

Da Educação Rural à “Educação na Floresta”: um chamado para a geração de uma escola Amazônica

Anselmo Gonçalves da Silva

Professor no Instituto Federal do Acre (IFAC) e doutorando em Estudos Contemporâneos na Universidade de Coimbra (UC)

Fátima Cristina da Silva

Doutoranda em Território, Risco e Políticas Públicas na Universidade de Coimbra (UC)

DOI: 10.47573/aya.5379.2.87.13

INTRODUÇÃO

A maior parte das populações tradicionais amazônicas teve acesso recentemente a escola formal. A escola, principalmente nos últimos trinta anos, chegou a lugares muito distantes - com muitos efeitos positivos. Embora isso, ela tem sido mais um fator de mudanças, interferindo no processo de reprodução social das populações e gerando também impactos negativos. As características de uma escola convencional, nos seus diversos aspectos, ignoram as distinções, potencialidades e oportunidades das populações tradicionais e de seus territórios. As populações indígenas conquistaram o direito e a implementação de uma política de educação diferenciada - específica para suas peculiaridades. Em contraste, outras populações tradicionais amazônicas, como as extrativistas, não avançaram para uma política de educação própria, apesar de tentativas - ao contrário, foram enquadradas no que se chama educação rural, junto a um universo amplo de públicos e contextos territoriais muito diferentes. Nesse conjunto, que aqui representamos por populações tradicionais amazônicas, estão os moradores de áreas protegidas, tais como: Reservas Extrativistas, Reservas de Desenvolvimento Sustentável, Florestas Nacionais e Estaduais; moradores de projetos de assentamento diferenciados, como os Projetos de Assentamento Extrativista e de Desenvolvimento Sustentável; ribeirinhos de áreas reconhecidas pela Secretaria de Patrimônio da União; e uma diversidade de outras populações, que, sobretudo na Amazônia, convivem com a floresta em áreas de posse e sem reconhecimento fundiário. Nesse contexto, faz-se necessário a modelagem e implementação de uma política e sistema de educação diferenciados e gerados a partir do “universo” das populações e de seus territórios. Para ser efetiva no futuro, a sustentabilidade amazônica deve ser promovida a partir do interior da floresta, no “coração” das comunidades, com a novas gerações - ou seja, na e a partir da escola.

Neste texto, buscamos discutir essa problemática a partir de nossas trajetórias e de pequenas iniciativas das quais participamos a respeito do tema - as quais relatamos aqui. A apresentação foi preparada para não focar na exposição em formato acadêmico, mas para discutir sobre o estado atual do tema segundo nossa perspectiva, convidando principalmente professores e agentes locais da política de educação a aderirem a discussão - para participar da formulação de ações e soluções. O texto é iniciado com uma seção sobre a relação entre escola e as desigualdades no contexto da formação social das populações tradicionais amazônicas; na seção 2 e 3 relatamos como aconteceu nosso envolvimento com a problemática e algumas experiências; na seção 4 apresentamos a experiência de elaboração de uma proposta de escola fundamental para uma comunidade de Reserva Extrativista; a seção 5 descrevemos o que seriam os problemas das escolas atuais; na seção 6 apontamos algumas soluções e encaminhamento; e na seção 7 oferecemos algumas considerações finais.

Escola e desigualdades em interiores amazônicos

[...] Até a década de 70, para resumir um pouco a história, apesar de viver como escravo e ser humilhado de várias formas, a gente tinha uma garantia que a floresta, a natureza, aquele relacionamento nosso não se acabava, o nosso costume com a floresta, pois não havia nenhuma ameaça até aquele momento. Um grande problema também que existia e que esqueci de citar inicialmente foi que durante este século o seringueiro nunca teve direito a uma escola, porque para o patrão, o seringalista, não interessava criar uma escola no seringal, porque para ele tinha dois problemas: se o seringueiro ou o filho do seringueiro fosse para a escola ele poderia aprender a se conscientizar e aí poderia organizar um movimento de libertação, de autonomia, então isso não era bom para o patrão (Chico Mendes, participante do movimento seringueiro, em palestra em junho de 1988). (MENDES, 1990)

Uma das principais formas que a espécie humana utiliza para produzir desigualdades entre seus membros é a distribuição desigual dos conhecimentos e/ou a hierarquização entre conhecimentos que são considerados válidos e os que não são. Chico Mendes, autor da fala que transcrevemos acima, foi um dos líderes do movimento seringueiro. Os seringueiros foram populações que migraram para a floresta amazônica, principalmente do nordeste brasileiro, fugindo da seca e da fome, com a esperança de dias melhores. O que eles encontraram foi um sistema de exploração que fez dessas pessoas à semelhança de escravos, trabalhando “sem direitos” na extração do látex para o enriquecimento de seus patrões. E, dentre todas as privações que se lhes impunham, a negação da educação e da escola era uma das mais cruéis formas de manutenção da relação de dominação entre os “patrões” (seringalistas) e os seringueiros. A escola não era permitida nos seringais amazônicos (era proibida pelos patrões) e também não existia em outras áreas de populações tradicionais amazônicas. Durante séculos a escola esteve ausente na dinâmica das populações tradicionais amazônicas - o que cooperou para manutenção das desigualdades. A escola é uma existência recente na floresta amazônica. Nos últimos 30 anos a escola se expandiu, chegando às mais longínquas e isoladas cabeceiras de rios e estreitos igarapés. Mas, essa escola, Como ela é? Que educação oferece? Como ela se relaciona com o conhecimento tradicional? Como ela se relaciona com o desenvolvimento diferenciado de populações tradicionais e o potencial dos territórios florestais? Talvez essa escola ainda não seja capaz de horizontalizar a desigualdade e hierarquização do “conhecer” - talvez essa escola não exerça todo o seu potencial para superar as desigualdades impostas às populações tradicionais amazônicas e as desigualdades entre formas de conhecer e projetar o futuro. Mas, então, Qual seria a escola amazônica ideal¹?

