



Universidade do Estado do Amazonas

Escola Normal Superior

Mestrado Acadêmico em Educação



**Programa de
Pós-graduação em
Educação, PPGED**
Universidade do Estado do Amazonas - UEA

Giovanna Pinto Praia

**Entre o banheiro e a escola: a vida e a identidade cultural na produção literária
de discentes ribeirinhos em Manacapuru/AM**

**Manaus - AM
2023**

Giovanna Pinto Praia

**Entre o banzeiro e a escola: a vida e a identidade cultural na produção literária de discentes
ribeirinhos em Manacapuru/AM**

Dissertação apresentada ao Mestrado Acadêmico em Educação para a linha de pesquisa número 2 (dois), intitulada “Educação, Saberes e Culturas”, da Escola Normal Superior da Universidade do Estado do Amazonas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Victor Leandro da Silva

Manaus
2023

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade do Estado do Amazonas.

P898ee Praia, Giovanna Pinto
 Entre o banzeiro e a escola: a vida e a identidade
 cultural na produção literária de discentes ribeirinhos em
 Manacapuru/AM. / Giovanna Pinto Praia. Manaus : [s.n],
 2023.
 152 f.: color.; 21 cm.

 Dissertação - PGSS - Mestrado em Educação -
 Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2023.
 Inclui bibliografia
 Orientador: Victor Leandro da Silva

 1. Identidade cultural. 2. Produções literárias. 3.
 Comunidades ribeirinhas. I. Victor Leandro da Silva
 (Orient.). II. Universidade do Estado do Amazonas. III.
 Entre o banzeiro e a escola: a vida e a identidade cultural
 na produção literária de discentes ribeirinhos em
 Manacapuru/AM.

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação,
desde que citada a fonte.

Giovanna Pinto Praia

**Entre o banzeiro e a escola: a vida e a identidade cultural na produção literária de discentes
ribeirinhos em Manacapuru/AM**

Dissertação apresentada ao Mestrado Acadêmico em Educação para a linha de pesquisa número 2 (dois), intitulada “Educação, Saberes e Culturas”, da Escola Normal Superior da Universidade do Estado do Amazonas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Aprovada em ____ de _____ de _____

Banca Examinadora: _____

Prof. Dr. Victor Leandro da Silva
Universidade do Estado do Amazonas

Prof. Dr. Marcos André Ferreira Estácio
Universidade do Estado do Amazonas

Profª. Dra. Maria Evany do Nascimento
Universidade do Estado do Amazonas

Manaus-AM
2023

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, Francisco Gilson e Kátia, que desde cedo cultivaram em mim o amor pelos livros e pelas pessoas e que, mesmo sem saberem que praticavam Paulo Freire, iluminaram meus olhos para que eu pudesse ler o mundo antes da leitura das palavras. Ao meu companheiro, Cristovão Rubens, amor materializado. À minha avó Alaíde Queiroz (in memoriam), que em nossa última conversa, em 2020, me pediu carinhosamente que eu “passasse de ano”.

AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus Jeová e ao Seu filho Jesus Cristo, por nunca terem me abandonado e por terem, durante toda a minha vida, me amparado em Suas mãos e me protegido debaixo de Suas asas de bondade.

À minha família, em especial aos meus pais e amores eternos da minha vida, Francisco Gilson e Kátia, por serem meus melhores amigos e maiores incentivadores, a nossa conexão vai além da compreensão.

Às minhas irmãs, Dafny Ester, Mel e Apoena, por serem a doçura juvenil dos dias em que as responsabilidades da vida adulta tentavam amargar a vida. À minha tia Angélica, que é também minha irmã mais velha, minha mãe e minha amiga, que me presenteou com meu primeiro *notebook* para que eu pudesse estudar quando recebemos a notícia de que eu havia passado no vestibular, no início de 2015.

Aos meus avós paternos, Alaíde Queiroz (*in memoriam*) e Higino Praia (*in memoriam*), e maternos, Verônica Moura e Francisco Pinto, por serem a base de respeito, honestidade e perseverança de nossas famílias.

À minha madrinha, Neide Alves, e ao meu padrinho, Adauto Trindade, que sempre me fizeram sentir como parte de sua família de sangue e sempre agiram com extrema e sincera hospitalidade.

Ao meu companheiro de vida, Cristovão Rubens, que me presenteia todos os dias com sua compreensão, sua paciência, sua generosidade e suas palavras de incentivo que acalmam meus banzeiros e me fazem contemplar as coisas belas da vida.

Aos meus amados amigos e amigas de graduação Luzia Braga, Irlomar Martins, Elison Sales, Jerson Carvalho, Izaías Nunes, Rosinete Araújo e Raimundo Augusto pelas lindas conversas, pelas gargalhadas e pelas discussões teóricas que me ajudaram a chegar até aqui.

Aos queridos amigos e amigas que encontrei no percurso do mestrado Marcela Barbosa, Bruna Pollyana, Girlane Santos, Michelle Nunes, Sabrina Seixas, Rosinaldo Santos, Aline Rodrigues, Isadora Xavier e Kelson Rocha, pelas incontáveis vezes que compartilhamos forças para que nenhum de nós esmorecesse durante o trajeto acadêmico.

Aos professores e amigos Auriclea das Neves, Odaleia Barros, Dennys Teles, Rita de Cássia, Elival Moraes, Fátima Souza, Elaine Andreatta, Meire Botelho, Andrezza Belota, Ceane Simões e

Célia Bettiol pelo apoio e incentivo que sempre me deram tanto na trajetória acadêmica quanto na caminhada humana nesta terra.

Ao meu professor orientador, e amigo, Victor Leandro pelas valiosas discussões teóricas e pelas importantes conversas sobre a vida.

À FAPEAM, que possibilitou financeiramente que esta pesquisa fosse realizada.

