

Educação e(m) Unidades de Conservação: luta por direitos e direito à luta

Diógenes Valdanha Neto¹, Dulce Consuelo Andreatta Whitaker², Valéria Oliveira de Vasconcelos³

Resumo

A complexidade do bioma amazônico combinada com alguns dilemas da educação escolar e desafios à gestão territorial participativa são temas entrelaçados neste estudo. O objetivo central foi o de compreender o que dizem moradores da Reserva Extrativista do Lago do Cuniã, Rondônia sobre sua educação. A pesquisa apoiou-se no método etnográfico e foi desenvolvida com moradores locais. Os dados revelam que as práticas educativas são pautadas no trabalho cotidiano em íntima ligação com a natureza. A escola é vista como fonte do conhecimento legitimado socialmente, e apartada dos modos de vida tradicionais. É concebida como caminho para a sobrevivência em meio à coerção urbanocêntrica do sistema econômico. Discutem-se os dados em relação à necessidade de ação conjunta entre a gestão ambiental e educacional para que a conservação ecológica possa ser harmonizada à valorização cultural.

Palavras-chave

Reservas Extrativistas. Amazônia. Ideologia. Educação Popular. Escola.

1. Doutorando em Educação na Universidade de São Paulo, Brasil; professor na Universidade Federal do Triângulo Mineiro, campus de Uberaba, Minas Gerais, Brasil. E-mail: diogenesvn@gmail.com.

2. Pós-doutora em Sociologia pela Universidade de Oxford, Inglaterra; professora voluntária e pesquisadora na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus Araraquara, São Paulo, Brasil; professora do Universidade de Araraquara, São Paulo, Brasil.

3. Pós-doutora em Ciências Ambientais pela Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, Brasil; professora do Centro Universitário Salesiano de São Paulo, Americana, Brasil. E-mail: valvasc2013@gmail.com.

Education in/and protected areas: the fight for rights and the right to fight

Diógenes Valdanha Neto*, Dulce Consuelo Andreatta Whitaker**, Valéria Oliveira de Vasconcelos***

Abstract

The complexity of the Amazon biome combined with some dilemmas of school education and challenges to participatory territorial management are themes intertwined in this study. The main objective was to understand what residents of the Extractive Reserve of Lake Cuniã (Brazil) say regarding their education. The research was based on the ethnographic method and was developed with residents of the Reserve. The data reveal that traditional educational practices are based on daily work in close connection with nature. The school is seen as source of socially legitimated knowledge, and manifested as apart of traditional ways of life. It is conceived as a path to survival amid the urban-centric coercion of the economic system. Necessary dialogue between environmental and educational management is discussed among the data, thus that ecological conservation can be harmonized with cultural valorization.

Keywords

Extractive Reserves. Amazon. Ideology. Popular Education. School.

* PhD Student in Education, University of São Paulo, Brazil; professor at the Federal University of Triângulo Mineiro, campus Uberaba, State of Minas Gerais, Brazil. E-mail: diogenesvn@gmail.com.

** Post-doctorate in Sociology, University of Oxford, England; volunteer teacher and researcher at the Paulista State University "Júlio de Mesquita Filho", campus Araraquara, State of São Paulo, Brazil; professor at the do University of Araraquara, State of São Paulo, Brazil.

*** Post-doctorate in Environmental Sciences, Federal University of São Carlos, State of São Paulo, Brazil; Salesian University Center of São Paulo, Americana, State of São Paulo, Brazil. E-mail: valvasc2013@gmail.com.

Introdução

O tema deste artigo assenta-se no “fio da navalha” e exige atenção a duas grandes polêmicas ecoando em necessárias reflexões. A primeira delas se refere à complexidade do bioma amazônico, que envolve mosaicos de inúmeros ecossistemas, populações variadas, a perversa exploração dessas populações e intermináveis conflitos fundiários. Autores tão diversificados como Carlos Walter Porto-Gonçalves (2012), Lúcio Flávio Pinto (2010), e Francisco de Oliveira (1994) têm chamado atenção para as imagens homogeneizadoras equivocadas sobre a Amazônia que a mídia e políticos mal intencionados se esforçam por alimentar.

Para Lúcio Flávio Pinto (2010), que se autointitula um amazônida e que vive intensamente essa condição, a “fecundidade da teoria é afetada pela falta de domínio sobre os complexos elementos da realidade”. Nessa expressão, ele está fazendo a crítica a quem chama de “o poderoso teórico Fernando Henrique Cardoso”, mas tal observação cabe a muitos outros “explicadores” desse bioma.

A segunda polêmica envolve alguns dilemas sobre a educação escolar quando se trata de populações que adquirem conhecimentos no contato direto com a natureza da qual dependem para sobreviver. Melhor dizendo, tais populações possuem saberes que elas mesmas constroem. E, nesse momento, o dilema principal está posto para um professor/uma instituição que respeite esses saberes. Que abordagem deve ser feita pelo professor ou professora diante desse saber (que é vida) e que a escola raramente leva em conta? Mais ainda, quando a gestão do território é pauta constante no debate comunitário, quais os sentidos que a escola pode assumir para contribuir com uma maior qualidade de vida da população local?

Frente a toda heterogeneidade e à complexidade biogeográfica que envolve o tema, entende-se – talvez por isso mesmo

– que vale a pena um estudo etnográfico de uma singularidade – no caso, a Reserva Extrativista (RESEX) do Lago do Cuniã – que abriga em si múltiplas determinações, porque seus habitantes podem ajudar a entender o que deve fazer a escola para respeitar a cultura e principalmente a história que povos tradicionais contam sobre sua cultura.

Concebendo a importância de ouvir os sujeitos residentes da RESEX do Lago do Cuniã acerca de como compreendem sua educação e qual seu olhar sobre a escola da comunidade, a seguinte questão central guiou este estudo: o que dizem moradores da RESEX sobre sua educação? O objetivo principal foi obter dados advindos do exterior do espaço escolar como resposta à questão colocada. A partir disso, seguiu-se para este artigo o objetivo secundário de utilizar os dados como sustentação para discussões mais amplas acerca do complexo encontro entre as esferas da gestão ambiental, educacional e territorial de Unidades de Conservação (UC).

Delimitando o território

As Reservas Extrativistas são Unidades de Conservação (UC) de uso sustentável (BRASIL, 2000) e representam um modelo genuinamente brasileiro, formulado como resultado de lutas e resistências de povos da floresta, sobretudo os seringueiros, com vistas a garantir a conservação ecológica, a valorização cultural e o direito à permanência dos que ocupam esses territórios. Consolidando-se em uma combinação peculiar de reforma agrária – garantindo o direito ao uso e à permanência na terra –, e proteção ambiental.