Aqui no texto, para nós, o ideal, enquanto filosofia, enquanto objetivo da escola, poderia resumir-se em: 1º. Se propor a anular as desigualdades de acesso a conhecimentos; 2º. Ao mesmo tempo que valoriza os conhecimentos tradicionais, se propondo a resolver as hierarquias entre conhecimento ocidental-moderno e outras formas de conhecer; 3º. Promove a valorização da identidade, da cultura e da história tradicional; 4º. Ensina com e no território, em interação afetiva, emocional e imbricada a ele; 5º. Promove o conhecimento do território, das suas formas de vida e das possibilidades de seu manejo sustentável, com técnica e tecnologia consorciada ao conhecimento já existente; 6. Respeita a diversidade de possibilidades de percursos de desenvolvimentos alternativos presentes no conjunto socioterritorial existente. Ou seja, a Escola deve promover e potencializar o desenvolvimento autônomo e diverso das populações amazônicas de acordo com sua própria história, cultura e relação territorial. Nisto, por hora, novamente repetimos: Será que a escola que chegou nos últimos 30 anos é capaz disso? Qual seria a discussão em torno dessa escola e de seu futuro?

¹ A definição de ideal vai variar de acordo com a concepção filosófica assumida para orientar o projeto de sociedade e de educação a ele relacionado.

Meu envolvimento com o tema: Alguns relatos

Figura 1 - Escola no Seringal São Cristóvão, na RESEX Chico Mendes, em Brasiléia (AC).



Fonte: Acervo dos autores.

Eu sou Anselmo Gonçalves da Silva. Fiz a foto acima em uma das minhas atividades quando trabalhava na Reserva Extrativista Chico Mendes (RESEX), como analista ambiental no ICMBio². Essa era uma escola pública municipal³, conhecida para as pessoas como escola da comunidade, representava para elas o “coração”, um lugar de encontro deles e de contato com os de fora. Era uma construção de madeira com duas salas e uma cozinha - igual a essa existiam dezenas em várias comunidades da RESEX. Elas foram construídas em diversas partes do Estado do Acre, como consolidação da política de educação para comunidades diversas de áreas de floresta que ainda não tinham acesso a uma escola formal. E, tanto no nível municipal, quanto estadual, quanto federal, essa era uma escola “rural”, como quaisquer outras escolas rurais de áreas de fazenda, de projetos de reforma agrária, dentre outras. Sua dinâmica, assim como das outras, se resumia a um professor contratado, quase sempre temporariamente e de fora da Reserva, para dar “aulas” na “sala de aula” de conteúdos padronizados à semelhança da educação que ocorre na área urbana. Os alunos geralmente caminham por longas distâncias para chegar até a escola todos os dias da semana, todas as semanas do calendário letivo - assim como ocorre em qualquer escola urbana. As turmas, quase sempre, são multisseriadas - essa talvez seja uma diferença. Ou seja, ninguém teve o trabalho e a preocupação de se preocupar em estruturar e implementar uma política de educação diferenciada para as populações tradicionais de Unidades de Conservação e de áreas diferenciadas na Amazônia. Tudo é diferente nesses locais - a vida das pessoas, a cultura, a produção, o território, a perspectiva de futuro - mas a escola ali implantada, em seu modelo, é estranha a tudo isso.

Apesar da minha argumentação no parágrafo anterior, eu nem sempre enxerguei esse

² O ICMBio (Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade) é uma autarquia federal brasileira responsável, dentre outros, pela proteção e gestão das Unidades de Conservação da Natureza.

³ Ver posteriormente adendo 1.

contexto como uma problemática. E, talvez, os leitores desse texto também não. Assim, gostaria de contar um pouco de meu envolvimento com o tema; para, talvez, incluir você leitor nessa discussão. Dentre as atividades que eu tinha, as reuniões com comunidades e lideranças eram habituais. Em algumas dessas eu observava que um presidente de uma associação de moradores, que também era professor, sempre argumentava que a dinâmica das escolas da Reserva não era adequada, pois não acompanhava os calendários das produções locais como a quebra da castanha do Brasil; se organizava num formato de dias e horários que desconsideravam as dinâmicas familiares, dentre outros (pelo menos, é assim que me lembro de suas falas). Aquelas ideias não tinham aderência para os demais nos espaços coletivos - elas “meio” que se silenciavam em si. Como para muitos outros presentes nessas reuniões, a discussão da escola e da educação também não pertencia ao universo das minhas preocupações. Isso foi mudando aos poucos. Lembro-me que em um dia perguntei a uma colega estrangeira que trabalhava conosco num projeto da cooperação internacional:

- O que você não gosta do Brasil?

Pensei que ela fosse relatar a respeito de temas como violência, corrupção, dentre outros. Mas ela respondeu:

- Eu não gosto da escola. A escola parece uma prisão.

Lembro-me que também nesse período fomos convidados por uma empresa para conhecer um de seus projetos junto a uma associação de produtores rurais de Rondônia. Era uma escola em regime de alternância. Uma escola família agrícola. Basicamente, a escola era gerida pela associação; e nela, a nova geração aprendia além de conteúdos escolares convencionais - aprendia o que lhes parecia ser necessário sobretudo para suas atividades de produção agrícola, criação animal e organização. A escola tinha forte viés prático e de responsabilização - já que os estudantes além de realizar as atividades produtivas, tinham que gerir e realizar a manutenção dos diversos espaços da escola. É óbvio, diversas discussões a respeito da escola e da educação no campo e na floresta já existem há muito tempo. Mas nesse momento elas surgiram para mim.

Após esses eventos, num encontro de representantes de moradores no ano de 2013, decidimos incluir um momento para elaboração participativa de uma pauta a respeito das principais políticas públicas no âmbito da RESEX Chico Mendes. Eu estava ansioso para o momento do tema “Educação”. Para minha surpresa, durante as discussões, as pessoas aparentemente não dispunham de muitas ideias para oferecer. Parece que, para aquelas lideranças, não houve amadurecimento das problemáticas que gerassem propostas a respeito da Educação. Foi um misto de preocupação, surpresa e desapontamento. Eu esperava ter uma pauta para incentivar articulações. Mas, aquele momento foi um indicativo de que havia a necessidade de se fomentar essas discussões.