Ao PPGED - UEA, pelo acolhimento dado a mim durante os períodos difíceis que pas

RESUMO

O presente trabalho de pesquisa busca discutir sobre a relação das experiências do cotidiano do aluno ribeirinho e sua identidade cultural expressa nas produções literárias escolares, tendo como base os escritos do projeto executado pela Secretaria Municipal de Educação de Manacapuru intitulado “Viajando nos caminhos da leitura e nas ondas da produção” sob a lente hermenêutica. Para tanto, estabelece conceitos gerais de cultura, identidade e identidade cultural; apresenta, de modo geral, as políticas públicas nacionais voltadas para a educação e a cultura ao longo dos anos e seus respectivos diálogos; e, posteriormente, identifica os elementos que o aluno ribeirinho usa para expressar sua identidade cultural nos textos literários produzidos por eles nas comunidades. Neste sentido, esta pesquisa tece diálogos com autores como Paul Ricoeur (2008; 2011; 2013), Stuart Hall (1997; 2020), Kathryn Woodward (2014), Clifford Geertz (1989; 2012), João de Jesus Paes Loureiro (1995), Leandro Tocantins (1982; 2021), entre outros, para discutir acerca das questões que este trabalho propõe.

Palavras-chave: Identidade cultural. Produções literárias. Comunidades ribeirinhas.

ABSTRACT

ABSTRACT: This research paper aims to discuss the relationship between riverside dweller students' everyday experiences and their cultural identity expressed in school literary works, based on the project writings fulfilled by the Department of Education of Manacapuru entitled "Viajando nos caminhos da leitura e nas ondas da produção" under the hermeneutic view. Thus, it establishes general concepts of culture, identity, and cultural identity; it presents, in general, the national public policies aimed on education and culture over the years and their respective dialogues; and, thereafter, it identifies the elements that riverside dweller students use to express their cultural identity in their literary texts produced by them in the communities. On paper, this research laces dialogues with authors such as Paul Ricoeur (2008; 2011; 2013), Stuart Hall (1997; 2020), Kathryn Woodward (2014), Clifford Geertz (1989; 2012), João de Jesus Paes Loureiro (1995), Leandro Tocantins (1982; 2021), among others, to discuss on the propose of this paper.

KEYWORDS: cultural identity; literary productions; riverside communities.

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1: Casas flutuantes e palafitas às margens do rio Solimões, interior de Manacapuru.....	17
Fotografia 2: Discentes ribeirinhos indo em direção à escola, na comunidade Lago do Paroá, às margens do Solimões, Manacapuru.....	18
Fotografia 3 - Casa flutuante e palafitas no beiradão, interior de Manacapuru.....	60
Fotografia 4 - Menino pilotando uma canoa com motor rabeta.....	60
Fotografia 5 - Barco recreio transportando passageiros pelo rio Solimões rumo à cidade de Manacapuru.....	61
Fotografia 6 - Escola municipal e quadra poliesportiva adaptadas para o período de enchente do Solimões na zona ribeirinha de Manacapuru.....	62
Fotografia 7 - Banheiro no rio Solimões, nas proximidades da cidade de Manacapuru.....	116

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Homem ribeirinho carregando feixe de juta em comunidade ribeirinha de Manacapuru.....	54
Figura 2 - Bandeira do município de Manacapuru.....	55
Figura 3 - Viajantes ribeirinhos no cais de Manacapuru.....	56
Figura 4 - Família de comunidade do interior de Manacapuru em sua plantação.....	56
Figura 5 - Família manacapuruense reunida na sala de sua casa.....	57
Figura 6 - Escola de comunidade rural em Manacapuru.....	62
Figura 7 - De cima para baixo, cirandas Guerreiros Mura, Flor Matizada e Tradicional apresentando-se na Arena do Parque do Ingá, em Manacapuru.....	66
Figura 8 - De cima para baixo, agremiações de dança portuguesa Unidos do Bairro da Liberdade (UBL) e Grande Nação de Manacá.....	67
Figura 9 - Capa da primeira edição do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção feita pelo DERI, 2017.....	72
Figura 10 - Capa da segunda edição do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção feita pelo DERI, 2018.....	72
Figura 11 - Capa da terceira edição do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção com desenhos elaborados pelos alunos da zona rural e ribeirinha, 2019..	73
Figura 12 - Capa da quarta edição do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção com desenhos elaborados pelos alunos da zona rural e ribeirinha, 2021..	73
Figura 13 - Capa da quinta edição do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção com desenhos elaborados pelos alunos da zona rural e ribeirinha, 2022.	73

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Modalidades - Regulamento do Projeto.....	74
Quadro 2 Excerto 1 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção	77
Quadro 3 Excerto 2 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção	78
Quadro 4 Excerto 3 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção	79
Quadro 5 Excerto 4 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção	80
Quadro 6 Excerto 5 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção	81
Quadro 7 Excerto 6 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção	82
Quadro 8 Excerto 7 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção	82
Quadro 9 Excerto 8 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção	83
Quadro 10 Excerto 9 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção	84
Quadro 11 Excerto 10 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção	85
Quadro 12 Excerto 11 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção	86
Quadro 13 Excerto 12 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção	86
Quadro 14 Excerto 13 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção	87
Quadro 15 Excerto 14 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção	88
Quadro 16 Excerto 15 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção	89
Quadro 17 Excerto 16 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção	90
Quadro 18 Excerto 17 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção	90
Quadro 19 Excerto 18 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção	91
Quadro 20 Excerto 19 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção	92
Quadro 21 Excerto 20 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção	92
Quadro 22 Excerto 21 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção	93
Quadro 23 Excerto 22 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção	93
Quadro 24 Excerto 23 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção	94
Quadro 25 Excerto 24 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção	95
Quadro 26 Excerto 25 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção	98
Quadro 27 Excerto 26 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção	98
Quadro 28 Excerto 27 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção	100

Quadro 29	Excerto 28 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção	101
Quadro 30	Excerto 29 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção	102
Quadro 31	Excerto 30 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção	103
Quadro 32	Excerto 31 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção	103
Quadro 33	Excerto 32 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção	104
Quadro 34	Excerto 33 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção	105
Quadro 35	Excerto 34 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção	106

