Mariozan Nunes Ferreira

Responsável pela orientação: Profa. Dra. Maria Aldecy Rodrigues de Lima

Dados sobre a pesquisa: Estamos realizando um estudo sobre desafios do protagonismo feminino na consolidação do ensino na zona ribeirinha no município de Mâncio Lima/Acre, na rede municipal de educação. Dessa forma solicitamos sua colaboração para responder alguns questionamentos sobre a temática. Temos como objetivo: Investigar os principais desafios enfrentados pelas professoras da zona rural ribeirinha do município de Mâncio Lima na consolidação do ensino nessas localidades, bem como as razões, justificativas e estratégias que asseguram o protagonismo feminino na docência dessas escolas entre os anos 1990-2022. Essa pesquisa ampliará o conhecimento sobre o assunto abordado.

Perfil da rosa da pesquisa:

Data de nascimento: _____

Nível de escolaridade: _____

Tempo total de atuação como docente: _____

1. Em que ano se formou?
2. Onde se formou?
3. Qual o curso em que se formou?
4. Como foi seu processo de formação?
5. Há quantos anos atua na educação?
6. Você é moradora da comunidade ou veio da cidade para exercer sua profissão nesse lugar?
7. Como foi sua chegada à comunidade?
8. Como foi seu primeiro dia de aula/ Que emoções ou medos sentiu?
9. Como é ser professora em uma comunidade ribeirinha?
10. Antes de ser professora na comunidade você já tinha experiência como docente ou é sua primeira experiência?
11. O que motivou e motiva você a ser professora?
12. Qual sua percepção em relação à importância do seu trabalho como professora para uma comunidade ribeirinha? Principalmente na vida dos seus alunos?
13. Quais as principais dificuldades enfrentadas para desenvolver o seu trabalho na comunidade?
14. Você enfrenta algum desafio por ser professora do gênero feminino na comunidade?
15. Que outras relações você estabelece com a comunidade além da docência?

16. Na história da sua família tem outros que exercem ou já exerceram a docência?
17. Você exercia outra atividade antes de ser professora? Qual?
18. Seus alunos têm contato com o mundo urbano? Que contato é estabelecido com esse mundo?
19. Como se constrói a relação afetiva: professor, aluno e comunidade?
20. Que metodologias você utiliza em sala de aula para mediar a construção do conhecimento?
21. Depois de todas as reflexões realizadas, você pretende se aposentar na docência ou ainda pensa em exercer outra profissão?

**APÊNDICE D – AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA E
DECLARAÇÃO DE INFRAESTRUTURA**

**AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA E DECLARAÇÃO DE
INFRAESTRUTURA**

Eu, _____, secretário de educação de Mâncio Lima - Acre, RG Nº _____, CPF Nº _____, **autorizo** que o projeto de pesquisa “**CENAS DA HISTÓRIA, RETALHOS DA MEMÓRIA: DESAFIOS DO PROTAGONISMO FEMININO NA CONSOLIDAÇÃO DO ENSINO NA ZONA RIBEIRINHA DO MUNICÍPIO DE MÂNCIO LIMA – ACRE**”, sob a responsabilidade do pesquisador Mariozan Nunes Ferreira, seja desenvolvido, junto as escolas de ensino fundamental anos iniciais da rede municipal de ensino de responsabilidade da **Secretaria Municipal de Educação Cultura e Desporto-SEMEC**, devendo os dados da pesquisa serem coletados conforme descrição no projeto, quais sejam: **entrevista semiestruturada e questionário socioeconômico com as professoras que atuaram e atuam na zona ribeirinha do município de Mâncio Lima – Acre, entre 1990-2022.**

Declaro que a instituição acima identificada possui a infraestrutura necessária para o desenvolvimento do referido projeto de pesquisa e para atender a eventuais problemas resultantes da pesquisa, em proteção aos seus participantes.

Todos os pesquisadores envolvidos na pesquisa são obrigados a cumprirem integralmente as exigências éticas estabelecidas na Resolução CNS Nº 466/2012 e em resoluções complementares aplicáveis ao caso, bem como a obedecerem às disposições legais estabelecidas na Constituição Federal Brasileira, artigo 5º, incisos X e XIV e no Novo Código Civil, artigo 20.

Mâncio Lima – Acre, 28 de agosto de 2022.