O primeiro Encontro de Professores da RESEX Chico Mendes

Em 2014, no âmbito do ICMBio, decidimos realizar um inédito Encontro de Professores da RESEX Chico Mendes. O desafio era juntar professores de dezenas de escolas de sete municípios e atores do setor educacional, de diversos níveis - considerando as dimensões amazônicas. Nossos objetivos principais eram: oferecer uma capacitação sobre a RESEX, com materiais

didáticos que preparamos (figura 10), para que pudessem utilizá-los em suas escolas⁴; e construir coletivamente uma reflexão sobre o estágio atual da política de Educação na Reserva. Pela quantidade de pessoas envolvidas, foram realizados dois encontros de dois dias cada - um na cidade de Brasiléia (AC) e outro em Xapuri (AC). Aproximadamente 140 pessoas participaram. Na modelagem do evento, com ajuda de colegas do CNPT/ICMBio⁵⁶ e o historiador César Félix, pudemos recuperar a história da Educação na Reserva Extrativista, trazendo pessoas que participaram das primeiras iniciativas educacionais realizadas por organizações sociais⁷. Esses projetos, que serão relatados à frente, buscavam uma educação contextual, voltada para a realidade do seringueiro, suas especificidades, e promovia a construção de um futuro a partir dos sujeitos, com foco na autonomia. Pudemos também acompanhar com gestores da política de educação estadual do Acre, como foi sendo implementada a escola formal no tempo, em todas as comunidades tradicionais do Estado. Lembrando que, para povos indígenas implementou-se uma educação diferenciada; e para extrativistas e outras populações tradicionais, implementou-se uma escola rural convencional. Concluímos que houve muitos avanços, pois, a escola chegou até as mais distantes comunidades - mas ela havia perdido a essência da escola sonhada por tantas pessoas que participaram do movimento seringueiro - a escola da autonomia libertária foi diluída no Estado burocrático e padronizado. Além disso, percebemos com preocupação que a maioria dos professores não eram das comunidades, geralmente eram pessoas dos núcleos urbanos, que cursaram um curso superior, que haviam realizado um concurso permanente nas secretarias municipais de educação e estavam apreensivos por conseguirem remoções para áreas mais próximas de suas famílias; ou eram pessoas que fizeram processos seletivos temporários (que estariam na Reserva naquele ano, e talvez no futuro não). Aí percebemos uma outra coisa: não há política de formação de professores para Unidades de Conservação de Uso Sustentável na Amazônia. Não há também uma escola modelada especificamente para essas áreas. Os materiais didáticos são “estrangeiros” (conforme figura 9). Não há política específica em nenhum dos níveis de ensino. Estão essas comunidades amazônicas no bojo da grande “educação rural”.

As fotos a seguir (figuras de 1 a 10) ilustram um pouco como foram os dois eventos.

Figura 2 - Professores participantes do primeiro evento, em Brasiléia (AC), 2014.



Fonte: Acervo dos autores.

⁴ Foi oferecido um kit para cada escola. Os kits eram formados por exemplares da “Cartilha da Reserva”, elaborada para os professores utilizarem com os alunos em suas aulas, “Planos de Utilização”, com as regras de convivência dentro da Reserva; e adesivos da identidade visual da RESEX Chico Mendes.

⁵ Centro Nacional de Pesquisa e Conservação da Sociobiodiversidade Associada a Povos e Comunidades Tradicionais. É uma unidade organizacional dentro do ICMBio.

⁶ Na organização da iniciativa participaram também: Camilla Helena da Silva, Melina Rangel de Andrade, Cirley Giovanna, Iria de Oliveira Santos, Moacyr Araújo Silva (WWF)

⁷ Projeto Seringueiro, realizado pela Central dos Trabalhadores da Amazônia (CTA).

Figura 3 - Primeiro evento, em Brasília (AC), 2014.



Fonte: Acervo dos autores.

Figura 4 - Apresentação de um dos trabalhos de um grupo, com métodos de construção participativa de conhecimentos, em Brasília (AC), 2014.



Fonte: Acervo dos autores.

Figura 5 - Participantes do segundo evento, em Xapuri (AC), 2014.



Fonte: Acervo dos autores.

Figura 6 - Apresentação da Escola Família Agrícola do RECA, em Xapuri (AC), 2014.



Fonte: Acervo dos autores.

Figura 7 - Atividade de trabalho em grupo, em Xapuri (AC), 2014.



Fonte: Acervo dos autores.

Figura 8 - Apresentação de um dos trabalhos de um grupo, em Xapuri (AC), 2014.



Fonte: Acervo dos autores.

Figura 9 - Fotografia de um dos livros didáticos usados pelos professores nas escolas, por César Félix.



Fonte: Acervo dos autores.

Figura 10 - Materiais didáticos produzidos para uso dos professores nas escolas, distribuídos nos eventos.



Fonte: Acervo dos autores.

Sonhando alto: Como poderia ser uma escola de segundo ciclo do ensino fundamental ou ensino médio ideal?

Na época do evento, para tentar articular avanços na discussão local que se iniciava, com os aprendizados e discussões que vivenciei, fiquei a imaginar como poderia ser uma escola de segundo ciclo do ensino fundamental ou ensino médio ideal, em regime de alternância, servindo como polo para um conjunto de outras escolas comunitárias de primeiro ciclo do ensino fundamental, para um recorte territorial/zona definidos - num contexto de apoiar a emancipação de juventudes locais da Reserva Extrativista Chico Mendes à luz da filosofia original do movimento seringueiro a respeito da escola (com a qual tive contato no evento). O principal diferen-

cial dessa escola é que ela deveria ter como objetivo funcionar como assistente na produção de conhecimentos junto às unidades familiares, suas unidades produtivas (coletivas ou familiares) e as comunidades - nisto não haveria aulas ou organização do ensino convencional, mas a organização do ensino deveria ser formulada para promover inflexões e reflexividade entre as dimensões próprias da vida tradicional local (e as problemáticas ali formuladas) e os conhecimentos/técnicas/tecnologias disponíveis e potenciais para soluções e aprimoramento social na perspectiva do desenvolvimento territorial endógeno. Assim, fui fazendo anotações, pensando em um novo evento para discussão coletiva a esse respeito. Na ludicidade, imaginei uma escola sem salas de aula, organizada apenas em espaços pedagógicos que teriam uso rotativo para grupos ou atividades individuais (ambas orientadas). Os espaços pedagógicos (com descrição temática dos temas relacionados) e complementares seriam os seguintes:

- Espaço pedagógico 1: “Barracão das Artes e da Cultura”

Descrição: oficina das artes, fotografia, audiovisual, confecções têxteis, cultura, tradições e memorial da comunidade (incluindo arquivo).