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
1 CULTURA, IDENTIDADE E SOCIEDADE: TECITURAS DE NOSSOS TEMPOS.....	22
1.1 Cultura(s), Identidade(s) Cultural(s) e Identidade(s): O que são?.....	22
1.1.1 <u>O cenário mundial e suas influências sob as identidades culturais.....</u>	30
1.1.2 <u>Políticas culturais e suas relações com a educação básica no Brasil.....</u>	32
2 ASPECTOS CULTURAIS E EDUCACIONAIS DOS POVOS NO ESTADO DO AMAZONAS E NO MUNICÍPIO DE MANACAPURU.....	46
2.1 Contexto identitário dos povos amazonenses.....	46
2.2 As identidades culturais dos povos ribeirinhos manacapuruenses e a educação.....	51
3 VIAJANDO NOS CAMINHOS DA LEITURA E NAS ONDAS DA PRODUÇÃO: ESCRITOS LITERÁRIOS E MANIFESTAÇÕES DE IDENTIDADES CULTURAIS DO PEQUENO ESCRITOR RIBEIRINHO.....	71
3.1 O projeto “Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção”.....	71
3.2 As identidades culturais nas prosas de crianças e jovens ribeirinhos: entre o banheiro, a escola e a vida.....	75
IDENTIDADE CULTURAL, EDUCAÇÃO E VIDA: ENTRELAÇAMENTOS NO REBOJO LITERÁRIO.....	108
REFERÊNCIAS.....	117
ANEXOS.....	125
.	

INTRODUÇÃO

A experiência e as jornadas pelos rios amazônicos despertam encanto, bem como diversos questionamentos acerca das escolas ribeirinhas. A realidade cotidiana urbana difere em múltiplos aspectos da vivenciada nos interiores do Amazonas, o que abrange as distintas maneiras pelas quais o indivíduo percebe a si mesmo e o mundo ao seu redor.

Elementos como o espaço geográfico, o ritmo de vida, os conhecimentos populares e os valores, conferem à identidade cultural dos estudantes ribeirinhos um caráter singular diante da cultura urbanizada e acelerada das grandes metrópoles.

Nesse sentido, a experiência social e familiar nessas comunidades é o que mantém viva e em constante construção a identidade cultural das populações que habitam as margens dos rios. Diante disso, questiona-se: quais são as relações estabelecidas entre os conhecimentos e a identidade cultural dos estudantes ribeirinhos?

Quando a presente pesquisa foi concebida, ainda em sua fase embrionária, a perspectiva geracional emergiu da concepção de terra natal e suas águas como fontes de inspiração para o autor Gaston Bachelard. Na obra dele intitulada: *A água e os sonhos: ensaio sobre a imaginação da matéria*", de 2018, ele afirma que "é nela que materializamos os nossos devaneios; é por ela que nosso sonho adquire sua exata substância; é a ela que pedimos nossa cor fundamental" (BACHELARD, 2018, p. 9).

Nessa perspectiva, declaro que a inspiração primordial para a realização desta pesquisa provém das águas barrentas, dos banheiros e dos redemoinhos de minha terra natal, Manacapuru. A observação das escolas ribeirinhas, das comunidades e vilarejos onde estão inseridas e das pessoas que compõem esses grupos educacionais, suscitaram questionamentos e curiosidades tão profundos que, neste trabalho, recortes precisaram ser feitos para cumprir as normas técnicas e o tempo viável de uma dissertação.

No primeiro planejamento, cogitamos realizar este trabalho sob a perspectiva fenomenológica, ou seja, ir a campo para desvendar as identidades culturais formadas em textos literários escritos por alunos ribeirinhos. Contudo, após algumas discussões e obstáculos encontrados em um período que ensaiava retornar aos moldes de vida pré-pandemia de Covid-19, optamos por realinhar nossas visões, voltando-nos à lente hermenêutica para os textos, deixando o cotidiano dos povos ribeirinhos na subjetividade das experiências e das palavras registradas nas narrativas.

Assim, levando em consideração a diversidade cultural dos alunos e das comunidades ribeirinhas, propõe-se como objetivo geral discutir sobre a relação das experiências do cotidiano do aluno ribeirinho e sua identidade cultural expressa nas produções literárias escolares, tendo como base os escritos do projeto executado pela Secretaria Municipal de Educação de Manacapuru intitulado “Viajando nos caminhos da leitura e nas ondas da produção”.

Para que o objetivo geral possa ser alcançado, pretendemos estabelecer conceitos gerais de cultura, identidade e identidade cultural; apresentar, de modo geral, as políticas públicas nacionais voltadas para a educação e a cultura ao longo dos anos e seus respectivos diálogos; e, posteriormente, identificar os elementos que o aluno ribeirinho usa para expressar sua identidade cultural nos textos literários produzidos por eles nas comunidades.

Ao longo de partes significativas desta pesquisa, adotamos uma perspectiva mais técnica e objetiva ao analisarmos documentos oficiais. Contudo, percebemos que essa abordagem é relevante na medida em que as políticas públicas de educação e cultura, tanto nacionais quanto regionais, são fundamentais para moldar o contexto temporal e social no qual o projeto "Viajando nos Caminhos da Leitura" e "Nas Ondas da Produção" têm se inserido desde a sua criação. Neste sentido, o nosso objetivo não é discutir profundamente as políticas públicas para a educação básica, mas apresentá-las aos leitores de forma que possam as contemplar, à luz dos textos literários aqui analisados, os seus respectivos contextos.

Dessa forma, esta pesquisa tem como objetivo contribuir para as discussões educacionais voltadas para a educação ribeirinha, considerando a especificidade da educação no município de Manacapuru e suas escolas localizadas às margens do rio Solimões. Além disso, este trabalho tem a intenção de colaborar com futuros estudos que visem desenvolver pesquisas sobre a educação ribeirinha e a identidade cultural desses povos e, neste caso, também sobre as marcas identitárias refletidas nas produções escolares.

Diante desse cenário, no Brasil, como se sabe, há uma diversidade em culturas e em saberes. Entre os diversos povos aqui existentes, há os ribeirinhos que vivem principalmente na região norte do país e que se mantêm da agricultura familiar, da caça e da pesca, além de dependerem expressivamente dos rios e das florestas para a locomoção e para a construção de seus saberes.