ANEXOS**ANEXO I – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
ACRE- UFAC

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: CENAS DA HISTÓRIA, RETALHOS DA MEMÓRIA: DESAFIOS DO PROTAGONISMO FEMININO NA CONSOLIDAÇÃO DO ENSINO NA ZONA RIBEIRINHA DO MUNICÍPIO DE MÂNCIO LIMA/AC

Pesquisador: MARIOZAN NUNES FERREIRA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 63450322.6.0000.5010

Instituição Proponente: Universidade Federal do Acre- UFAC

Patrocinador Principal: Universidade Federal do Acre- UFAC

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.970.067

Apresentação do Projeto:

Trata-se da segunda versão do Protocolo de pesquisa que tem como finalidade a produção de uma dissertação vinculada ao Programa de em Ensino de Humanidades e Linguagens – Universidade Federal do Acre – Campus Floresta. O projeto intitulado “CENAS DA HISTÓRIA, RETALHOS DA MEMÓRIA: DESAFIOS DO PROTAGONISMO FEMININO NA CONSOLIDAÇÃO DO ENSINO NA ZONA RIBEIRINHA

DO MUNICÍPIO DE MÂNCIO LIMA/AC” tem como objetivo geral “Investigar os principais desafios enfrentados pelas professoras da zona rural ribeirinha do município de Mâncio Lima-AC na consolidação do ensino nessas localidades, bem como as razões, justificativas e estratégias que asseguram o protagonismo feminino na docência dessas escolas entre os anos 1990-2022.” Trata-se de uma pesquisa que terá “pesquisa com abordagem qualitativa, de natureza aplicada”. “uma amostra não probabilística, assim serão envolvidos na pesquisa um

total de 12 (escolas de ensino fundamental anos iniciais) na zona rural ribeirinha do município de Mâncio Lima-AC, sendo 08 (oito) ao longo do rio Môa e 04 (quatro) ao longo do rio Azul, todas pertencentes a rede municipal de ensino. Como relação às professoras escolhidas, serão selecionados apenas docentes do ensino fundamental I, que residem nas comunidades e que atuam de maneira ativa e participativa ou atuam nessas comunidades entre 1990 a 2022”. Estas responderão a “(...) entrevistas com perguntas estruturadas e semiestruturadas”. “entrevista com perguntas semiestruturadas aplicadas a 4 (quatro) professoras e questionário aplicado a todas as professoras, contemplando um total de 12 escolas ribeirinhas. As entrevistas serão analisadas a partir da fala das participantes cujo viés teórico será a análise de conteúdo de Bardin (2011) e Franco (2005).

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo geral/primário:

“Investigar os principais desafios enfrentados pelas professoras da zona rural ribeirinha do município de Mâncio Lima-AC na consolidação do ensino nessas localidades, bem como as razões, justificativas e estratégias que asseguram o protagonismo feminino na docência dessas escolas entre os anos 1990-2022”

Objetivos específicos/secundários:

- 1- “Identificar a composição dos quadros docentes das escolas do rio Môa e rio Azul, interior do Acre, entre os anos 1990-2022, tendo em vista o gênero dos profissionais docentes”;
- 2- “Relatar trajetórias de vida das profissionais docentes, tendo em vista as narrativas de suas motivações e os processos de interação com os alunos e com as comunidades”;
- 3- “Conhecer sobre o papel extra-escolar desenvolvido pelas professoras nas comunidades ribeirinhas”.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos, providências e cautelas

“Desconforto e constrangimento: o participante pode sentir-se incomodado com a presença do pesquisador durante a realização das entrevistas; Cansaço Físico: durante a realização das entrevistas, se estas forem demoradas, os entrevistados podem apresentar cansaço físico. Perda da confidencialidade dos dados e exposição: trata-se do risco de outras pessoas não envolvidas na investigação terem acesso aos dados coletados através das ferramentas das entrevistas;

Interpretação equivocada dos dados coletados: refere-se à má interpretação dos dados obtidos por meio das entrevistas e na ocasião da transcrição das entrevistas gravadas. Moral: por ter seu aprendizado vulnerável, pode haver a quebra de sigilo. Problemas envolvendo a saúde: riscos recíprocos de contaminação decorrente da pandemia da Covid-19.