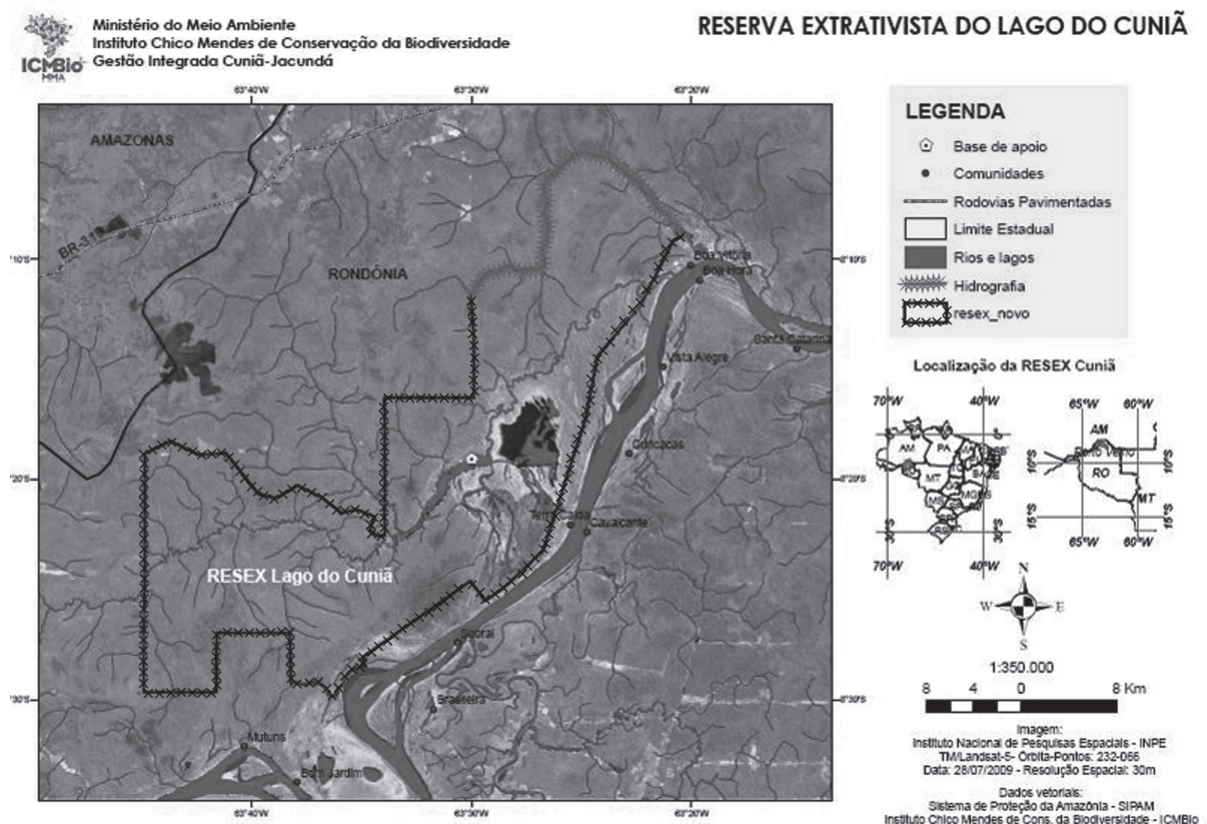
A criação das RESEX, de acordo com D’Antona (2003), estabelece uma dupla relevância: ecológica e social. A ecológica se dá em função da preservação do ambiente natural, uma vez que as populações tradicionais extrativistas usam a natureza, não a destroem.

A social se funda na pretendida valorização da cultura desses povos da floresta, cujo compromisso de conservação beneficiaria tanto a esse grupo como a toda a sociedade. Nesse sentido, sua participação na definição das diretrizes das UC é de fundamental importância, o que sinaliza a relevância do fortalecimento das instâncias decisórias (como as associações e os Conselhos) e os espaços de formação (como as escolas e as famílias tradicionais).

Segundo publicação da rede Grupo de Trabalho Amazônico (GTA, 2008), ao longo da

década de 1990, foram criadas as primeiras RESEX no estado de Rondônia, em um ambiente de extrema fragilidade e instabilidade legais que perdura até hoje. Dentre as reservas criadas está a RESEX Lago do Cuniã⁴ com aproximadamente 55.850 hectares (BRASIL, 1999). A Imagem 1 traz um mapa que apresenta os limites da Reserva em perspectiva. A escola está localizada logo ao lado da base de apoio do Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio), órgão gestor das Unidades de Conservação da Natureza em âmbito federal.

Imagem 1 – Mapa da RESEX do Lago do Cuniã, localizando-a no plano nacional.



Fonte: ICMBio⁵ (2018).

4. Atualmente, a RESEX Lago do Cuniã é composta por cinco núcleos habitacionais, a saber: Pupunhas, Araçá, Silva Lopes, Neves e Bela Palmeira. No levantamento demográfico mais recente (2011) consta que há 76 casas nela distribuídas, com cerca de 350 pessoas.

5. Disponível em: <<http://www.icmbio.gov.br/praticasinovadoras/images/stories/praticas/2014-17/mapa.jpg>>. Acesso em: 16 jun. 2018.

Nessa RESEX, a população residente na região enfrentou a truculência em conflitos pelo direito à terra, uma vez que, no início da década de 1980, por meio da Secretaria Especial do Meio Ambiente, o governo federal pretendia criar na área uma Reserva Ecológica⁶ – Unidade de Conservação onde não é permitida residência humana. Assim, os moradores passaram a viver sob constantes ameaças de expulsão. Tal embate se caracterizou por graves desrespeitos às pessoas viventes na região, como a profanação de seus espaços sagrados de união com o território (SILVA, 1994).

Em meio à resistência foi formada a Associação de Moradores do Cuniã – uma das primeiras da Amazônia – que representou os comunitários em disputas políticas nas esferas municipal, estadual e federal. A luta se estendeu por anos e culminou com a demarcação da RESEX, de forma a avançar no respeito aos direitos da população ali residente. A gestão ambiental da RESEX é prerrogativa do ICMBio, e a gestão escolar, do município de Porto Velho. Todavia, aqui são levantadas reflexões sobre a indissociabilidade de ambas, e sua necessidade de tratamento conjunto.

Uma vez que, dentre os principais objetivos da criação de RESEX está a proteção aos “meios de vida e a cultura dessas populações” (as que nela residem), bem como a garantia do “uso sustentável dos recursos naturais da unidade” (BRASIL, 2000), o presente artigo pretende, portanto, trazer dados e discussões educacionais, mas que vão ao encontro da sobreposição entre as esferas ambientais e educacionais, levantando discussões que auxiliem a compreensão, e possibilitem avanços de alguns dos desafios da multifacetada gestão territorial de UC.