Acerca dos povos ribeirinhos, o geógrafo Carlos Walter Porto Gonçalves (2021, p. 154) diz que:

O caboclo ribeirinho é, sem dúvida, o mais característico personagem amazônico. Em suas práticas estão presentes as culturas mais diversas que vêm dos mais diferentes povos

indígenas, do imigrante português, de imigrantes nordestinos e de populações negras. Habitando as várzeas desenvolveu todo um saber na convivência com os rios e com a floresta. A pesca é uma das atividades de seu complexo cultural.

A respeito da íntima relação de coexistência entre os povos ribeirinhos e a natureza, Corrêa e Hage (2011, p. 92) comentam que esses indivíduos:

[...] desenvolveram as suas matrizes histórico-culturais em íntimo contato com o meio ambiente, com a natureza, adequando os seus modos de vida às peculiaridades regionais e oportunidades econômicas oferecidas pela floresta, várzea e rio, deles retirando através de atividades extrativistas, da roça, da caça e da pesca, os recursos materiais de sua subsistência.

É preciso reconhecer que a “diversidade permeia a realidade amazônica, desde seu território, as pessoas, a fauna, a flora” (COELHO, SOUZA, 2019, p. 135). A partir desse reconhecimento é que se pode começar a pensar em educação para os povos que habitam as margens dos rios.

Fotografia 1: Casas flutuantes e palafitas às margens do rio Solimões, interior de Manacapuru.



Fonte: Acervo da autora, 2023.

As políticas públicas nacionais voltadas à educação e cultura, contidas nos documentos oficiais do Governo Federal, são analisadas sob a perspectiva da hermenêutica, isto é, da interpretação de seus discursos. Nesse contexto, o diálogo com autores como Caio Gonçalves Dias (2021) e Carlos Rodrigues Brandão (1995, 2009), entre outros, oferece subsídios às discussões propostas.

Dessa maneira, ao abordar a educação para povos ribeirinhos, é essencial compreender que não se deve reproduzir "uma concepção urbano-cêntrica de mundo, que dissemina um entendimento generalizado de que o espaço urbano é superior ao campo" (HAGE, 2005, p. 55), uma vez que tal

perspectiva desvaloriza e menospreza a diversidade e as especificidades culturais dos povos da Amazônia.

Logo, o desafio contemporâneo está em desenvolver políticas públicas educacionais para os povos ribeirinhos, que contemplem as singularidades de seu modo de vida e se adequem às necessidades de cada região. Em suma, não é suficiente apenas disponibilizar tecnologias modernas sem considerar a realidade sociocultural dessas comunidades e o fato de que os espaços e indivíduos estão em constante transformação.

Nessa perspectiva, quando se fala nas relações entre indivíduos-comunidade-escola nas localidades ribeirinhas, faz-se importante a reflexão a respeito da possibilidade de mudança de Freire (1981, p. 33), sobretudo quando ele afirma que:

[...] no momento em que os indivíduos, atuando e refletindo, são capazes de perceber o condicionamento de sua percepção pela estrutura em que se encontram, sua percepção começa a mudar, embora isto não signifique ainda a mudança da estrutura. É algo importante perceber que a realidade social é transformável; que feita pelos homens, pelos homens pode ser mudada.

Sobre a identidade cultural e suas relações com a educação, é relevante dizer que é na diversidade que cada povo define suas histórias, suas memórias e sua identidade cultural. Assim, levando em consideração as produções dos alunos das escolas ribeirinhas aqui estudadas do município de Manacapuru, entende-se que é necessário que a educação considere a “pluralidade de saberes e valores culturais de seu próprio povo” para então se tornar completa (CAPELO, 2003, p. 130).

Fotografia 2: Discentes ribeirinhos indo em direção à escola, na comunidade Lago do Paroá, às margens do Solimões, Manacapuru.



Fonte: Acervo da autora, 2023.

Cabe ressaltar que a educação precisa incluir e levar em consideração todos os indivíduos que com ela têm relação; nesse caso, os indivíduos das comunidades ribeirinhas e seus traços identitários. Nesse bojo, Caldart (2002, p. 27) considera que:

A educação do campo se identifica pelos seus sujeitos: é preciso compreender que por trás da indicação geográfica e da frieza dos dados estatísticos está uma parte do povo brasileiro que vive neste lugar e desde as relações sociais específicas que compõem a vida no e do campo, em suas diferentes identidades e em sua identidade comum, estão pessoas de diferentes idades, estão famílias, comunidades, organizações, movimentos sociais.

Analisar quais elementos os alunos utilizam para expressar essa identidade cultural e refletir acerca dessas marcas identitárias é fato importante, já que essas produções refletem, na voz da criança ribeirinha, aspectos que lhes são próprios. Paulo Freire (1987, p. 44) diz que “Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”, demonstrando assim que a expressão da cultura e da identidade é elemento fundamental para *ser* e *ter* voz diante da imposição monocultural educacional, baseada em um currículo generalista.

Desta maneira, a pesquisa aqui desenvolvida se embasa nos pressupostos do método hermenêutico de Paul Ricoeur (2008; 2011; 2013). Em sua obra *Teoria da Interpretação: o discurso e o excesso de significação* (2013, p. 41, 43). Ricoeur explica que “[...] a hermenêutica é a interpretação orientada para textos e [...] os textos são [...] exemplos da linguagem escrita [...]” e que o ato de escrever “[...] substitui a expressão vocal imediata, fisionômica ou gestual, [e] é em si mesma uma realização cultural tremenda”.

Para observarmos, portanto, as marcas de identidade cultural nos textos, Ricoeur (2011, p. 31), na obra *Escritos e Conferências 2: hermenêutica*, dá-nos apoio teórico ao dizer que “[...] a linguagem literária parece capaz de aumentar o poder de descobrir e de transformar a realidade - e sobretudo a realidade humana - conforme se distancia da função descritiva da linguagem ordinária da conversação”.

Nesse entendimento, a presente investigação é de abordagem qualitativa, tendo em vista que não se pretende traduzir em números os objetivos alcançados e nem utilizar técnicas estatísticas, mas sim descrever/explicar e interpretar o fenômeno que aqui se propõe estudar.