Para tornar mínimo ou excluir os riscos, adotaremos as seguintes providências e prevenções: • Para tentar tornar mínimo ou afastar o perigo em relação aos possíveis desconfortos e acanhamento no transcorrer das entrevistas, será garantido aos participantes um ambiente exclusivo para coletar as informações. Neste ambiente estarão presentes somente o pesquisador e o entrevistado. Faremos uso de máscara e álcool em gel. • Para tentar tornar mínimo ou afastar o perigo de cansaço físico, os participantes da pesquisa escolherão o horário que considerarem mais apropriados para a efetivação das entrevistas e questionários. • Para tornar mínimo ou afastar qualquer tipo de apreensão em relação ao sigilo da pesquisa, ficará garantido o anonimato dos participantes, ficando seus nomes protegidos, de forma que no andamento das transcrições das informações serão empregados códigos para indicar cada um deles. Considerando que a entrevista será apenas com professoras, estas poderão escolher nomes de flores aquela que mais se identificar e assim, serão codificadas no decorrer do trabalho. • Para tornar mínimo ou afastar qualquer tipo de apreensão à má interpretação das informações obtidas no transcorrer da pesquisa, procuraremos ser o mais leal possível às informações reveladas pelos participantes da pesquisa que terão acesso ao texto produzido, com a finalidade de assegurarem a existência ou não de informações equivocadas. • No primeiro contato com os participantes da investigação, será esclarecido o anonimato de seus nomes, que de forma alguma constarão na descrição do estudo realizado, sendo que os sujeitos da pesquisa serão nomeadas por nomes de flores. Os dados serão armazenados e protegidos por meio de uma senha no dispositivo de armazenamento, como medida de cautela contra riscos de perda de confidencialidade e confiabilidade dos dados. Essas informações serão deletadas no prazo mínimo de 5 anos. • Para realização das entrevistas, serão levados em consideração os critérios e orientações da OMS no intuito de evitar possíveis riscos de contaminação pela Covid-19 e outras infecções. Nesse sentido, busca-se tornar mínimo ou excluir os potenciais riscos ao bem-estar dos participantes da pesquisa. Uma vez que se contempla distintas dimensões de riscos e indica as providências e cautelas em relação a estes de maneira suficiente, avalia-se que estes são descritos de forma adequada.”

Benefícios

“A pesquisa em questão traz uma reflexão, sobre o protagonismo feminino na consolidação do ensino nas escolas ribeirinhas de difícil acesso no município de Mâncio Lima-AC. Essa investigação poderá trazer grande contribuição à pesquisa científica, despertando uma nova visão sobre o papel social dessas mulheres, com enfoque para uma realidade específica que é ser mulher e professora nas comunidades de difícil acesso, no interior do Acre. Ao mesmo tempo, essa pesquisa possibilitará as envolvidas no estudo que se percebiam como sujeitos que fazem parte da história, uma vez que essas histórias são essenciais para a compreensão do processo histórico de constituição do sistema público de ensino. No entanto, esse estudo trará benefícios não só as participantes dessa pesquisa como também à população de Mâncio Lima, que terá conhecimento das histórias de lutas e resistências dessas mulheres no interior da floresta amazônica a mercê de toda sorte, para levar ensino a essas comunidades. A pesquisa tem como benefício mostrar ao povo manciolimense o papel social dessas professoras no processo de consolidação do ensino na zona rural ribeirinha, para que sejam conhecidas e valorizadas. Ademais, no final do estudo, os resultados da pesquisa serão socializados com as participantes/comunidades e após a defesa do estudo, uma cópia será entregue nas escolas onde as professoras atuam e nos colocaremos a disposição para contribuir com a comunidade escolar sobre a temática abordada, promovendo palestras e/ou rodas de conversa sobre o protagonismo feminino e as cenas dessa história que marcam o ser professor em contextos tão diversos como esses das comunidades ribeirinhas”.

Conforme avaliados anteriormente, os aspectos éticos estão adequados.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa evidencia relevância acadêmica e social. No Parecer anterior, foram indicadas pendências que serão apreciadas nas Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Considerando que se trata de revisão, serão apreciados os Termos nos quais foram indicadas inadequações e/ou pendências, que comprometem científica e eticamente a pesquisa.

1 Projeto de pesquisa: conforme Parecer anterior, solicitou-se revisão no Projeto de pesquisa, de modo a evidenciar estabilidade entre as versões do Protocolo (PD e IBP), uma vez que informações como população e amostra, riscos e benefícios não são descritos no PD. Em sua Carta resposta ao CEP, o pesquisador informa que A PENDÊNCIA FOI CORRIGIDA SEGUNDO A ORIENTAÇÃO DO PARECER TANTO NO PROJETO DETALHADO COMO