Os caminhos trilhados

A pesquisa configurou-se como de tipo etnográfico (ANDRÉ, 2001). Convivendo com

os participantes da pesquisa fora do ambiente escolar, e levando em conta a mediação do embasamento teórico aqui utilizado, é possível dar a devida atenção aos processos educativos que precedem e se sobressaem à escola, por estarem enraizados às condições materiais de existência da população. No caso de estudos com povos tradicionais, os antropólogos apontam, cada vez com mais ênfase, para a importância do momento etnográfico (STRATHERN, 2014). Mas salientam também a insuficiência dos registros e das interpretações do cientista social. Para eles, quem sabe realmente sobre sua cultura é aquele que a vivencia (GEERTZ, 2011).

Nesse sentido, o corpus de dados – aqui considerado como uma aproximação à totalidade do real vivida e sentida pelos participantes da pesquisa – é resultado de observações diretas do cotidiano local, com registro em diário de campo, durante 23 dias consecutivos; sete entrevistas centradas na temática da educação, três delas feitas com adultos que possuem filhos estudando na escola local, e quatro com jovens estudantes, todas registradas em gravador de áudio e transcritas integralmente; e também conversas informais durante momentos diversos de convívio. Neste artigo, são apresentadas transcrições substanciais das falas dos participantes e trechos do diário de campo, como exigência da profundidade e amplitude descritiva e de espaço de emersão das vozes dos sujeitos investigados que a pesquisa de base etnográfica requer.

Os sujeitos foram convidados a participar do estudo em meio a uma intervenção em educação popular – alfabetização de adultos com base no método Paulo Freire – que aconteceu durante o mês de julho de 2012 no núcleo habitacional conhecido como Pupunhas. Não houve preocupação com o número amostral de entrevistados, mas se buscou variar entre adultos e jovens para captar diferentes perspectivas temporais.

6. Atualmente nomeada como Estação Ecológica (BRASIL, 2000).

As entrevistas foram desenvolvidas de maneira pouco diretiva, permitindo que se configurassem como um encontro reflexivo de ambos, entrevistador e entrevistado (ROMANELLI, 1998), e que emergissem os sentidos atribuídos à educação escolar e não escolar. As transcrições das falas dos sujeitos foram realizadas com base nas considerações e apontamentos de Whitaker et al. (2002), visando a proceder de uma maneira científica, evitando caricaturas do sujeito rural. Para tanto, a estrutura sintática do discurso foi transcrita do modo como enunciada, todavia, os arranjos fonéticos regionais (ou mesmo individuais) não foram transcritos por não pertencerem a qualquer ortografia. Tal procedimento deve ser adotado com a transcrição dos relatos, afinal, quando alguém fala, está falando, e não escrevendo (WHITAKER et al., 2002).

As análises foram transversalizadas pela identificação e reflexão acerca de elementos ideológicos nas narrativas dos sujeitos. Para subsidiar as análises, neste estudo é utilizado o conceito marxiano de ideologia. Para Marx, a ideologia não é um conjunto de ideais, mas sim instrumento de dominação da classe dominante que brota das relações de produção e de poder. Como afirma em *A ideologia alemã*, em trecho no qual tece críticas a Max Stirner, a ideologia opera universalizando o que é de interesse particular de determinada classe:

Com sua fé capaz de mover montanhas, nosso *Jacques le bonhomme*⁷ aceita como base real, profana, do mundo burguês a forma distorcida pela qual a ideologia carola e hipócrita dos burgueses expressa seus interesses particulares como interesses universais. (MARX; ENGELS, 2007, p. 80).

Destarte, há aqui um intuito de identificação e combate às ideias que se apresentam como universais, mas que são

expressão de condições de dominação por serem apenas interessantes a determinada classe social. Respeitando, embora, a fala dos sujeitos em sua espontaneidade e representações, foi possível em muitos momentos destacar em suas hesitações e tergiversações a força da ideologia dos poderes que atuam sobre essas populações.

Os participantes entrevistados foram⁸: Seu Joca, 52 anos e pai de família; dona Fátima, 54 anos e mãe de família; dona Diana, 46 anos e mãe de família; Luís, jovem de 24 anos que deixou a escola no 7º ano, foi para a cidade trabalhar, e no momento da pesquisa havia retornado à RESEX; Camila, jovem de 15 anos cursando o 8º ano do ensino fundamental; Suelen, jovem de 13 anos cursando o 6º ano do ensino fundamental; e Leonardo, jovem de 13 anos cursando o 6º ano do ensino fundamental. Os primeiros dados, com relação à compreensão das relações educativas que permeiam sua vida na floresta, serão apresentados a seguir.

A educação na floresta

Seu Joca, ao comunicar com quem aprendeu suas habilidades de trabalho, reconhece em seu pai um professor, e dos bons. Apesar de suas práticas de trabalho tradicional terem sustentado sua vida e sua família, seu Joca não as considera um “bom emprego”. O que faltou, em sua concepção, foi a presença de uma “educação escolar”. Essa sim, afirma ele, lhe proporcionaria “um bom emprego”.

Entrevistador: Seu Joca, essas práticas de pescar, pegar a castanha, o senhor aprendeu com quem?

Seu Joca: [...] Então isso aí eu aprendi com meu pai. Então, o papai é uma pessoa que ele sempre gostou muito de trabalhar nesse tipo de castanha, solva. Não sei se vocês conhecem, eu ainda vou tirar uma solva aqui pra ver se vocês conhecem. É um produto muito bonito.

7. Apelido sarcástico atribuído a Max Stirner.

8. Dados relativos ao ano da realização da pesquisa de campo (2012). Os nomes utilizados são fictícios.

Ele serve pra calafetar canoa, ele serve, pra várias coisas aí ele serve. Então é uma coisa muito bonita. Então, então, a gente, nesse ponto eu aprendi com o meu pai.[...] E faltou o saber, né? Quer dizer, porque ele colocou muito, mas a pessoa quando é nova quer o saber da gandaia. **Eu não me amarrava muito no colégio. Eu queria ver era trabalhando e saindo fora.** O colégio eu perdi muito. Porque se eu fosse uma pessoa que tivesse bastante estudo hoje, eu não sei não, mas eu era bem empregado aqui no Cuniã. **Porque conhecimento eu tenho demais. Muito, muito, muito. E eu sei várias coisas aqui dentro do Cuniã que eu sei, e é muito bom,** e a gente não tem estudo e também recurso pra poder chegar lá. [...] (grifos nossos).

Seu Joca é um conhecido pescador e extrativista da comunidade. Mantém as práticas tradicionais de trabalho cotidianamente. Os saberes que possui e que possibilitam suas práticas não são legitimados socialmente. Ele percebe que seu saber é considerado como em outro patamar do que o escolar. O relato marca a distância entre esses distintos corpus de conhecimento. A escola é apresentada como condição para a obtenção de um “bom emprego” (assalariado), “pra chegar lá”, pois é por meio dela que se tem acesso ao conhecimento legitimado socialmente.