A esse respeito, Chizzotti (2001, p. 79), explica a abordagem qualitativa da seguinte maneira:

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, também é um vínculo

indissociável entre mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. [...] Assim como, o objeto por não ser neutro [...] está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações”.

Esta pesquisa se fundamenta em meios bibliográficos e documentais, com foco nas políticas educacionais e culturais para a educação das comunidades ribeirinhas do município de Manacapuru. Conforme Marconi e Lakatos (2011, p. 43-44), a pesquisa bibliográfica consiste no levantamento de toda a bibliografia já publicada em forma de livros, revistas, publicações avulsas e imprensa escrita.

Além disso, as autoras destacam que a finalidade deste tipo de pesquisa é colocar o pesquisador em contato direto com tudo que foi escrito sobre determinado assunto. A pesquisa documental, embora se assemelhe à pesquisa bibliográfica, difere em relação à fonte dos dados.

No presente estudo, são utilizadas as produções dos alunos e a análise de documentos oficiais. Segundo Pádua (1997, p. 62), a

Pesquisa documental é aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não fraudados); tem sido largamente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências.

Dessa maneira, a pretensão foi alcançar os objetivos propostos e debater seus resultados, fundamentando-se em diversos autores e suas respectivas discussões teóricas. O objetivo é contribuir para os estudos na área educacional amazônica e intensificar os debates acerca das relações entre educação e cultura.

Em outras palavras, é importante reconhecer que a sociedade contemporânea é rica em diversidade cultural e relações sociais. Portanto, faz-se necessário compreender a singularidade cotidiana e identitária dos povos ribeirinhos para promover uma educação que se conecte a sua realidade. Esse objetivo pode ser alcançado por meio da produção literária em sala de aula.

Nesse contexto, refletir sobre a diversidade cultural sob uma perspectiva educacional, entender o ambiente social em que o aluno está inserido e debater as políticas públicas voltadas para a educação e a cultura são etapas necessárias para enfrentar e superar os desafios impostos pela heterogeneidade da realidade educacional contemporânea. Os rios, as florestas e os saberes populares são elementos que caracterizam a vivência interiorana amazônica, reforçando a necessidade de uma educação voltada para a diversidade.

O capítulo inicial deste trabalho, a seguir, objetiva apresentar o que é a cultura e como se apresenta dentro de uma cena política educacional, isto é, a fim de traçar um panorama geral de compreensão do projeto “Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção” e, assim, ressaltamos que não se objetiva propriamente realizar uma crítica dessas organizações políticas.

1 CULTURA, IDENTIDADE E SOCIEDADE: TECITURAS DE NOSSOS TEMPOS

1.1 Cultura(s), Identidade(s) Cultural(s) e Identidade(s): O que são?

O questionamento acerca do conceito de “cultura” é realizado há muitos anos e, conseqüentemente, respondido de diversas maneiras. De forma mais ampla e generalizada, Kruppa (2016, p. 41) define cultura como “o conjunto de costumes, dos modos de viver, de vestir, de morar, das maneiras de pensar, das expressões da linguagem, dos valores de um povo ou de diferentes grupos sociais”. Essa definição é incontestavelmente verdadeira, entretanto, mostra-se insuficiente frente às discussões que almejamos conduzir. Portanto, é imprescindível uma reflexão mais aprofundada acerca do que se entende por cultura, identidade cultural e identidades.

O antropólogo Laraia (2001), em sua obra: *Cultura: Um conceito antropológico*, realiza um debate sobre os variados entendimentos do termo “cultura” na primeira parte do livro. Segundo o autor, no século XVI, acreditava-se que as ações culturais eram fortemente influenciadas por determinações biológicas ou geográficas. Ademais, afirma que alguns estudiosos da época atribuíam a fatores biológicos como explicação para determinados comportamentos.

O componente genético, até os dias atuais, leva muitas pessoas a acreditarem que certas características são inerentes a determinados grupos ou “raças”. Laraia (2001, p. 17) ilustra tais equívocos no determinismo biológico, de forma didática ao mencionar que ainda há pessoas que creem que “os ciganos são nômades por instinto e que os brasileiros herdaram a preguiça dos negros, a imprevidência dos índios e a luxúria dos portugueses”.

O determinismo geográfico, por sua vez, tentava explicar que fatores como o clima do ambiente, onde certos grupos sociais estavam inseridos, condicionavam a diversidade cultural. Neste sentido, Laraia (2001, p. 14) relata que o filósofo francês Jean Bodin:

[...] desenvolveu a teoria que os povos do norte têm como líquido dominante da vida o fleuma, enquanto os do sul são dominados pela bÍlis negra. Em decorrência disto, os nórdicos são fiéis, leais aos governantes, cruéis e pouco interessados sexualmente; enquanto os do sul são maliciosos, engenhosos, abertos, orientados para as ciências, mas mal adaptados para as atividades políticas.

No século XVI, ainda não se havia construído uma concepção bem fundamentada tanto de ciência quanto de conhecimento cultural. Os cientistas da época, em sua maioria, eram direcionados

para as ciências da natureza e, por isso, buscavam interpretar as ciências sociais ainda sob o prisma generalizante e absolutista desse período de transição da humanidade entre a Idade Média e o início da Idade Moderna no Ocidente (séculos XV a XIX) (LARAIA, 2001).

O que conhecemos hoje como “cultura” foi postulado pela primeira vez por Edward Taylor (1832-1917), que traduziu em sua postulação algo que já vinha sendo construído na humanidade ao longo dos séculos: as construções culturais e identitárias advindas das trocas sociais entre os indivíduos humanos, contrapondo-se aos ideais deterministas antes defendidos. Em Taylor, no entanto, havia o objetivo de classificação e hierarquização das culturas, definindo quais eram mais atrasadas e quais eram mais avançadas, sendo o autor fortemente influenciado pelos princípios evolucionistas (LARAIA, 2001).

O determinismo biológico e o determinismo geográfico, perspectivas anteriormente utilizadas para observar e estudar culturas e suas identidades, são reconhecidos atualmente como equivocados, por serem limitantes e carregados de aspectos preconceituosos e discriminatórios.