NAS INFORMAÇÕES BÁSICAS DO PROJETO NA PLATAFORMA BRASIL. De fato, observa-se que o Projeto de pesquisa, nas duas versões (PD e IBP) foi revisado, constando igualmente as informações sobre (i) PARTICIPANTES E AMOSTRA, segundo o pesquisador, trata-se de UMA AMOSTRA NÃO PROBABILÍSTICA, ASSIM SERÃO ENVOLVIDOS NA PESQUISA UM TOTAL DE 12 (ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS) NA ZONA RURAL RIBEIRINHA DO MUNICÍPIO DE MÂNCIO LIMA-AC, SENDO 08 (OITO) AO LONGO DO RIO MÔA E 04 (QUATRO) AO LONGO DO RIO AZUL, TODAS PERTENCENTES A REDE MUNICIPAL DE ENSINO. O QUESTIONÁRIO SERÁ APLICADO A 12 PROFESSORAS, 1 (UMA) EM DE CADA ESCOLA RIBEIRINHA E A ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA SERÁ APLICADA APENAS A 04 (QUATRO) PROFESSORAS, 02 (DUAS) AO LONGO DAS ESCOLAS DO RIO MÔA E 02 (DUAS) AO LONGO DAS ESCOLAS DO RIO AZUL, TOTALIZANDO 04 (QUATRO) PARTICIPANTES. COMO RELAÇÃO ÀS PROFESSORAS ESCOLHIDAS, SERÃO SELECIONADOS APENAS DOCENTES DO ENSINO FUNDAMENTAL I, QUE RESIDEM NAS COMUNIDADES E QUE ATUAM DE MANEIRA ATIVA E PARTICIPATIVA OU ATURAM NESSAS COMUNIDADES ENTRE 1990 A 2022; (ii) no tocante aos riscos e benefícios, verifica-se que constam descritos nesta versão do Projeto Detalhado (p. 20), conforme apresentados no item “Avaliação dos Riscos e Benefícios” deste Parecer; (iii) em relação aos critérios de exclusão, verifica-se que o pesquisador atendeu à solicitação de excluir os critérios que são identificados como proposição inversa aos critérios de inclusão; nesta versão, constam “a) SERÃO EXCLUÍDAS DA PESQUISA AS PROFESSORAS INDÍGENAS. b) SERÃO EXCLUÍDAS DA PESQUISA AS PROFESSORAS QUE RESIDEM A MENOS DE 1 (UM) ANO NAS COMUNIDADES RIBEIRINHAS. c) SERÃO EXCLUÍDAS DA PESQUISA AS PROFESSORAS DO PROGRAMA CAMINHOS DA EDUCAÇÃO NO CAMPO ANOS INICIAIS, ANOS FINAIS E ENSINO MÉDIO.”

1.1 revisão de instrumento ou de descrição de riscos, providências e cautelas: no tocante aos riscos e benefícios, observa-se que foram atendidas as solicitações, conforme demonstrado acima. No que diz respeito à revisão de instrumento, verifica-se que não se aplica.

1.2 atualização do cronograma: consta anexada na Plataforma um cronograma atualizado, contendo as seguintes atividades e etapas: “Submissão ao Conselho de Ética para análise e aprovação do Projeto de Pesquisa 12/01/2023 A 30/01/2023 Coleta de Dados 01/03/2023 a 01/04/2023 Elaboração do relatório para qualificação 05/04/2023 a 01/05/2023 Análise dos Dados 04/05/2023 a 04/06/2023 Sistematização do Resultado 06/06/2023 a 01/07/2023 Produção da Dissertação 05/07/2023 a 05/08/2023 Revisão da Dissertação 07/08/2023 a

01/09/2023 Defesa da Dissertação 01/11/2023 a 10/02/2024.” Avalia-se que o cronograma atende as exigências das normas operacionais da ética em pesquisa envolvendo seres humanos. Situação: pendência atendida.

2.1 TCLE: no Parecer anterior, solicitou-se revisar o TCLE, para atender as exigências da Resolução CNS 466/2012, IV.3, letras “c” e “g”. Na versão atual do TCLE, constam informações sobre acompanhamento e assistência aos participantes da pesquisa, bem como garantia de indenização em decorrência da participação na pesquisa [“CASO NECESSÁRIO, SERÁ OFERECIDO ACOMPANHAMENTO PSICOLÓGICO OU DE UMA ASSISTENTE SOCIAL, SEM ÔNUS PARA AS PARTICIPANTES, ALÉM DO DIREITO A INDENIZAÇÕES E COBERTURA MATERIAL POR COMPENSAÇÃO DE DANOS MATERIAIS OU MORAIS DECORRENTES DA PESQUISA. ESCLARECEMOS QUE DURANTE A REALIZAÇÃO DA PESQUISA VOCÊ SERÁ ACOMPANHADA E ASSISTIDA PELO PESQUISADOR E POR ALGUM ASSISTENTE, CASO HAJA NECESSIDADE; E, APÓS O ENCERRAMENTO E/OU INTERRUPÇÃO DA PESQUISA, VOCÊ CONTINUARÁ A SER ACOMPANHADA, TENDO DIREITO A TODOS OS BENEFÍCIOS DA PESQUISA QUE LHE COUBER.”