Ainda, fica explícita a percepção estética de aspectos da cultura. A solva “é um produto muito bonito”, todavia, destaca-se que a beleza não está na solva em si, mas na apropriação e percepção cultural dela. Por meio de sua fala e das desconexões nela contidas, seu Joca revela a falta de diálogo e parcerias que poderiam ocorrer entre escola e saberes tradicionais na construção de um processo educativo que contribua para uma vida melhor – a partir do contexto local no qual se está inserido, pois, o participante reconhece que possui conhecimentos: “muito, muito, muito”. São saberes não acolhidos no cabedal escolar, mas que na escolarização deviam ser substrato para as práticas de ensino que lhe são características, permitindo que

a escola possa ser mais do que um local de referência apenas externa, urbanocentrada.

Dona Diana comenta o desejo que tinha de pescar – atividade predominantemente masculina. E ainda revela que quem a ensinou foram seus filhos mais velhos. Exemplificando, assim, como as relações sociais alicerçadas no trabalho foram e ainda são o ponto em que muitos dos processos educativos ocorrem na vida da RESEX do Lago do Cuniã.

Entrevistador: E a senhora aprendeu a pescar com quem?

Diana: Eu aprendi a pescar com os meus meninos lá na beira de casa mesmo, no porto. Eu ficava lavando roupa e eles ficavam lá pescando, e eu só olhando eles puxando pra terra. Ai foi “poxa, se for bom assim eu vou experimentar eu”. Risos. Fui experimentar e achei bom, só que depois eu larguei.

Dona Diana ensina que a aprendizagem ocorre em diversas vias na vida na RESEX. As pessoas se educam entre si, pais e mães educam filhos e filhas e vice-versa. Assim, não obstante os diferentes papéis de gênero atribuídos, os dados revelam que existe uma dinamicidade e possibilidade de trocas de saberes e funções, já que as mulheres podem também desempenhar práticas tipicamente masculinas, como a pesca.

Importante salientar na “educação na floresta” (fora da escola) a presença de diversos saberes empíricos, contextualizados no meio de vida e não mediatizados pela escola. Eles são, em geral, invisibilizados, desconsiderados ou negligenciados pela instituição escolar. Leonardo (13 anos) revelou que, aproximadamente aos oito anos de idade, começou a desenvolver habilidades de pesca, e desde então as têm aprimorado. Foi-lhe perguntado como seria sua reação se na escola algumas questões fossem orientadas em torno das práticas culturais dos moradores da RESEX, como a pesca. Sua resposta é expressiva.

Leonardo: Aí responde tudo, né? A gente faz a tarefa na escola e traz pra casa. Aí estou na frente do peixe aí, é só responder tudo. E vem a pergunta “o que é que o peixe come”, aí eu repondo tudo porque eu sei o que é que ele come. [...] Ele come pedaço do parceiro dele, pano, sacola, fruta é... Caju, cajuzinho. Come... Cajurana, andiroba, um monte de coisa.

Leonardo demonstra sua confiança ao tratar do que lhe é familiar. Ele ensina que a relação com a natureza na RESEX está longe de ser uma relação idealizada, mas sim concreta, de dependência mútua. Revela conhecimentos do comportamento alimentar, e também, em outros momentos, o jovem explica que para a pesca ser bem sucedida deve-se saber em quais locais cada espécie pode ser encontrada, se em águas rasas, profundas ou sombreadas, qual sua alimentação predominante e período do ano em que se reproduz. São saberes construídos e transmitidos culturalmente e deveriam ser utilizados pela escola como base para seus conteúdos específicos (científicos) e para ir além na compreensão da realidade em que se insere.

Leonardo se apropriou e desenvolveu uma gama de saberes, o que permite que, ainda jovem, desenvolva diversas atividades tradicionais de trabalho. Todavia, não se manifestam reflexões mais sistêmicas. Já seu Joca, em sua maior experiência, demonstra uma preocupação com a resiliência das populações de peixes do lago e a crença de que o ideal a ser feito para a conservação ambiental é deixar de explorar o meio natural diretamente, ganhando dinheiro com “prestação de serviços” como o estacionamento para motos que montou no fundo de sua casa e a cobrança que faz para atravessar as pessoas de uma margem à outra do lago.

Seu Joca: [...] Eu tenho certeza que Cuniã daqui a alguns anos vai mudar. Cuniã vai mudar, vai ter mais gente aqui pra trabalhar, vai ter

menino novo trabalhando aí na área. Porque eu estava falando, “rapaz, é tão bom ganhar um recurso sem prejudicar... às vezes até a comunidade”. É bom demais, porque nós, eu digo isso com experiência porque eu tenho 51 anos e sou filho de Cuniã: eu ganhando 100 reais, mas eu tirando, como se diz, da minha comunidade, eu mato cem quilos de peixe, mil quilos de peixe, isso dá dinheiro. Mas eu estou tirando da minha comunidade. Então eu pegando, pra ter recurso pra comunidade, eu não estou desfrutando da minha comunidade, entendeu? Eu estou dando é lucro. Ó, ontem aqui, nada nada eu fiz duzentos e pouco, quase trezentos reais⁹. Eu tirei alguma coisa de dentro da minha comunidade? Não tirei. Está tudinho perfeito, tudo bacana. [...]

É possível que a prática cotidiana da pesca e uma percepção concreta da oferta de peixes sinalizem que há, hoje, menor quantidade de pescado no lago do que antigamente. Todavia, para seu Joca, a recente existência de uma estrada que permite a chegada de motocicletas na RESEX, e mesmo a compra desses veículos por parte de alguns moradores para se deslocarem em alguns espaços, não são vistos como fatores conectados à degradação ambiental vivenciada.

Como afirma Valla (1996), a cultura popular é uma teoria de mundo imediata. Nesse sentido, o pensamento de seu Joca não está equivocado. Realmente, a fonte de renda a partir de um estacionamento pago não afeta diretamente as populações de peixes. Todavia, quais os efeitos na qualidade da água que uma intensificação do tráfego de barcos motorizados poderia causar? Quantas árvores precisariam ser derrubadas para a abertura de uma estrada em que as motocicletas possam trafegar? A quem interessa o discurso ambiental que veicula o consumo de mercadorias (alimentos congelados, motocicletas) como menos impactante ao meio natural do que a pesca em pequena escala? A quem interessa que o imaginário de moradores de uma RESEX seja dominado

9. A casa de seu Joca localiza-se em uma via de acesso à RESEX. Tem se configurado como importante fonte de renda para sua família o estacionamento privado para motos que construiu e o suporte no deslocamento das motos por vias aquáticas em seus barcos.

pela crença de que ao aumentar o fluxo e consumo de motocicletas em sua área estarão contribuindo para a conservação ambiental? A quem interessa os discursos ambientais que fazem um pescador se questionar sobre os danos causados por sua pesca no território com o qual ele tem uma relação simbólica visceral, ao invés de questionar a necessidade (tomada como tácita) dos atravessadores e os preços reduzidos que são pagos para o pescador? As respostas a essas questões levam ao plano da ideologia e a reflexões acerca de possibilidades de gestão territorial/ambiental mais críticas.