A esse respeito, a antropóloga Ruth Benedict (2013, p. 21), em sua obra: *Padrões de Cultura*, comenta que “para o bem ou para o mal, a herança cultural humana não é transmitida biologicamente”. Dessa maneira, fica claro que os aspectos biológicos e geográficos são sustentados por visões que hierarquizam e imprimem juízo de valor às diversidades identitárias e culturais, algo que se busca evitar em nossas [discussões](#).

Claude Lévi-Strauss postulava que, embora significativamente diferentes entre si, todas as culturas compartilham características estruturais gerais que definem práticas e rituais. Após a análise dos sistemas culturais, podem ser categorizados em leis universais.

Nessa perspectiva, os símbolos adquirem significados apenas por meio das estruturas identificadas no meio cultural, por intermédio do estudo, análise e comparação de diversas etnografias – um método denominado etnologia. Em suma, a visão straussiana para a cultura pressupõe uma análise por meio de uma perspectiva macro, que compreende as culturas de maneira ampla (STRAUSS, 2008).

Dessa forma, nesta pesquisa, analisamos e compreendemos a cultura a partir do conceito antropológico de Clifford Geertz (1989, p. 4), que parte da premissa de que “o homem é um animal suspenso em teias de significado que ele mesmo teceu”. Isso implica que a humanidade está em constante processo de construção e emaranhamento nesses significados cada vez mais profundos e complexos.

Isto é, Geertz (1989; 2012) argumenta que as culturas são melhor compreendidas quando analisadas por meio da antropologia hermenêutica, ou melhor, quando são submetidas a atos interpretativos de seus símbolos e significados. Ademais, a respeito da relação entre cultura e conjuntos simbólicos, Geertz (1989, p. 37) afirma que "a cultura fornece o vínculo entre o que os homens têm potencial para se tornar e o que eles realmente se tornam", seguindo (ou não) padrões culturais e sistemas de significados estabelecidos pelos seus meios de convivência.

O método antropológico proposto por Geertz (1989; 2012) possibilita ao pesquisador analisar objetos e sujeitos culturais sob uma perspectiva interpretativa, semelhante à leitura e interpretação de textos escritos. São, portanto, interpretações das maneiras pelas quais os sujeitos percebem o mundo e se enxergam dentro dele.

Examinar a cultura sob um prisma antropológico não significa que interpretamos essa cultura desconectada do meio social. Pelo contrário, o ser humano é tanto formador quanto formado pela cultura ao longo de sua vida, por meio das formas simbólicas pelas quais esses indivíduos "[...] comunicam, perpetuam e desenvolvem seu conhecimento e suas atividades [...]" (GEERTZ, 1989, p. 66).

Corroborando esse pensamento, Brandão (2009, p. 718) sustenta que "a cultura existe e se manifesta [...] nos atos e nos fatos pelos quais nos apropriamos do mundo natural e o transformamos em um mundo humano [...]". Ou seja, os grupos humanos atribuem significados a diversos gestos e objetos para formar suas culturas e, dessa forma, tais grupos passam "[...] de organismos biológicos a sujeitos sociais [...]".

Ao retomar conceitos antropológicos, Laraia (2001) traz uma compilação interessante sobre a obra *O Crisântemo e a Espada* (1972), de Ruth Benedict, ressaltando a visão que a autora possui acerca do que são as culturas. Em outros termos, ao estudar os japoneses, no contexto da Segunda Guerra Mundial, Benedict concluiu que "[...] a cultura é como uma lente através da qual o homem vê o mundo. Homens de culturas diferentes usam lentes diferentes e, portanto, têm visões distintas das coisas" (LARAIA, 2001, p. 67).

De acordo com Benedict, a singularização do termo "cultura" é inexistente, uma vez que o mundo é composto pela pluralidade de perspectivas e culturas. Ademais, a coerência se perde quando indivíduos estabelecem hierarquias culturais, proclamando que algumas culturas são superiores a outras. Segundo a autora, cada cultura estabelece seus próprios costumes, crenças e vivências que, por sua vez, dialogam com seu meio e satisfazem as necessidades de seus povos (BENEDICT, 1972; 2013).

Além disso, na obra *Cultura Popular – Gestos de ensinar e aprender*, o antropólogo e sociólogo Jadir Pessoa (2018, p. 95) postula que os seres humanos são “sociais não apenas porque nascem entre os descendentes de hominídeos, mas porque aprendem a ser sociais em uma determinada sociedade”. O autor reforça ainda a ideia de que os indivíduos são construídos e desconstruídos na interação com seus semelhantes em seus respectivos contextos sociais.

As culturas e seus sistemas simbólicos não são estáticos ou imutáveis, mas emergem, fluem e são organizados de acordo com as necessidades e interesses dos grupos humanos. A cultura, portanto, só se forma a partir da consciência e possibilita que conjuntos de ações e costumes sejam disseminados e praticados por diferentes povos.

Ianni (1992, p. 143) discute o movimento constante de construção de culturas pelas sociedades, sugerindo que “[...] todas as expressões culturais são criadas e recriadas no jogo das relações sociais. Mesmo quando parecem paradas, estão em movimento. A cultura é viva, tal como a vida da sociedade”. Portanto, as expressões culturais estabelecem-se como formas humanas de existência e significação por meio de conjuntos simbólicos.

Estes conjuntos simbólicos permitem que os indivíduos, dotados de consciência, tenham a capacidade de perpetuar determinados tipos de comportamento e transmitir para as gerações futuras os aspectos culturais que lhes são característicos. A perpetuação cultural, através dos conjuntos simbólicos, pode ser transmitida tanto oralmente quanto por escrito, e é aqui que destacamos a relevância de também recorrer a perspectivas sociológicas nas discussões sobre a relação entre cultura e identidade.