Avalia-se que a pendência foi sanada.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Considerando que no Protocolo de Pesquisa constam todos os Termos de Apresentação Obrigatória, os quais estão elaborados e/ou preenchidos adequadamente, atendendo as exigências estabelecidas na Resolução CNS Nº 466/2012, conclui-se pela emissão de Parecer favorável à realização da Pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

1 - Esta pesquisa não poderá ser descontinuada pelo pesquisador responsável, sem justificativa previamente aceita pelo CEP, sob pena de ser considerada antiética, conforme estabelece a Resolução CNS Nº466/2012, X.3- 4.

2 - Em conformidade com as diretrizes estabelecidas a Resolução CNS Nº 466/2012, XI.2, d; o pesquisador responsável deve apresentar relatórios parcial e final ao CEP. O Relatório parcial deve ser apresentado após coleta de dados, "demonstrando fatos relevantes e resultados parciais de seu desenvolvimento" (Resolução CNS Nº 466/2012, II.20) e o Relatório Final deverá ser apresentado "após o encerramento da pesquisa, totalizando seus resultados" (RESOLUÇÃO CNS Nº 466/2012, II.19).

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2006833.pdf	12/01/2023 17:00:03		Aceito
Outros	ENTREVISTA.pdf	12/01/2023 16:53:37	MARIOZAN NUNES FERREIRA	Aceito
Outros	QUESTIONARIO_SOCIOECONOMICO.pdf	12/01/2023 16:52:19	MARIOZAN NUNES FERREIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO.pdf	12/01/2023 16:47:19	MARIOZAN NUNES FERREIRA	Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA_AO_CEP.pdf	12/01/2023 16:46:02	MARIOZAN NUNES FERREIRA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	12/01/2023 16:44:50	MARIOZAN NUNES FERREIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DETALHADO.pdf	12/01/2023 16:41:50	MARIOZAN NUNES FERREIRA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	09/09/2022 13:58:19	MARIOZAN NUNES FERREIRA	Aceito
Outros	Declaracao_anexacao_dos_resultados_da_pesquisa.docx	25/08/2022 20:26:07	MARIOZAN NUNES FERREIRA	Aceito
Outros	Protocolo_de_analise_de_documentos.docx	25/08/2022 20:24:49	MARIOZAN NUNES FERREIRA	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO_FINANCEIRO.docx	25/08/2022 20:11:52	MARIOZAN NUNES FERREIRA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAO_DO_PESQUISADOR.docx	25/08/2022 20:11:22	MARIOZAN NUNES FERREIRA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	DECLARACAO_DE_INSTITUICAO_E_INFRAESTRUTURA.pdf	25/08/2022 20:10:51	MARIOZAN NUNES FERREIRA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RIO BRANCO, 28 de Março de 2023

**Assinado por:
JOÃO LIMA
(Coordenador(a))**

**ANEXO II: LEI DA CRIAÇÃO DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE
MÂNCIO LIMA EM 1989.**


ESTADO DO ACRE
Prefeitura Municipal de Mâncio Lima

LEI Nº 03/89 DE 22 de maio DE 1989.-

Dispõe sobre a estrutura e as atribuições da
Secretaria Municipal de Educação e Cultura.

O PREFEITO MUNICIPAL DE MÂNCIO LIMA - ESTADO DO ACRE

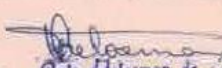
FAÇO saber que a Câmara Municipal de Mâncio Lima - AC aprovou e eu sancio
na seguinte Lei:

Art. 1º - Fica criada a Secretaria Municipal de Educação e Cultura do Mu
nicípio de Mâncio Lima - Estado do Acre.

Art. 2º - Os órgãos que compõem a estrutura administrativa da Secretaria
de Educação são os constantes do Anexo Único desta Lei.

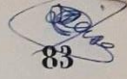
Art. 3º - Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogando-
se as disposições em contrário.

GABINETE DO PREFEITO MUNICIPAL DE MÂNCIO LIMA, 22 de maio de 1989.


Dr. *Raul Helosman de Figueiredo*
Prefeito Municipal

PREFEITURA MUNICIPAL DE MÂNCIO LIMA
PROT. Nº 03/89
LIVRO Nº 05 FLS. Nº 97
EM 22 / maio / 1989

**ANEXO III: PORTARIA DA PRIMEIRA SECRETARIA MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO DE MÂNCIO LIMA EM 1989**


83

Portaria nº 03/89 Em, 06 de janeiro de 1989

O Prefeito Municipal de Mâncio
Lima, no uso de suas atribuições
legais,

RESOLVE

Designar a Profª Angela Maria
Valente de Figueiredo, à disposição desta
Prefeitura para exercer o cargo de secretária
municipal de educação.

Esta portaria entra em vigor
na data da sua publicação, revogadas as
disposições em contrário.