É importante atentar, novamente com base em Valla (1996), que comumente as camadas subalternas, em decorrência de suas histórias de vida de enfrentamentos a diversas condições adversas opressoras, possuem, em geral, um pensamento ligado à “provisão”. Ou seja, ao momento presente de sobrevivência, com referência ao passado (e por vezes presente) de sofrimento. Por outro lado, o raciocínio científico e das políticas públicas dominantes está focado na “previsão”, ou seja, busca nessas mesmas populações elementos de um olhar para o futuro, planejado e articulado. Essas categorias ajudam a compreender o pensamento ambientalista de seu Joca, localizado na compreensão dos fenômenos no tempo presente.

Seu Joca elabora uma solução técnica para um problema cotidiano: a diminuição da oferta de peixes no lago. O princípio de sua formulação tem muito a ensinar, na medida em que busca manter as condições ambientais por meio do emprego assalariado, possibilitando, assim, a reprodução do trabalho tradicional e suas práticas culturais para subsistência. Todavia, o modo como o princípio se efetiva acaba por ser ideológico, por estar atrelado à expansão do capital na RESEX sob o controle de poucos: os que irão construir as estradas, comercializar os combustíveis, os alimentos congelados e outras mercadorias.

A instituição escolar, como local de

formação para além da memorização de fragmentos conceituais da ciência hegemônica, poderia contribuir para que a compreensão da população local se tornasse mais sistêmica, libertando-os de uma cobrança desigual sobre os impactos negativos ao meio natural que os cerca. Não buscando oferecer ferramentas técnicas para o desenvolvimento de determinada gestão ambiental alicerçada nos modos de vida e modelos urbano-industriais (GÓMEZ-POMPA; KAUS, 1992), mas uma formação crítica que permita compreensões da conjectura sob um espectro social mais amplo.

Os povos e comunidades tradicionais possuem diversos e valiosos saberes ambientais emaranhados nos fios que tecem sua teia cultural. No caso aqui estudado, os processos educativos presentes revelaram-se cotidianamente enraizados no trabalho tradicional familiar, que na RESEX ocorre principalmente na pesca e atividades extrativistas, como coleta de castanha-do-Brasil e açaí, e também na caça e na construção e manutenção de suas casas. Esses saberes não podem ser vistos como estanques e imutáveis, apreensão que tem sustentado ações que visam sua conservação fora de seus contextos, como na criação de banco de dados com informações de utilização de plantas, entre outras práticas tradicionais com seus conhecimentos associados. Concorda-se com Agrawal (1995) na defesa de que os saberes tradicionais devem ser valorizados e respeitados de maneira que sua conservação possa ocorrer *in situ*, de forma que os modos de vida tradicionais possam continuar existindo e que essas pessoas, sendo respeitadas, tenham dignidade.

O olhar para a escola

Segundo relatos dos moradores, a primeira escola da comunidade foi fundada em 1953. A RESEX já possuiu três escolas funcionando concomitantemente em diferentes núcleos

habitacionais. Atualmente apenas uma está em operação, localizada no núcleo habitacional Silva-Lopes, próxima às instalações do ICMBio. Com relação aos processos educativos escolares, os participantes foram indagados acerca da instituição escolar localizada na comunidade, oferecendo elementos para compreender seu olhar para a escola, sem adentrar seus espaços.

A escola pertence à rede municipal de ensino de Porto Velho e oferece aulas para o ensino fundamental: 1º ao 5º ano, no período matutino, e 6º ao 9º, ano no período vespertino. No primeiro ciclo do ensino fundamental as aulas são em regime regular; já o segundo ciclo (do 6º ao 9º ano) faz parte de um projeto da Secretaria Municipal de Educação de Porto Velho (SEMED) chamado “Projeto Ribeirinho”, que é uma proposta de gestão baseada na Pedagogia da Alternância, na qual as crianças realizam seus estudos em ciclos – de 15 dias, no caso – alternando um ciclo de presença escolar, com um ciclo junto às famílias¹⁰.

A Pedagogia da Alternância é um modo de organização da educação escolar que tem seu surgimento apontado em Lot-et-Garonne, região sudoeste da França, em 1935, com a criação da primeira *Maison Familiale Rurale* (Casa Familiar Rural): iniciativa decorrente do desejo de crianças de não ter que deixar o trabalho familiar com a terra para ter acesso ao sistema educacional (RIBEIRO, 2008). Esse modelo de funcionamento tem sido comumente adotado no Brasil em escolas rurais e também em cursos universitários voltados aos trabalhadores do campo.

Não obstante sua origem respeitosa aos modos de vida rural, visando harmonizar a educação escolar com o trabalho familiar na terra, a Pedagogia da Alternância é concebida, nos discursos dos participantes da presente pesquisa, apenas como alternativa ao aspecto mais comum por eles relatado: a “falta

de professores” que atinge a escola. Cabe ressaltar que, ao tanger a temática escolar na comunidade, os relatos e queixas mais repetidos foram com relação a essa “falta de professores”.

No momento da pesquisa Leonardo estava no 6º ano, período em que os alunos passam a cursar o Projeto Ribeirinho. Quando questionado se sua rotina na escola no ano anterior era semelhante à do ano que estava, respondeu:

Leonardo: Não, não era assim não. De manhã não tem esse negócio de parar não. Só quando às vezes, é... dá uma folguinha lá pro professor e ... Do primeiro ano ao quinto ano de manhã não pára não, só tem isso à tarde. E, por falta de professor. **Às vezes o professor vai lá pra Porto Velho e não volta.** (grifos nossos).

O jovem associa livremente a alternância à falta de professores e não a um projeto de gestão educacional voltado à realidade do campo. Ainda, tanto na entrevista de Leonardo como na de Suelen, ambos tratam do Projeto Ribeirinho como algo descontínuo, sem uma noção de padrão na alternância. Afirmaram que teriam aulas todos os dias à tarde, mas depois completaram que isso ocorria durante algum tempo determinado. Segue trecho representativo da ideia de Suelen sobre a dinâmica de aulas:

Entrevistador: E depois, no sexto [ano], começa o Projeto Ribeirinho que não é todo dia, né?

Suelen: Agora é todo dia.

Entrevistador: É todo dia?

Suelen: É, porque chegou professor... Agora todo dia eu vou pra escola, de segunda a sexta.

Entrevistador: Durante quanto tempo?

Suelen: O professor que chegou agora vai ficar cinco meses com a gente.

10. Comumente nomeados Tempo-Escola (TE) e Tempo-Comunidade (TC), nomenclatura não utilizada neste estudo por não ter sido constatado seu uso no lócus de pesquisa.

Entrevistador: A é!? Cinco meses seguidos?

Suelen: Uhum... Aí vai parar só de 15 em 15 dias.... Deixar os trabalho pra fazer em casa... Aí [os professores] vai pra Porto Velho pega e volta de novo.

Entrevistador: Hum... E por que funciona assim?