- Espaço pedagógico 2: “Terreiro do Lazer e da Paz”

Descrição: Núcleo do lúdico, dos jogos, da diversão, dos esportes e de estudos para relações sociais de paz e bem comum.

- Espaço pedagógico 3: “Casa das Letras, do Pensamento e do Descanso”

Descrição: Núcleo de biblioteca (com espaços para trabalhos individuais e em grupos), leitura, escrita, contação de histórias, do descanso, de estar e conviver.

- Espaço pedagógico 4: “Casa da Vida”

Descrição: Seria um espaço para orientação psicológica e familiar/comunitária; de gestão de conflitos e construção de acordos; para planejamento de vida e trajetória de estudantes; e orientação docente para elaboração dos planos de estudos e projetos dos estudantes.

- Espaço pedagógico 5: “Barracão das Assembleias e dos Movimentos”

Descrição: Núcleo de teatro, dança, cinema, de política e direitos; espaço para as reuniões comunitárias e para a assembleia da comunidade escolar; sede associativa de organizações locais (núcleo de base, espaço do sindicato de trabalhadores rurais, associação de moradores local, de mulheres, de jovens, dentre outras).

- Espaço pedagógico 6: “Barracão da Cozinha Coletiva”

Descrição: Oficina de preparação coletiva dos alimentos e armazenagem de suprimentos.

- Espaço pedagógico 7: “Centro de Tecnologia Digital”

Descrição: Centro de tecnologias de processamento digital de dados e conexão virtual.

- Espaço pedagógico 8: “Centro do Território e do Planejamento do Desenvolvimento”

Descrição: Centro de técnicas e tecnologias de conhecimento, mapeamento, planeja-

mento e ordenamento do manejo do território e do desenvolvimento local.

- Espaço pedagógico 9: “Centro dos Ecossistemas e da Natureza”

Descrição: Centro de técnicas e tecnologias de conhecimento, mapeamento e monitoramento das espécies, dos ecossistemas e do ambiente.

- Espaço pedagógico 10: “Centro de Tecnologia de Manejo da Floresta em Pé”

Descrição: Centro de técnicas e tecnologias para manejo extrativista sustentável da floresta e beneficiamento de produtos florestais não madeireiros.

- Espaço pedagógico 11: “Centro de Tecnologias em Madeira”

Descrição: Centro de técnicas e tecnologias de manejo madeireiro (incluindo: laboratório de beneficiamento de madeira, produção de pequenos objetos e construções comunitárias).

- Espaço pedagógico 12: “Centro de Tecnologia de Criação de Animais”

Descrição: Centro de técnicas e tecnologias de produção agroflorestal, criação de pequenos animais e manejo de animais silvestres (incluindo áreas de campo para práticas).

- Espaço pedagógico 13: “Centro de Tecnologia de Agroflorestas”

Descrição: Centro de técnicas de produção de mudas, recuperação e enriquecimento produtivo de áreas alteradas e formação de agroflorestas. Incluindo: casa de germinação (Berçário das árvores), viveiro de mudas (Escola das Árvores e dos Frutos) e áreas piloto de recuperação e enriquecimento florestal produtivo e de produção de alimentos .

Ainda deveriam existir áreas complementares, tais como: alojamentos de estudantes, casa para visitantes e professores externos, espaços para estar dos professores, dentre outros.

Em 2017, tive a oportunidade de conhecer uma colega que teve uma longa trajetória no antigo Conselho Nacional dos Seringueiros (CNS), com quem passei a trabalhar no ICMBio, na RESEX Chico Mendes. Ela também participava das preocupações aqui citadas. Ela vai compartilhar também sua trajetória. Depois vamos contar uma iniciativa que realizamos juntos - sonhando uma nova “Escola na Floresta” Amazônica.

O MOVIMENTO SERINGUEIRO E A ESCOLA: MEUS RELATOS E ALGUMAS HISTÓRIAS

Olá! Eu sou Fátima Cristina da Silva, desde 1990 tenho interação com povos e comunidades tradicionais, iniciada pelo Acre e que foi se expandindo pela Amazônia pelo fato de prestar assessoria ao CNS⁸, a partir de 2000. Quando conheci Anselmo, estava prestes a assumir a chefia da RESEX Chico Mendes e, desde então iniciamos uma parceria técnica profissional, findando em uma parceria acadêmica, uma vez que nossos ideais dialogam de uma forma harmônica e respeitosa, possibilitando a troca de conhecimentos e constante reflexão e revisão de nossas práticas, em busca de sermos melhores para darmos e recebermos o que há de melhor, de nossos públicos com os quais atuamos.

⁸ CNS (Conselho Nacional das Populações Extrativista, antigo Conselho Nacional dos Seringueiros).

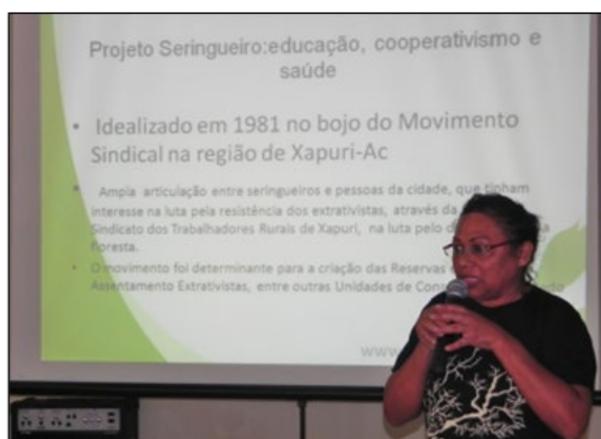
Figura 11 - Após uma oficina participativa na Reserva Extrativista do Alto Juruá-Acre, 2000.



Fonte: Acervo dos autores.