Gabinete do Prefeito Municipal de
Mâncio Lima, Em 06 de janeiro de 1989

a) Dr. Luiz Helosman de Figueiredo
Prefeito Municipal

Registre-se, publique-se, e cumpra-se
Secretaria Municipal de Administração
Em, 06/01/89

a) profª Zuleide Pinheiro Freire
Secretaria Municipal de Administra-
ção.

ANEXO IV – QUADRO DAS ESCOLAS RIBEIRINHAS DA REDE MUNICIPAL DO MUNICÍPIO DE MÂNCIO LIMA/AC



ESTADO DO ACRE
PREFEITURA MUNICIPAL DE MÂNCIO LIMA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO CULTURA E DESPORT
MATRICULA 2023 / ZONA RURAL RIBEIRINHA

ESCOLA	ENDEREÇO	QUANTIDADE DE ALUNOS ANO LETIVO 2023 POR ANO						PROFESSORES
		1º ANO	2º ANO	3º ANO	4º ANO	5º ANO	TOTAL	
GERZUILO EUDES	COM. SOCÓ / RIO MOA	01	NÃO TEM	02	02	NÃO TEM	05	LUANA CAROLINA DOS SANTOS SOUZA TURMAS: (1º AO 5º ANO)
ESTEVÃO BERNARDO DE SOUZA	COM. LIMÃO / RIO MOA	01	02	02	01	01	07	ELDENÍZIA BRAGA DA SILVA TURMAS: (1º AO 5º ANO)
SÃO PEDRO	COM. SÃO PEDRO/ RIO MOA	03	04	06	01	04	18	ELISSANDRO PINHEIRO DE SOUZA TURMAS: (1º AO 5º ANO)
PEDRO DE MORAIS	COM. SÃO SALVADOR / RIO MOA	10	06	03			19	GENILCIA PINHEIRO OLIVEIRA TURMAS: (1º, 2º E 3º ANO)
PEDRO DE MORAIS	COM. SÃO SALVADOR / RIO MOA				05	14	19	FRANCILEIDE OLIVEIRA DE SOUZA NUKINI TURMAS: (4º E 5º ANO)
07 DE SETEMBRO	COM. CONCEIÇÃO / RIO MOA	02	01	02	03	05	13	CLAUDIA CORDEIRO MACHADO TURMAS: (1º AO 5º ANO)
15 DE JUNHO	COM. TIMBAÚBA / RIO MOA	06	NÃO TEM	03	03	01	13	GILMAR ALVES DA COSTA TURMAS: (1º AO 5º ANO)
JOÃO SABINO DA ROCHA	COM. TRES UNIDOS / RIO AZUL	06	02	04			12	CAMILA CRISTINA DA SILVA E SILVA TURMAS: (1º, 2º E 3º ANO)
JOÃO SABINO DA ROCHA	COM. TRES UNIDOS / RIO AZUL				06	08	14	MARTINHA MUNIZ DOS SANTOS NUKINI TURMAS: (4º E 5º ANO)
SABINO TOMÁS DA ROCHA	COM. NOVA LIÇÃO / RIO AZUL	03	01	06	NÃO TEM	03	13	ELIANE DE SOUZA ROCHA TURMAS: (1º AO 5º ANO)
JOSÉ SENA/ MATRIZ	COM. BOM SOSSEGO / RIO AZUL	NÃO TEM	05	02	05	02	14	EDILÁSIO ALVES DA SILVA TURMAS: (1º AO 5º ANO)
JOSÉ SENA / ANEXO BOM JESUS	COM. BOM JESUS / RIO AZUL	04	01	04			09	JUSSARA DA SILVA ALMEIDA TURMAS: (1º, 2º E 3º ANO)
JOSÉ SENA / ANEXO BOM JESUS	COM. BOM JESUS / RIO AZUL				10	04	14	FRANCIELSON ARAÚJO LIMA TURMAS: (4º E 5º ANO)
FRANCISCO MILITÃO DE MELO	COM. ZUMIRA/ RIO MOA	03	04	04	03	02	16	MARCELINO LIMA MACHADO TURMAS: (1º AO 5º ANO)
JOSEFA DE QUEIROZ	COM. PÉ DA SERRA / RIO MOA	08	04	03			15	MARCIA ROSAS SOMBRA TURMAS: (1º, 2º E 3º ANO)
JOSEFA DE QUEIROZ	COM. PÉ DA SERRA / RIO MOA				10	06	16	MARIA ROSA EVARISTO LIMA TURMAS: (4º E 5º ANO)
TOTAL GERAL		47	30	41	49	50	217	ATUALIZADO EM 14/06/2023