Suelen: Por que não têm outros professores pra dar aula pra gente.

Mesmo o Projeto Ribeirinho sendo, teoricamente, um plano de alternância fixo entre 15 e 15 dias, na prática esses intervalos são mais variados, não mantendo um padrão que na mente dos estudantes dê sentido a essa prática, a não ser pela lógica da “falta de professores”. E, não seria essa mesmo a verdade?

Seu Joca, que não frequenta a escola, mas tem filhos/as que são alunos/as, conecta a “falta de professores” à estrutura física deficiente para hospedagem dos professores da cidade. Durante o período dessa pesquisa, os professores que vinham para ministrar aulas no Projeto Ribeirinho ficavam alojados em uma casa de alvenaria do ICMBio ao lado da escola. Sobre essa questão, seu Joca comenta:

Seu Joca: [...] uma coisa bem arrumada na comunidade vai longe, entendeu? Vai longe. Então, mas se for uma coisa desarrumada, quem que quer vir? Ninguém quer vir. [...] Ninguém vai vir. Esse Cuniã é muito falado, o Cuniã é falado demais. Mas se não tiver um manejo de a pessoa ver o que é que significa o Cuniã, daqui mais um tempo perdeu a escola. Acabou! Ninguém quer vir mais, porque vem... Nós que somos filhos daqui, nós gosta daqui. Já os outros vem pra ver como é que é o Cuniã, chega aqui... Bom, a floresta é um prazer você ver, mas o mantimento de você deitar, dormir, e tal, é muito diferente. Aí tudo isso você passa muito. [...].

Seu Joca, mais uma vez, ensina sobre a

realidade local sentida. A presença da escola é um direito conquistado. Todavia, como esse direito está assegurado? São necessárias outras condições para seu adequado funcionamento. Ele anuncia seu entendimento de que quem “não é filho da terra” necessita de condições diferenciadas das tradicionais para conseguir permanecer, ao menos por um tempo. Ainda, a percepção da alternância como remediação à situação de “falta de professores”, que se apresenta insistentemente na vida comunitária como irreversível.

Ronaldo, adulto de 28 anos que possui irmãs estudando na escola, revela, em uma conversa informal, a desesperança quanto à oferta de professores, com noção temporal junto a sua memória.

Essas meninas mesmo [se referindo às irmãs] **vão pra escola 15 dias e ficam duas semanas em casa sem fazer nada, porque não tem professor.** Rapaz... esse é um problema que eu acho que não tem jeito não. Faz 30 anos que eu estou aqui no Cuniã e nunca vi resolver isso, sempre faltou professor. (DIÁRIO DE CAMPO, 2012, grifos nossos).

Ele fala como se o fato de as aulas serem em períodos alternados de 15 em 15 dias fosse, inevitavelmente, devido à falta de professores, revelando que a Pedagogia da Alternância, tal como executada, pouco aproxima ou dialoga com a realidade local. Na verdade, é vista como um “mal necessário”, devido às condições do local não atenderem às expectativas e necessidades dos docentes que vêm da cidade.

A entrevista com dona Fátima aponta também na direção da valorização da escola como uma possibilidade de ascender a uma vida com diferentes padrões da tradicionalidade. Como foi dito que a entrevista teria o objetivo de contribuir para melhor compreensão das questões educacionais da comunidade, dona Fátima logo tece suas principais considerações acerca da escola:

Entrevistador: Dona Fátima, a senhora nasceu pra cá?

Dona Fátima: Não, eu não nasci aqui. Só o meu esposo que é daqui. Aí nós casamos e ele tinha vontade de voltar aqui pra terra dele, aí a gente veio, né? ... Aí nós fizemos três filhos aqui ainda, trouxemos três de lá, né? Começaram a estudar aqui, e agora eles já foram tudo embora, né? [...] Mas aí já teve um monte de melhora aí pro colégio, e a gente propõe que tivesse ainda mais, né? Porque aqui estuda até a sétima, oitava série, nono ano, aí parou e tem que ir pra cidade. E a gente sempre fica comentando que a gente queria que viesse um estudo pra terminar os estudos por aqui mesmo, né? [...] Uma que a gente aqui não tem renda, né? Pra sustentar dois filhos, um filho na cidade, você sabe que é difícil, né? Pagar aluguel, né? As despesas tudo, e aí fica pesado. [...] Porque tem muitas criança ainda que estão chegando, né? Pra estudar ainda, então precisa ter coisa melhor mais. Já melhorou um pouco já, bastante já foi melhorando muito, a gente espera que cada vez melhore mais. E aí a gente... Já os que estão lá pra trazer pra cá pra fazer companhia pra gente, né? Porque aí fica difícil, porque aqui em casa meu menino saiu pra ir trabalhar e estudar, né? Aí fica só eu e meu esposo aqui em casa, é difícil pra nós. [...] Difícil. Muito difícil. Aonde tivesse um colégio pra eles terminar os estudos aqui era muito mais melhor... O que tem que acontecer é isso aí. Né? Muita coisa melhor.

O relato de dona Fátima revela o desejo de os filhos poderem continuar morando na RESEX e lhe “fazerem companhia”. Mas, para isso, seria necessário o “término dos estudos” e de arranjar um serviço. Falar sobre a escola (colégio) é falar sobre a possibilidade de entrada no mercado de trabalho assalariado, o que é visto como a obtenção de uma “renda”. E o trabalho tradicional não é visto como “emprego”, “serviço”. Mais ainda, o depoimento da mãe que sente falta dos filhos traz marcada a dificuldade do cotidiano, da vida com meio direito garantido – a escolarização parcial – e deixa claro o que sente, e o que sabe: que o que

tem que acontecer é “as coisas melhorarem”.

Continuando a entrevista aparecem outros aspectos de atribuição de um alto valor à escola, concebendo a educação escolar como o caminho para escapar à dureza da vida que levam.

Entrevistador: Quando a senhora fala dos seus filhos terminarem os estudos aqui, os filhos da senhora querem estudar até quando?

Dona Fatima: Ah, eles querem até terminar os estudos deles, né? Fazer algum curso, pra eles terem um emprego melhor, né? Porque hoje em dia se a pessoa não tiver um saber, não terminar seus estudos, pra arrumar um serviço é difícil. [...] Sempre eu falo pros meus filhos, eu digo “filho, hoje em dia, vocês tem que botar na cabeça que vocês têm que estudar. Estudar mesmo, pra terminar os estudos de vocês pra na frente, no futuro de vocês... eu quero saber de vocês na escola, aprender. Porque hoje em dia eu fico por aqui, o teu pai fica trabalhando perdendo noite de sono é pra arrumar um peixe pra vender pra comprar alimento pra dentro de casa. Aonde ele tivesse um saber ele tinha arrumado um emprego melhor, né? Então é difícil. O saber dele é bem pouquinho, ele sabe só assinar o nome dele, pouco. Já também meu saber é pouco, também. Porque naquela época as coisas era difícil [...].