Na trilha desse caminho, idealizado por Chico Mendes a partir da cartilha Poronga⁹ e uma escola no meio da floresta, que levaria luz para as mentes do povo seringueiro, que fazia o uso da poronga para iluminar suas estradas de seringa. Contudo, a ideia de Chico foi que a cartilha seria muito mais que isso, ou seja, além da escrita e da leitura, o afeto pela floresta e um imenso amor que seria o combustível para a luta contínua e, portanto Chico afirma: “a cartilha ensina como se dá o ligamento do homem com a natureza, do amor que ele deve ter com a floresta, pela sua sobrevivência na floresta” (Mendes, 1990). Assim, nasce o Projeto Seringueiro (SOUZA, 2011; AQUINO *et al.* 2022). Na época, o método usado era baseado nas ideias de Paulo Freire, as ações eram organizadas e executadas pelo Centro dos Trabalhadores da Amazônia (CTA), com uma equipe de excelência que trabalhava arduamente na construção dos conteúdos das formações e seus respectivos materiais, como por exemplo a Professora Vânia.

Figura 12 - Professora Vânia apresentando o Projeto Seringueiro no encontro de professores.



Fonte: Acervo dos autores.

⁹ Cartilha Poronga: (cartilha idealizada por Chico Mendes e Mary Allegretti, baseada na experiência freiriana).

A luta é infindável em prol de uma escola diferente, uma escola que compreenda a tradição e cultura de um povo, mantendo sua identidade a partir do respeito por seus modos e costumes. Todavia, eu já ouvia esses anseios em diversos eventos dentro das comunidades de toda a Amazônia; nos encontros do CNS, sendo um ponto de pauta de grande prioridade do movimento social, porque sem a educação não haveria como trabalharmos o tripé fundamental da Amazônia, que são seus territórios e as políticas públicas que possam vir a mitigar seus riscos.

Em 2010, fiz parte de uma Comissão de Educação, representando o CNS, para a formulação de uma proposta de uma nova política de educação na floresta, coordenada por Mary Allegretti, conhecedora de um longo processo sobre a tão sonhada educação, desde o Projeto Poronga, idealizado por Chico Mendes. O nome que traz a proposta, nada mais é que uma política diferenciada para as crianças da floresta, que precisam conhecer o que têm, para acreditar pelo que lutam e se sentirem empoderadas sobre uma floresta onde vivem e zelam por ela.

Para a iniciação dessa discussão, sempre retomada, sem continuidade ou devida importância, foram construídos dois documentos o que exigiu muito trabalho de pesquisa, levantamentos e estudos sobre as demais políticas públicas afins e poucos materiais existentes. A intenção seria subsidiar o Ministério da Educação para a real formulação de uma nova política, uma vez que as mudanças não ocorrem porque as demandas dessas populações tradicionais não são respeitadas, porque é muito mais econômico para um país ter algo padronizado independentemente das consequências que venham a ocorrer.

Quiçá, Anselmo quando trouxe a ideia, seria importante fazermos uma experiência em uma comunidade específica como piloto sobre os anseios de Chico Mendes e seu legado para com uma educação ideal para a floresta. Retomar sempre é importante, pois não conseguimos formalizar ainda e por isso precisamos ter resiliência, persistência e compromisso para ainda atingirmos nossos sonhos e metas e ver tudo isso acontecer de forma oficial e em tempo real.

MODELANDO UMA ESCOLA DA FLORESTA: RELATOS DE UMA EXPERIÊNCIA

Em 2017, promovemos juntos uma tentativa de organização colaborativa de ideias para modelagem de uma escola comunitária extrativista de ensino fundamental de referência para a RESEX Chico Mendes. Realizamos um primeiro encontro de mobilização de parceiros, um encontro de chuva de ideias e mobilização de uma comunidade, a da Palmeira (figura 13 e 14); e uma oficina de modelagem, como última etapa da primeira fase desse processo.

Figura 13 - Reunião de mobilização. Comunidade Palmeira, em Brasília (AC), 2017.



Fonte: Arquivo da oficina.

Figura 14 - Momento de chuva de ideias. Comunidade Palmeira, em Brasília (AC), 2017.



Fonte: Arquivo da oficina.

Na comunidade Palmeira, reunimo-nos um grupo pequeno de aproximadamente doze pessoas¹⁰ (pesquisadores, lideranças comunitárias, técnicos agroflorestais, professores locais e um arquiteto), por dois dias, para tentar construir coletivamente um modelo de escola adequada às realidades das populações tradicionais extrativistas do local. No encontro (figura 15 e 16), as referências à Escola da Ponte, em Portugal, e a Green School, em Bali, foram fortes inspirações trazidas pelos participantes. E, também, a experiência histórica do Projeto Seringueiro. Discutimos muitos temas que estão dispostos neste texto. Sonhamos com uma escola com um ambiente aberto; em contato com a floresta e as formas da vida que a compõem; próxima à fontes de

¹⁰ Alguns dos participantes: Antônio José da Silva Brito, Antônio José da Silva Ferreira, Anselmo Gonçalves da Silva, Arley Veloso, Erinaldo Maciel, Elizabeth Ubiali, Fátima Cristina da Silva, Francisca da Silva Pinto, Manoel Estébio Cavalcante da Cunha, Wilker Junior, Severino da Silva Brito, Valdemir da Silva, dentre outros.

águas - uma estrutura que fosse o coração da comunidade e pudesse servir aos seus diversos usos, não apenas a atividades da escola formal - com energia solar; biodigestores; captação de água da chuva; reciclagem de lixo e compostagem; produção animal e agroflorestal na escala possível; construída com materiais locais e adequada ao clima regional; não composta de salas de aulas, mais de diversos espaços pedagógicos espalhados e integrados com o ambiente e a floresta; com forte vocação para a ação e a prática, se apropriando da lógica de projetos integradores, dentre outros. O funcionamento da escola deveria ser autogestionário, com os alunos sendo corresponsáveis pelo espaço e pelas atividades de produção e manejo de recursos. A organização da educação deveria ser integrada às atividades das famílias, à sazonalidade das produções e características das estações; a educação deveria flexibilizar-se para apoiar o desenvolvimento da comunidade como ela é e funciona. Também a escola deveria ser expressão da história e identidade local, por isso, na área de convívios haveria um memorial dinâmico da história da comunidade e de suas pessoas. A escola deveria, sobretudo, se assentar no extrativismo, no modo de vida tradicional, nas problemáticas locais e na floresta - para pensar a função social da escola naquele universo sobremodo diferencial e promover a produção participada de futuros.