ANEXO V – QUADRO DAS ESCOLAS URBANAS DA REDE MUNICIPAL DO MUNICIPIO DE MÂNCIO LIMA/AC



ESTADO DO ACRE

PREFEITURA MUNICIPAL DE MÂNCIO LIMA

ESCOLAS ZONA URBANA

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO CULTURA E DESPORT

ESCOLAS PARA ACOMPANHAMENTO DA EQUIPE FORMADORA DE ENSINO URBANO

ESCOLA	TURMAS	Nº DE TURMAS	Nº ALUNOS	PROFESSORES	TOTAL ALUNOS
Joaquim Generoso Oliveira	1º ANO	1	16	Elizandra França Cordeiro	140
	2º ANO	2	31	Maria Catiana/ Maria José	
	3º ANO	2	35	Melriane/ Maria Glais	
	4º ANO	2	35	Maria José/ Pedro Carneiro	
	5º ANO	1	23	Juliana	
ESCOLA	TURMAS	Nº DE TURMAS	Nº ALUNOS	PROFESSORES	TOTAL ALUNOS
Lauro Cavalcante de Andrade	1º ANO	2	37	Vanda/Elizandra	268
	2º ANO	3	50	Rosilda/Izanete/Franciele	
	3º ANO	3	67	Luciana/Elida	
	4º ANO	3	63	Tiago/Eliane/Rodrigo	
	5º ANO	2	51	Gean Carlos	
ESCOLA	TURMAS	Nº DE TURMAS	Nº ALUNOS	PROFESSORES	TOTAL ALUNOS
Padre Edson de Oliveira Dantas	1º ANO	4	65	MªAparecida/Albanizia/Edinalva Oliveira Dias	481
	2º ANO	4	113	Mª Iecilda/Samia/ Mª Ernizia/Tania Maria	
	3º ANO	4	116	Laurissonia/Jocileide/ Nubia/Clemilda	
	4º ANO	4	80	Vania Maria/Cesar Augusto	
	5º ANO	4	107	Antonia Elizabete/Antonio Candido/ Luzia/ Ralcione	
ESCOLA	TURMAS	Nº DE TURMAS	Nº ALUNOS	PROFESSORES	TOTAL ALUNOS
Artur Lebre	1º ANO	2	43	Oderlândia/Edinalva	
	2º ANO	2	38	Vilza/Ernizia	

JOÃO SABINO DA ROCHA	COM. TRES UNIDOS / RIO AZUL				06	08	14	MARTINHA MUNIZ DOS SANTOS NUKINI TURMAS: (4º E 5º ANO)
SABINO TOMÁS DA ROCHA	COM. NOVA LIÇÃO / RIO AZUL	03	01	06	NÃO TEM	03	13	ELIANE DE SOUZA ROCHA TURMAS: (1º AO 5º ANO)
JOSÉ SENA/ MATRIZ	COM. BOM SOSSEGO / RIO AZUL	NÃO TEM	05	02	05	02	14	EDILÁSIO ALVES DA SILVA TURMAS: (1º AO 5º ANO)
JOSÉ SENA / ANEXO BOM JESUS	COM. BOM JESUS / RIO AZUL	04	01	04			09	JUSSARA DA SILVA ALMEIDA TURMAS: (1º, 2º E 3º ANO)
JOSÉ SENA / ANEXO BOM JESUS	COM. BOM JESUS / RIO AZUL				10	04	14	FRANCIELSON ARAÚJO LIMA TURMAS: (4º E 5º ANO)
FRANCISCO MILITÃO DE MELO	COM. ZUMIRA/ RIO MOA	03	04	04	03	02	16	MARCELINO LIMA MACHADO TURMAS: (1º AO 5º ANO)
JOSEFA DE QUEIROZ	COM. PÉ DA SERRA / RIO MOA	08	04	03			15	MARCIA ROSAS SOMBRA TURMAS: (1º, 2º E 3º ANO)
JOSEFA DE QUEIROZ	COM. PÉ DA SERRA / RIO MOA				10	06	16	MARIA ROSA EVARISTO LIMA TURMAS: (4º E 5º ANO)
TOTAL GERAL		47	30	41	49	50	217	ATUALIZADO EM 14/06/2023

**ANEXO VI – QUADROS DAS ESCOLAS RURAIS TERRESTRES DA REDE
MUNICIPAL DO MUNICIPIO DE MÂNCIO LIMA/ AC**



ESTADO DO ACRE
PREFEITURA MUNICIPAL DE MÂNCIO LIMA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO CULTURA E DESPORT
MATRICULA 2023 / ZONA RURAL TERRESTRE