Bauman (2012, p. 120-121), em sua obra intitulada *Ensaio sobre o Conceito de Cultura*, oferece uma definição interessante sobre o uso da língua pelas culturas. Ao analisar esta questão sob a perspectiva semiótica, o autor define que

A capacidade discriminatória dos itens culturais disponíveis em dado momento para qualquer comunidade, em regra ultrapassa seu uso concreto. Pode-se considerar que a realidade empírica de cada cultura é cheia de **signos “flutuantes”** à espera de que lhes seja veiculado algum **significado**. Isso é determinado, ao menos em parte, pela situação específica dos códigos não linguísticos: **embora toda comunidade geograficamente condensada em geral use uma só língua, ela é exposta a muitos códigos culturais superpostos, institucionalmente distintos, mas empregados pelas mesmas pessoas, ainda que em diferentes contextos de papéis**. Os signos flutuam livremente sobre fronteiras institucionais, mas, quando separados de seu contexto sistemático intrainstitucional, perdem o vínculo “comutativo” com seus significados originais (Grifo nosso).

A língua, tanto escrita quanto oralizada, é parte significativa da cultura, pois é através dela que os indivíduos e seus grupos sociais estabelecem suas comunicações, além de utilizarem dela e de seus infinitos significados para dar sentido as suas vidas e suas vivências.

Neste sentido, partindo para as individualidades dos sujeitos, as questões identitárias manifestam-se como sendo pertencentes as questões culturais. Ao analisar os conjuntos simbólicos, na obra *Esboços de uma Teoria da Cultura*, Bauman (2022, p. 82) explica que “é na linguagem que os mecanismos do significado e da compreensão se apresentam com maior clareza [...]”.

Bauman (2022) ainda explica que a linguagem e os sistemas culturais são formados pelos seres humanos como mapas que exigem que os indivíduos desenvolvam habilidades para lê-lo. O autor Umberto Eco, em seu livro *Tratado Geral da Semiótica*, ele (ECO, 2012, p. 22) postula que “[...] todo fenômeno cultural pode ser estudado [...] sob o prisma semiótico”, considerando que os comportamentos humanos e os valores que os indivíduos cultivam são passíveis de interpretações.

Além disso, as habilidades de leitura e decifração dos códigos culturais são imprescindíveis para que possamos compreender os aspectos das identidades culturais expressos nas escritas literárias das crianças ribeirinhas da educação municipal de Manacapuru/AM.

É neste sentido, portanto, que recorreremos ao método hermenêutico de pesquisa, baseando-nos, sobretudo, nos pressupostos filosóficos do francês Paul Ricoeur (RICOEUR, 2008; RICOEUR, 2011; RICOEUR, 2013), a fim de que haja uma considerável compreensão dos aspectos culturais e identitários das obras supracitadas.

Para tanto, a explicação de outros fatores é necessária para que, posteriormente, cheguemos ao nosso objeto de estudo: a identidade cultural expressa nos textos literários produzidos pelas crianças ribeirinhas. Dialogando com as “teias” de Geertz (GEERTZ, 1989), Kathryn Woodward (WOODWARD, 2014, p. 18) afirma que os significados da cultura estabelecem “[...] identidades individuais e coletivas [...]” e que “[...] os sistemas de representação constroem os lugares a partir dos quais os indivíduos podem se posicionar e [...] falar”.

Então, o conceito de identidade emerge da percepção de que a cultura é formada pelos indivíduos e são formados pela cultura, numa relação mútua de construções e desconstruções. As identidades coletivas formam o que chamamos de “identidade cultural”, pois esta é a maneira como um povo (ou grupo) é visto e se vê e se estabelece na sociedade através das suas práticas culturais (maneiras de se vestir, maneiras de falar, religiosidades, manifestações folclóricas, comidas etc). A partir das subjetividades dos sujeitos, as identidades culturais são formadas e postas em prática em seus respectivos grupos sociais de acordo com seus interesses.

É importante ressaltar que as culturas não são meras misturas de diversas identidades. Longe disso. Há uma espécie de entrelaçamento entre as identidades e as culturas que, em movimentos de trocas constantes, são estabelecidas entre os grupos humanos (BAUMAN, 2012). Compreendemos, portanto, que é dessa maneira que as identidades culturais se formam: nas relações dos indivíduos.

Falamos sobre *identidade cultural* porque entendemos que há outros tipos de identidades nas discussões atuais, como, por exemplo: as identidades de gênero, identidades sexuais, identidades raciais e etc. Consideramos, então, que essas identidades partem para as subjetividades dos sujeitos a que pertencem.

Valendo-se da ideia de permanente (re)criação das identidades, o sociólogo Manuel Castells (2018, p. 55) afirma que:

A construção de identidades vale-se da matéria-prima fornecida pela história, geografia, biologia, instituições produtivas e reprodutivas, pela memória coletiva e por fantasias pessoais, pelos aparatos de poder e revelações de cunho religioso. Porém, todos esses materiais são processados pelos **indivíduos, grupos sociais** e sociedades, que reorganizam seu **significado** em função de tendências sociais e projetos culturais enraizados em sua estrutura social, bem como em sua visão de tempo/espço (Grifo nosso).

Na análise das identidades individuais dos seres humanos, Castells (2018) problematiza as múltiplas identidades que um único indivíduo pode possuir. Como exemplo, ele destaca que o indivíduo pode definir-se como mulher, mãe, negra, feminista e cristã. Segundo ele, essa pluralidade de identidades pode ocasionar tensões - ou até mesmo soar como incoerentes - a depender dos contextos em que essas identidades sejam postas em evidência. O autor define ainda os indivíduos como atores sociais e que eles, por sua vez, cumprem papéis nas suas sociedades.

Complementando essa visão, Woodward (2014) estabelece que a identidade é relacional, advém das relações entre “eu” e o “mundo”. Além disso, para a autora, a identidade é marcada por símbolos, pois, existe uma associação entre a identidade da pessoa e o que essa pessoa usa ou escreve, o que indica que a construção da identidade é feita das interações sociais e das interações dos sujeitos com os símbolos de suas culturas. Ela conclui que esses dois processos são imprescindíveis para a construção destas identidades diversas (WOODWARD, 2014).