Figura 15 - Oficina de modelagem, em Brasília (AC).



Fonte: Arquivo da oficina.

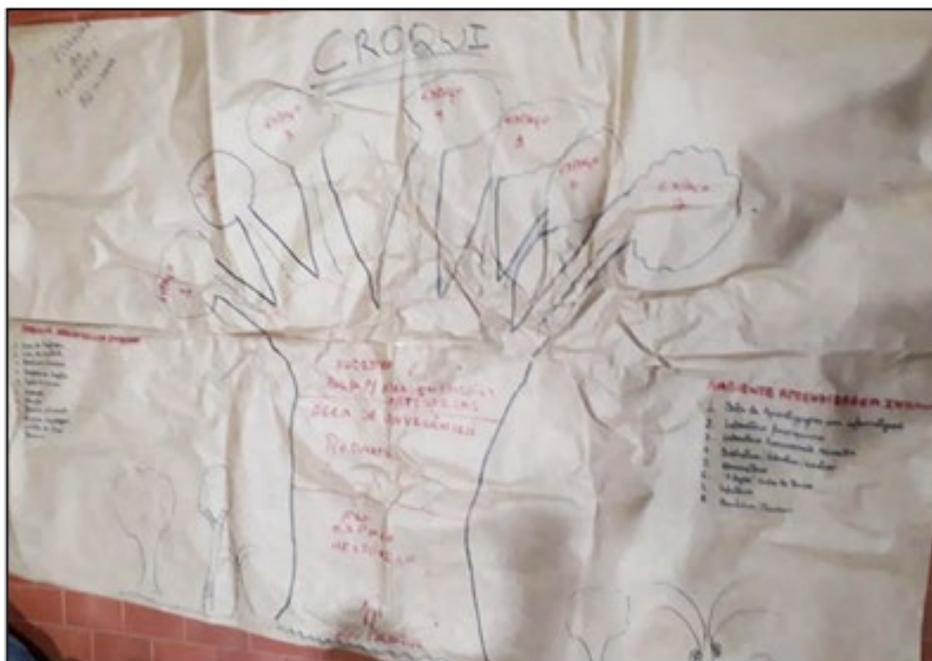
Figura 16 - Oficina de modelagem da escola modelo, em Brasília (AC).



Fonte: Arquivo da oficina.

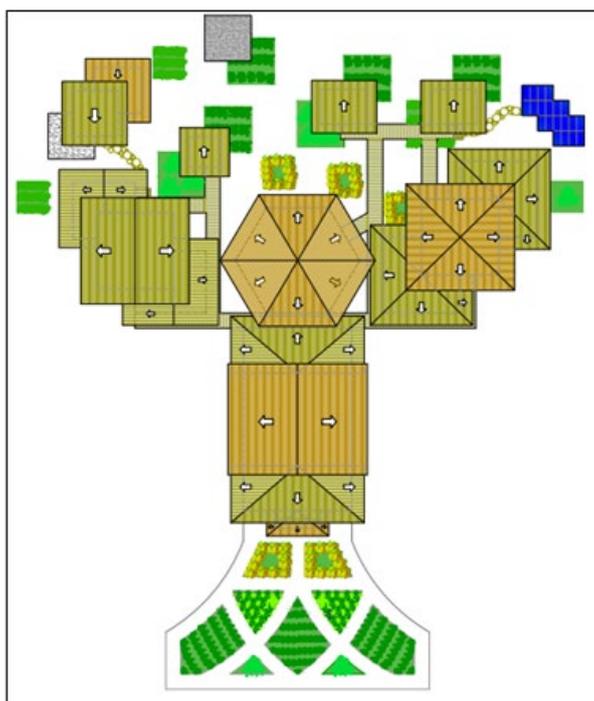
A partir dessas discussões, dentre outros produtos, elaboramos uma planta-conceito (figura 17) do que seria a possibilidade de uma escola adequada àquele lugar (não, esquecendo, que o espaço físico da escola é apenas um elemento). A nossa escola foi pensada como uma árvore, cujo tronco era a parte de encontros da escola; e, os galhos, eram os espaços pedagógicos diversos. A figura 18 representa uma expressão do arquiteto participante a respeito do aspecto da planta da escola relacionada a discussão:

Figura 17 - Croqui conceito da escola comunitária modelo da RESEX Chico Mendes, em Brasília (AC).



Fonte: Arquivo da oficina.

Figura 18 - Planta imaginada por um arquiteto do que seria a escola da floresta da comunidade Palmeira.



Fonte: Acervo dos autores.

ALGUNS PROBLEMAS DAS ATUAIS ESCOLAS EM COMUNIDADES TRADICIONAIS AMAZÔNICAS

A escola, como já mencionamos, é um dispositivo de socialização novo nesses territórios tradicionais. Em muitas comunidades os pais dos alunos nunca frequentaram uma escola. Sua dinâmica de vida na infância e juventude foi acompanhar a família e a comunidade em sua dinâmica de vida, nas tarefas da família de produção, na vivência das atividades de interconhecimento com a floresta e as outras formas da vida, dentre outros - isso, por gerações, conformou e reproduziu modos de vida tradicionais na Amazônia. A escola interferiu drasticamente neste processo - e com impactos negativos (não excluindo a existência de positivos também). Primeiro, a escola abstraiu as crianças e jovens de boa parte da dinâmica de suas famílias - retirando de sua socialização parte significativa das possibilidades de aprendizados e hábitos que conformam as culturas e populações tradicionais. Segundo, em substituição, colocou os alunos em salas, com frequência fabril, com conteúdos estrangeiros ao contexto sociocultural e econômico local, padronizando os alunos numa cultura/modo de vida, visão de mundo e de futuro, moderno-ocidental. A cultura ensinada é a da cidade e a perspectiva de futuro embutida é a da tríade faculdade - migração urbana - trabalho assalariado.