ESCOLA	ENDEREÇO	QUANTIDADE DE ALUNOS ANO LETIVO 2023						PROFESSORES
		1º ANO	2º ANO	3º ANO	4º ANO	5º ANO	TOTAL	
RAIMUNDA NONATA SOMBRA	RAMAL DO 20	03	01	04	02	03	13	ANTÔNIA DA SILVA GOMES TURMAS: (1º AO 5º ANO)
TÔNICO SENA	RAMAL DO FEIJÃO ISSOSSO	02	05	03	06	04	20	ÂNGELA MARAI DE SOUZA TURMAS: (1º AO 5º ANO)
POLO AGROFLORESTAL	POLO AGROFLORESTAL	01	04	NÃO TEM	01	01	07	GEICILENE ANTUNES DIAS TURMAS: (1º AO 5º ANO)
MANOEL ANTONIO CAVALCANTE	RAMAL DO GOIABA	02	00	01			03	FRANCIELSON ARAÚJO BERNARDES TURMAS (1º, 2º E 3º ANO)
MANOEL ANTONIO CAVALCANTE	RAMAL DO GOIABA				02	01	03	MARIA DO SOCORRO O. VASCONCELOS TURMAS: (4º E 5º ANO)
ARTUR LEBRE	COM. GUARANI	18					18	MARIA ODERLANDIA DE FREITAS SILVA TURMA: 1º ANO "A"
ARTUR LEBRE	COM. GUARANI	19					19	EDINALVA OLIVEIRA DIAS
								TURMA: 1º ANO "B"
ARTUR LEBRE	COM. GUARANI		18				18	VILZA DIAS DA COSTA TURMA: 2º ANO "A"
ARTUR LEBRE	COM. GUARANI		18				18	MARIA ERNIZIA MEDEIROS DA SILVA TURMA: 2º ANO "B"
ARTUR LEBRE	COM. GUARANI			23			23	LEIDINI DA ROCHA TURMA: 3º ANO "A"
ARTUR LEBRE	COM. GUARANI			21			21	ALDENICE MARIA SANTOS DA SILVA TURMA: 3º ANO "B"
ARTUR LEBRE	COM. GUARANI				18		18	MARIA DA GLÓRIA MATOS DA SILVA TURMA: 4º ANO "A"
ARTUR LEBRE	COM. GUARANI				18		18	MARIA ODERLANDIA DE FREITAS SILVA TURMA: 4º ANO "B"
ARTUR LEBRE	COM. GUARANI					20	20	MARIA IRISNEIDE COSTA SABINO TURMA: 5º ANO "A"
ARTUR LEBRE	COM. GUARANI					19	19	IURE VICTOR DE OLIVEIRA VENTURA TURMA: 5º ANO "B"
TENENTE BARBOSA	COM.SANTO ANTÔNIO	NÃO TEM	04	01	01	02	08	IZAAC DIAS DA COSTA TURMAS (1º AO 5º ANO)
MÂNCIO LIMA	COM. PÉ DA TERRA	02	10	08			20	MARIA JOSÉ MAIA DIAS TURMAS: (1º, 2º E 3º ANO)
MÂNCIO LIMA	COM. PÉ DA TERRA				10	05	15	THAINÁ DE MELO ARAÚJO TURMAS:(4º E 5º ANO)

BRAULINO VIEIRA DE ALENCAR	PARANÁ PENTECOSTE	17					17	MARIA DE FATIMA LIMA DA SILVA TURMA: (1º ANO)
BRAULINO VIEIRA DE ALENCAR			16				16	MARIA MADALENA DE SOUZA PIRES TURMA: (2º ANO)
BRAULINO VIEIRA DE ALENCAR	PARANÁ PENTECOSTE			26			26	JOÃO PEREIRA DA COSTA TURMA: (3º ANO)
BRAULINO VIEIRA DE ALENCAR	PARANÁ PENTECOSTE				24		24	FRANCISCO JOSÉ DA SILVA FRANCELINO TURMA: (4º ANO)
BRAULINO VIEIRA DE ALENCAR	PARANÁ PENTECOSTE					33	33	LUIZ CARLOS DA SILVA RIBEIRO TURMA: (5º ANO)
GLORIA SORIANO ROSAS	BELO MONTE	12	09				21	NATIELE MENEZES DA SILVA TURMAS: (1º E 2º ANO)
GLORIA SORIANO ROSAS	BELO MONTE			13	12		25	RONISSON LIMA DE SOUZA NUKINI TURMAS: (3º E 4º ANO)
GLORIA SORIANO ROSAS	BELO MONTE					13	13	MARIA MADALENA DE SOUZA PIRES TURMA: (5º ANO)
TOTAL GERAL		76	85	100	94	101	456	ATUALIZADO EM 14/06/2023