O relato de dona Fátima demonstra o desejo de que seus filhos e filhas estudem (mesmo!), “pra valer”, de modo que possam adquirir o saber que ela e seu marido não possuem – o saber escolar – e “arrumar um emprego melhor”. A noção do trabalho tradicional da pesca é apresentada como um fardo que não se deseja para os filhos. E tanto a imagem do marido como de si mesma é pautada na ausência dos saberes legitimados. Ambos só sabem assinar o nome, o que a própria entrevistada analisa como sendo “pouco”. Ainda, há a espera por “melhorias” na comunidade, com a geração de postos de serviços assalariados para os filhos voltarem para casa. O saber tradicional é válido e reconhecido, permite o trabalho e reprodução

cultural e material, mas tanto esse saber como sua base material – o trabalho tradicional – não são legitimados socialmente.

É convergente com esse movimento a fala da jovem Camila, que estava cursando o 8º ano do ensino fundamental, ao discorrer sobre os porquês de frequentar a escola.

Entrevistador: Camila, por que você vai pra escola?

Camila: Por que eu gosto de aprender... [risos].

Entrevistador: Porque você gosta de aprender?

Camila: É. Saber ler e escrever mais... Eu acho legal, muito bom... Ser alguma coisa na vida, pra frente [no futuro]...

Entrevistador: Ser alguma coisa na vida? E hoje, tu não é nada na vida? [risos].

Camila: Sou, mas eu digo assim, ser mais alguma coisa. Meu sonho é ser advogada, né?... Tem que estudar...

Surge no campo mental dessas pessoas, com meios de vida diferenciados do urbano-industrial, uma cobrança, uma noção de auto responsabilidade pelo alcance de uma “vida melhor”, um “serviço melhor” (assalariado). Manifestação de uma ideologia já denunciada por Chauí (2011), a ideologia da competência, segundo a qual basta o sujeito apresentar grande esforço que conseguirá ascensão para uma classe social superior, por meio da competência que irá adquirir. A estratificação da sociedade em classes muitas vezes é justificada pela aclamada maior “competência” dos privilegiados. Essa noção pode estar associada à ênfase no “estudar mesmo”, trazida por dona Fátima. Nesse sentido, o jovem Luís, que abandonou a escola, também comenta que não basta frequentar a escola, é necessário o “compromisso”:

Entrevistador: E tu falou que, na tua época, na escola aprendia mesmo, né? Na marra.

Luís: Aprendia sim, ó. Era ruim porque tinha

os puxão de orelha, nós falava que não podia, mas... Mas se for se basear nos tempos de hoje, naqueles tempos lá eu acho que o cara aprendia melhor. Porque era igual um compromisso, né? O cara não ia querer pegar castigo, ia botar pra aprender.

[...]

Entrevistador: Por que tu parou [de ir à escola]?

Luís: Pois foi mesmo... Fui dar uma volta por aí e dei uma parada... Esses negócio aí de pescaria, ia pescar e aí começava a faltar muito. E faltar no estudo é fogo. Ficar faltando não aprende nada... Aí eu parei... Mas eu vou começar de novo... Não está perdido ainda não. [risos].

Partindo das narrativas de Luís, e também de dona Fátima, é possível perceber que recorrentemente estão afirmando que não fazem (ou os filhos não fazem) o que a ideologia diz ser de valor: frequentar as aulas de modo regrado e estudar para assim conseguir um emprego de maior prestígio. Todavia, é quase nas entrelinhas que é exequível a compreensão da mensagem de maior valor: o que eles fazem, ao invés do que não fazem: suas práticas culturais.

Ao invés de manter essas percepções nas entrelinhas, a escola poderia marcar as práticas culturais como os pilares da gestão educacional local. Saber valorizar os modos de vida locais é fundamental para uma gestão efetivamente participativa que seja permeada pela luta por direitos sociais pautada na compreensão mais aprofundada das condições da população em questão.

Luís e outros jovens da comunidade abandonam a escola para pescar, para caçar, para a vida no trabalho tradicional. É preciso que a escola e suas esferas decisórias mais elevadas ouçam essas vozes e repensem suas práticas. A Pedagogia da Alternância é concebida apenas como a falta de professores, mas a lógica que a sustenta – a prática do trabalho tradicional –

está presente na RESEX. É preciso fortalecer a política pública da alternância, e não descartá-la.

Ainda, as promessas ideológicas de uma “vida melhor” por meio da escolarização não são problematizadas em sua dimensão histórica, o que as desmascararia. Há a crença de que em tempos passados, “antes”, a qualidade da educação escolar era superior do que a atual porque havia um “compromisso” forçado com a aprendizagem: ou aprende, ou aprende. Porém, se antes se aprendia realmente, quantos dos alunos de outrora tiveram sua prometida ascensão social?

Acredita-se, como Freire (2011; 2013), que a educação, para ser libertadora, deve ser questionadora e crítica. Não basta a “transmissão” de conteúdos às camadas populares, pois a ideologia trata de domesticar esses saberes para a manutenção da lógica de dominação. É necessário que as camadas subalternas questionem sua condição de oprimidos, e que os agentes da educação, de maneira crítica e intencional, contribuam para a formação desses seres humanos com vistas à compreensão da totalidade dos fenômenos.

A educação escolar, sozinha, não é capaz de transformar as estruturas que mantêm a sociedade brasileira estratificada em classes tão estanques, a possibilidade de mobilidade social depende de fatores não educacionais, mas de sistemas produtivos/econômicos. O que não torna inválidos os esforços para a melhoria da qualidade da educação, e maior criticidade dela, porque a educação, quando crítica e dialógica, é caminho fecundo para a formação de seres que irão perceber as incongruências que as ideologias possuem, e questioná-las.

Derradeiras palavras

Na sociedade contemporânea globalizante é intensa a pressão do capital para a homogeneização dos modos de vida a convergir para a incorporação homogeneizante dos diversos

grupos humanos (WHITAKER; BEZZON, 2006). Nesse sentido, a escola e a educação escolar podem representar um lócus privilegiado de resistência e questionamentos a essa pressão.

Para Freire (2011), não há como se pensar em uma educação que “proteja” e valorize verdadeiramente a diversidade sociocultural – a lembrar, um dos objetivos das RESEX – sem que o processo educativo parta dos saberes dos educandos, construídos em sua relação com o meio em que vivem (natural e cultural), os chamados “saberes de experiência feitos”.

Dessa maneira, entende-se que para os objetivos das RESEX serem consolidados, sua gestão deve, necessariamente, estar atrelada a políticas e modelos de gestão educacional que sejam radicais no reconhecimento do valor da diversidade cultural, de tal forma que a escola se configure como um espaço crítico de apropriação e construção de conhecimentos.