Esse processo ignora e desvaloriza os saberes e identidades tradicionais amazônicas, as potencialidades das pessoas das culturas locais e da própria floresta (com as outras formas da vida), em construir desenvolvimentos alternativos sustentáveis tipicamente e vocacionalmente amazônicos. A escola ali implantada, como dispositivo, não foi modelada com nenhuma definição filosófica de seu sentido para continuidade daquela configuração socioterritorial tradicional - ou seja, ela não a respeita; em contramão, a domina e a disciplina à espelho da homogeneidade moderno-ocidental. Assim, não há harmonia entre a vocação/destinação destes territórios como diferenciados (muitos deles já reconhecidos como áreas protegidas) e a escola como dispositivo de intervenção na coprodução destes futuros específicos. É como uma roupa, de uma pessoa que tem seu tamanho e personalidade, vestida em outra, com características totalmente diferentes.

A escola, modelada como estrangeira, é territorialmente deslocada, e assim promove o deslocamento territorial na dimensão da cultura no processo de socialização. Ela ignora o modo de vida, as práticas e vocações de produção vegetal, animal e de manejo da floresta e dos recursos; as oportunidades de inovações com base nas práticas existentes e no potencial da floresta; ignora os problemas específicos locais, como manejo de resíduos, energia, uso dos recursos hídricos; ignora o potencial do conhecimento a respeito e com as existências de vida e ecossistemas locais (ou seja, ela se separa da natureza, como a modernidade, e isso promove nos jovens); ignora as potencialidades de avançar no manejo da floresta e dos extrativistas tradicionais como alternativa econômica (como manejo de sementes, madeira, seivas, frutos, animais); ignora as possibilidades de avançar na sustentabilidade e técnica de produção animal e agrícola sob as bases dos conhecimentos tradicionais. Dentre muitas outras apreensões de problemas que a escola convencional promove em comunidades tradicionais, podemos resumir pela perda da oportunidade da escola, que está em cada comunidade, promover o desenvolvimento sustentável amazônico com protagonismo e autonomia de suas populações.

Uma escola amazônica não pode ser uma caixa, configurada em subcaixas - ou seja, para enfrentar seus problemas tem que ter outros objetivos filosóficos, outra modelagem episte-

mológica, que devem conformar uma nova organização de conteúdos, práticas, métodos, processos, tecnologias, espaços de aprendizagem - e todos harmônicos com a filosofia da educação na floresta que se pretende, para um futuro que se deseja. A escola da floresta é naturalmente espalhada, ela vive e existe fora das caixas e dos padrões da escola convencional de salas, turmas, aulas, disciplinas, professor, avaliações, etc. A escola da floresta educa na e com as famílias, nas unidades produtivas, nas comunidades – não capturando os jovens desses espaços e contextos para uma “caixa” de “estrangeiros”. Na escola da floresta, além da estrutura física ser desenhada para atender os objetivos de aprendizagem diferenciados que se desenhe, baseados na filosofia e futuro próprios, todo o resto deve ser desenhado: configuração de calendário e dias letivos, carga horária e redefinição da ideia de aula, currículo, organização do ensino-aprendizagem, dentre outros.

Em resumo, o problema da escola convencional em comunidades tradicionais amazônicas, não ignorando o esforço de professores e gestores educacionais envolvidos em sua implementação, é que sua proposta originária e modelo não foi desenhada para aquelas pessoas e seus territórios - e, portanto, não tem responsabilidade com seu futuro e com as outras formas de vida que estão na floresta. Podemos dizer que tudo o que vive numa floresta amazônica não entra na escola e a escola não entra na floresta.

O QUE PODEMOS FAZER? ALGUMAS PROPOSTAS...

É preciso modelar uma nova escola amazônica. Uma nova escola para territórios de populações tradicionais amazônicas em Reservas Extrativistas, Reservas de Desenvolvimento Sustentável, Florestas Nacionais e Estaduais, ribeirinhos em áreas da Secretaria do Patrimônio da União, Projetos de Assentamento Extrativista, Projetos de Assentamento de Desenvolvimento Sustentável, e populações tradicionais que vivem na floresta em áreas não enquadradas nas formas de ordenamento citadas. A escola não é um elemento solitário, deve derivar de um conjunto filosófico que se construa participadamente com as populações. A filosofia deve espelhar o sentido de reprodução social, cultural e territorial das populações em diálogo com as outras formas de existência que com elas compõem os complexos sistemas socioecológicos dessas áreas - essa filosofia deve apontar para o futuro, ou, o que se deseja dele. Da filosofia deve derivar uma política, com diretrizes, que reorganizem o sentido da educação formal nessas áreas, em todos os ciclos. Da política, deve se conduzir um processo de construção da remodelagem do sistema público de educação nessas áreas, em todas as esferas (municipal, estadual e federal), que deve culminar em alterações nas legislações relacionadas - deve surgir nos municípios, Estados e União uma área de educação na floresta - à semelhança do que ocorre com a educação indígena. Aí se encaixa a nova escola da floresta, como parte de um sistema - não mais como uma escola rural, mas como uma escola da floresta. As Universidades e Institutos Federais na Amazônia, no âmbito da política, poderiam criar uma licenciatura em Educação na Floresta, para formar professores das comunidades para as comunidades, para uma educação diferenciada (com uma política de acesso e permanência para ingresso de comunitários); e, também, devem desenvolver cursos superior vocacionados para esses públicos (principalmente na área de manejo da floresta, produção animal e vegetal, gestão, dentre outros). Deve-se considerar as possibilidades da tecnologia na educação. Deve-se pensar a política de acesso dos jovens à educação superior com cotas nos diversos cursos das instituições públicas para jovens tradicionais extrativistas - assim, como prover mecanismos de permanência, com moradia e alimenta-

ção. Seria também importante desenvolver nas instituições áreas de pesquisa interdisciplinares em “Educação na Floresta” - núcleos de pesquisa e pós-graduações. E, principalmente, uma estrutura de pesquisa e desenvolvimento, para inovações no manejo da floresta, desenvolvimento de produtos e tecnologias de resposta a problemas tipicamente amazônicos (como transporte, resíduos, energia etc.) - como falou em palestra um colega, uma espécie de “Embrapa para a Floresta”¹¹ Amazônica, ou, uma Empresa Brasileira de Pesquisa para a Floresta e suas Pessoas.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola ter chegado, de alguma forma, até os mais longínquos interiores amazônicos é, sem dúvida, um avanço ante séculos de exclusão de diversas populações humanas. Ainda assim, a escola e a política educativa atual não são configuradas para serem capazes de incluir efetivamente, com autonomia e protagonismo, com igualdades, as populações tradicionais da floresta na sociedade nacional brasileira. Apesar de portar em si um discurso que se propõe a isso; a escola atual o faz com duas dimensões negativas: primeiro, a qualidade é inferior aquelas de outras populações rurais e urbanas; segundo, ela rouba dessas populações a oportunidade de construir autonomia e conhecimento sobre o próprio território e destino – na medida em que os conhecimentos, cultura e identidade tradicionais são, ou apagadas, ou inferiorizadas ante o “padrão” exterior moderno-ocidental. Ou seja, mantém-se a subalternidade das próximas gerações, elas são “incluídas” num lugar marginal. Assim, pensamos que, apenas o desenvolvimento endógeno genuíno à partir de juventudes de populações tradicionais locais pode fazer emergir no futuro uma Amazônia sustentável – e isso, não virá por meio de projetos “soltos” ou pontuais, mas sim a partir da estruturação de um sistema de educação diferenciado, integral e integrado, para as diversas populações tradicionais amazônicas. Neste âmbito, uma nova escola na floresta pode ser uma peça fundamental; evitando o risco de termos futuras gerações que não saberão mais ler seu próprio mundo amazônico, e também não serão fluentes nos mundos estrangeiros para os quais foram “transportados”. Concluímos afirmando: a “escola” atual em comunidades tradicionais é um dos principais problemas amazônicos a se enfrentar ainda na primeira metade deste século.

ADENDOS

A Escola Municipal Rural Paraíso

Na seção 2 apresentamos a foto da Escola Municipal Rural Paraíso, do Seringal São Cristóvão, ramal do km 19, na Reserva Extrativista Chico Mendes. No texto, nos referimos a escola no passado. Usamos esse tempo verbal pois ela foi fechada, junto com outras escolas da região que ficavam dentro da Reserva. As escolas eram pequenas, com poucos alunos em turmas multisseriadas. A gestão municipal entendeu que a solução para melhorar a qualidade seria construir uma escola convencional com diversas salas de aula, onde pudessem funcionar as diversas turmas. Aos alunos e pais foi oferecido transporte para levar os alunos de diversas comunidades até essa nova escola (fora da Reserva).

Nesse processo de fechamento de escolas, as comunidades, que perderam suas esco-

¹¹ Faz-se referência a fala de Miguel Scarcello, da ONG SOS Amazônia, na Semana de Meio Ambiente do IFAC (campus Xapuri).

las, com o simbolismo que ela representa para eles, ocuparam a câmara de vereadores e a prefeitura em Brasiléia (AC), mas a iniciativa não foi revertida. Percebendo que nos faltam propostas estruturadas de soluções para diversos problemas das escolas de comunidades tradicionais amazônicas, reafirmamos que precisamos construir alternativas, para que sejam propostas para futuros melhores.

A arte poética de um professor local

Durante o Primeiro Encontro de Professores, o professor e poeta José Omália, da comunidade Semitumba, no Seringal Nazaré, em Xapuri (AC), elaborou uma obra de arte, uma poesia em forma de repente. No evento, ele a declarou para todos os presentes e gostaríamos de aqui registrá-la e divulgá-la.

*(1) Prestem muita atenção
para seguir essa pista
os resultados do fruto
de uma grande conquista
tamanho conhecimento
da Reserva Extrativista*

*(2) Esta grande unidade
que hoje se compreende
é chamada de Reserva
por onde ela se estende
agradeço a nossa luta
e também a Chico Mendes*

*(3) A Reserva até então
existia uma grande fama
comandada por dois órgãos
o IMAC e o IBAMA
vem sendo muito explorada
até quase abandonada
se afogando dentro da lama*

*(4) Não sei para onde foi
parece que o ibama sumiu
não sei se pegou as contas
ou se tomou doril*

*a gestão de hoje em dia
já está com o ICMBio*

*(5) A Reserva estava intacta
quando ela foi criada
era bem dividida
toda bem plaqueada
onde passava o limite
hoje só se vê vaquejada*

*(6) Moradores hoje em dia
a maioria pensava assim
trabalhava pelo dinheiro
para comprar tudo enfim
só utilizava a reserva para plantar capim*

*(7) organize dessa forma
a sua compreensão
utilize a natureza
para sua sustentação
sabendo que quando usa
se chama preservação
e quando você não usa
se chama conservação*

*(8) o grande objetivo
do encontro no final
é saber se as escolas
vai no rumo principal
com um foco específico
na educação ambiental*

*(9) Sabemos que as crianças
tem que ser mais abrangente
precisam conhecer mais
o seu meio ambiente*

*para isso necessita
de uma educação diferente*

*(10) O que se quer saber
com uma grande clareza
se as escolas estão formando
os alunos com firmeza
Será que é para o emprego?
Ou abandonar a natureza?*

*(11) A escola ainda não é
o ponto de referência
para educar as pessoas
de uma boa consciência
precisam de outras entidades
também com competência*

*(12) Para sair daqui
Tome a sua decisão
basta se unir a todos
trocando opinião
só não pode esquecer o plano de utilização*

AGRADECIMENTOS

Agradecemos em especial ao historiador César Félix, pela participação ativa com ideias na discussão desse tema e por ter guardado importantes registros. E, a todas as pessoas que foram citadas no texto – que contribuíram para as ideias aqui expostas.

REFERÊNCIAS

Aquino, E. A., Dalmolin, F. G., Dantas, L. de A., Torres, P. L. (2022). Ressonâncias do Projeto Seringueiro na vida de extrativistas do Alto e Baixo Acre: mudanças e permanências no cotidiano local. *Conjecturas*, 22(2), 813–827. <https://doi.org/10.53660/CONJ-762-C09>

Mendes, C. (1990). A luta dos povos da floresta. In: *Geografia: Pesquisa e prática social*. Revista Terra Livre. São Paulo: AGB/Marco Zero, nº 07.

Souza, J. D. (2011). Entre lutas, porongas e letras: a escola vai ao seringal – (re) colocações do Projeto seringueiro (Xapuri/Acre – 1981/1990). (Tese de doutorado). Universidade Federal de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belo Horizonte.