Os dados dessa pesquisa sustentam a compreensão de que as comunidades residentes em Unidades de Conservação, em específico os moradores da RESEX do Lago do Cuniã, captam a pressão externa que há sobre seus territórios e modos de vida, e veem na escola um caminho para a sobrevivência em meio à coerção urbanocêntrica do capital. Tendo em vista as diferenças da lógica urbano-burocrática e rural tradicional, é preciso cuidar para não confinar a existência dessas pessoas a interesses conservacionistas atrelados à ideologia hegemônica, que é instrumento de dominação.

Deve-se atentar para não reproduzir o perverso duplo preconceito que cerca as populações camponesas. Se elas valorizam seus modos de vida tradicionais e se contentam com a vida rural em si, são taxadas de atrasadas, quando não, preguiçosas. Por outro lado, se almejam a inserção no mundo do capital e transformação de seus meios de vida, são declaradas inimigas da conservação ambiental (WHITAKER; FIAMENGUE, 2002).

É preciso avançar nas posturas para com

as comunidades tradicionais residentes nas áreas protegidas. Sua cultura não é estática, pois nenhuma é, e não pode ser tratada como tal. Os povos tradicionais têm direitos, e direito à luta na direção das mudanças que elas próprias julgarem necessárias a seus destinos. As iniciativas e parcerias visando à gestão ambiental do território precisam estar permeadas de um profundo respeito para com os modos de vida e práticas culturais dos moradores, e os gestores (de diversas esferas) providos de uma escuta atenta para captar as reais demandas locais.

A complexa relação política e de gestão das esferas educacionais, ambientais e territoriais das UC é de desafiadora compreensão em seus pormenores. Nesse sentido, os resultados aqui comunicados desencadearam um programa de pesquisa com objetivo de melhor compreender o cotidiano escolar da RESEX do Lago do Cuniã.

De todo modo, ressalta-se a importância da compreensão do contexto no qual a escola da floresta se insere, para além das aparências e superficialidades, de modo a sustentar a construção de uma educação escolar que sirva a seus propósitos de ampliação de conhecimento

em comunhão com os modos de vidas e saberes locais.

Nesse artigo, almejou-se a possibilidade de desmascaramento de algumas manifestações ideológicas que cercam as noções sobre os processos educativos e, de modo geral, sobre a vida social de uma RESEX, buscando a defesa das relações culturais de humanização. No entanto, não se deve transformar esse embasamento para o entendimento da realidade em categorias estanques de julgamento do “outro”. Como afirma Freire (2013), o oprimido deve ser reconhecido em nós mesmos.

Agradecimentos

Os autores agradecem ao Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio) e ao conselho gestor da RESEX do Lago do Cuniã por aprovarem a realização dessa pesquisa, bem como aos participantes que nela viram, e a ela atribuíram sentido. O primeiro autor agradece à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) por concessão de bolsa de pesquisa, processo nº 2012/18926-4.

Referências

AGRAWAL, A. Dismantling the divide between indigenous and scientific knowledge. **Development and Change**, Medford, v. 26, p. 413-439, July 1995. Doi: <https://doi.org/10.1111/j.1467-7660.1995.tb00560.x>

ANDRÉ, M. E. D. A. de. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 113, p. 51-64, 2001. Doi: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742001000200003>.

BRASIL. Decreto nº 3.238, de 10 de novembro de 1999. Dispõe sobre a criação da Reserva Extrativista do Lago do Cuniã, Estado de Rondônia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 nov. 1999. Seção 1, p. 4.

BRASIL. Lei nº 9.985, de 18 de julho de 2000. Regulamenta o art. 225, § 1º, incisos I, II, III e VII da Constituição Federal, institui o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 jul. 2000. Seção 1, p. 1.

CHAUÍ, M. de S. **O que é ideologia**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2011. 121 p.

D'ANTONA, Á. **Garantir a terra, garantia da Terra?** Reservas Extrativistas na Amazônia Legal. 184f. Tese (Doutorado) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011. 127 p.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 54. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2013. 256 p.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas.** Rio de Janeiro: LTC, 2011. 322 p.

GÓMEZ-POMPA, A.; KAUS, A. Taming the wilderness myth. **BioScience**, v. 42, n. 4, p. 271-279, April 1992. Doi: <https://doi.org/10.2307/1311675>.

GTA. Grupo de Trabalho Amazônico. **O fim da floresta?** A devastação das unidades de conservação e terras indígenas no estado de Rondônia. GTA: Regional Rondônia, 2008. Disponível em: <<http://stat.correioweb.com.br/cbonline/junho/ofimdafloresta.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2018.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã.** São Paulo: Boitempo, 2007. 598 p.

OLIVEIRA, F. de. A reconquista da Amazônia. In: D'INCAO, M. A.; SILVEIRA, I. M. da. (Org.). **A Amazônia e a crise da modernização.** Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 1994. p. 85-95.

PINTO, L. F. FHC e a Amazônia: o último sertão. In: D'INCAO, M. A.; MARTINS, H. (Org.). **Democracia, crise e reforma: estudos sobre a era Fernando Henrique Cardoso.** São Paulo: Paz e Terra, 2010. p. 299-311.

PORTO-GONÇALVES, C. W. **Amazônia, Amazônias.** 3. ed. São Paulo: Contexto, 2012. 1789 p.

RIBEIRO, M. Pedagogia da alternância na educação rural/do campo: projetos em disputa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 1, p. 27-45, 2008. Doi: <https://10.1590/S1517-97022008000100003>.

ROMANELLI, G. A entrevista antropológica: troca e alteridade. In: ROMANELLI, G.; BIASOLI-ALVES, Z. M. M. (Org.). **Diálogos metodológicos sobre prática de pesquisa.** Ribeirão Preto: Legis-Summa, 1998. p. 119-133.

SILVA, J. C. **Cuniã: mito e lugar.** Dissertação (Mestrado em Geografia Humana) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 1994. (mimeo).

STRATHERN, M. **O efeito etnográfico e outros ensaios.** São Paulo: Cosac & Naify, 2014. 576 p.

VALLA, V. V. A crise de interpretação é nossa: procurando compreender a fala das classes subalternas. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 21, n. 2, p. 177-190, 1996. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71626>>.

WHITAKER, D. C. A. et al. A transcrição da fala do homem rural: fidelidade ou caricatura? In: WHITAKER, D. C. A. (Org.). **Sociologia rural: questões metodológicas emergentes.** Presidente Venceslau-SP: Letras à Margem, 2002. p. 115-120.

WHITAKER, D. C. A; FIAMENGUE, E. C. Ciência e ideologia: as armadilhas do preconceito. In: WHITAKER, D. C. A. (Org.). **Sociologia rural**: questões metodológicas emergentes. Presidente Venceslau-SP: Letras à Margem, 2002. p. 19-32.

WHITAKER, D. C. A; BEZZON, L. A. C. **A cultura e o ecossistema**: reflexões a partir de um diálogo. Campinas, SP: Alínea, 2006. 88 p.

Submetido em 26 de março de 2018.

Aprovado em 5 de julho de 2018.