Em concordância com as ideias de Geertz (1989) e Woodward (2014), o sociólogo Stuart Hall (1997, p. 16) postula que “os seres humanos são seres interpretativos, instituidores de sentido” e que, por conseguinte, há a possibilidade de apreensão de tudo aquilo que está entrelaçado às culturas, inclusive as manifestações da linguagem - seja essa linguagem escrita, desenhada ou falada.

Hall (2020, p. 10-11) em sua obra, *A Identidade Cultural na Pós-modernidade*, discorre sobre três concepções de identidade, relacionando-as a diferentes sujeitos: o sujeito do Iluminismo, caracterizado como "um indivíduo totalmente centrado, unificado" que mantém sua essência ao longo da vida; o sujeito sociológico, cuja identidade é "formada na interação entre o 'eu' e a sociedade", e a partir dessa interação, estabelece um diálogo entre o "eu" e os "outros"; e o sujeito pós-moderno, definido como "composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não resolvidas".

Nesta perspectiva, os questionamentos sobre as identidades culturais no mundo globalizado, ou pós-moderno, levantados por Hall (2020) e Geertz (1989), permitem a compreensão de que o indivíduo pós-moderno não possui uma identidade fixa e permanente. Ao contrário, suas identidades culturais - sim, no plural - são dinâmicas e fluidas, uma vez que estão em constante transformação. Hall (2020, p. 12) ainda reitera que "o sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um 'eu' coerente".

A respeito dos processos de globalização, Hall (2020, p. 39) explica que, em escala mundial, esses processos "[...] atravessam fronteiras nacionais, integrando e conectando comunidades e organizações [...]". Nesse sentido, os efeitos da globalização alcançam as mais diversas comunidades do mundo, atualmente, por meio de tecnologias como celulares, televisores e internet. Tais efeitos atingem os diferentes indivíduos em distintas escalas, uma vez que o sistema capitalista permite que apenas alguns grupos da sociedade tenham pleno acesso aos avanços tecnológicos e informacionais.

Ademais, o abismo gerado pelas desigualdades, contudo, ainda assim possibilita que as sociedades e as identidades sejam afetadas pela "globalização" e seus diversos aspectos, como mencionado anteriormente, em diferentes níveis.

O conceito de "pós-modernidade" tem sido amplamente debatido no campo sociológico desde a década de 1980, pois há divergências quanto à concordância ou discordância do uso desse termo. A esse respeito, o sociólogo Anthony Giddens, na obra *Modernidade e Identidade* (2002), defende a definição de "modernidade radicalizada" ou "modernidade tardia". Isto é:

[...] a modernidade é uma cultura de risco. Não no sentido de que a vida social é inerentemente mais arriscada que antes; para a maioria das pessoas nas sociedades desenvolvidas isso não é verdade [...]. A modernidade, não se deve esquecer, produz *diferença, exclusão e marginalização*. Afastando a possibilidade da emancipação, as instituições modernas ao mesmo tempo criam mecanismos de supressão, e não de realização, do eu (GIDDENS, p. 11, 13).

Neste sentido, a *modernidade tardia* de Giddens explica como o ser humano e suas relações com os meios sociais eram vistos em sua perspectiva. Nessa teoria, o autor analisa as rupturas recorrentes nas identidades das sociedades ocidentais, e têm como marcos, a industrialização e as guerras. As identidades, para ele, sofrem em escala global os impactos da dinamicidade dos tempos atuais e não há como afirmar que há pós-modernidade sem que as sociedades rompam completamente os laços com as tradições da modernidade. Assim, os processos da modernidade não se encerraram, pois ainda existem modificações, acelerações e intensificação do que havia na modernidade propriamente dita, tomando novas formas na modernidade tardia (GIDDENS, 2002).

Em contraponto, o antropólogo francês Bruno Latour, em *Jamais fomos Modernos: ensaio de antropologia simétrica* (1994), afirma que a modernidade sequer existiu. De acordo com o autor (1994, p. 15), “[...] todas as definições [de modernidade] apontam, de uma forma ou de outra, para a passagem do tempo. Através do adjetivo moderno, assinalamos um novo regime, [...] uma revolução do tempo”, mas isso jamais aconteceu, pois os seres humanos serem capazes de separar natureza e sociedade não é garantia de modernidade.

Latour (1994, p. 113, 142) afirma ainda que nos prende firmemente a certeza de que nunca fomos modernos é o fato de que “[...] jamais abandonamos a velha matriz antropológica” - “objeto-discurso-natureza-sociedade” - e questiona: “como dizer que somos racionais, se continuamos não enxergando mais que um palmo à frente de nosso nariz?”. Assim, a virada de página da sociedade só poderá ocorrer quando essas questões apontadas pelo autor forem superadas.

Dessa maneira, partiremos da perspectiva de pós-modernidade de Hall (2020) para que possamos compreender nosso objeto de estudo e nossos sujeitos analisados, pois compreendemos a existência, em algum grau, da pós-modernidade e da globalização mundial. Claro, há muitas ressalvas. A seguir, explicaremos melhor nossa perspectiva.

Além disso, é interessante destacar que os autores aqui utilizados para discutir identidade, cultura e identidade cultural, fizeram suas reflexões ainda sob forte influência do mundo do século XX. Além disso, esses teóricos escreveram e tiveram como ponto de partida de suas análises os seus ambientes centrais: Europa e Estados Unidos.

Salientamos, contudo, o fato de que essas discussões estarem sob influência do século passado não as faz menos importantes para as nossas reflexões, muito pelo contrário, acreditamos que ainda vivemos resquícios desses acontecimentos.

Diante de tudo isso, para este trabalho, propomos a reflexão partindo do ponto de vista interiorano e periférico: brasileiro, nortista, amazonense e ribeirinho. Não obstante, isso é algo que

veremos um pouco mais adiante, pois, primeiramente, o afunilamento histórico é necessário para que possamos compreender as implicações de nosso contexto e de nossa atualidade.

1.1.1 O cenário mundial e suas influências sob as identidades culturais

A *Segunda Guerra Mundial* (1939-1945) envolveu as maiores potências do mundo do século XX que se dividiam em dois polos divergentes: Ocidente (capitalista) e Oriente (socialista)¹. Após o encerramento dos conflitos armados da segunda grande guerra, o mundo bipolarizado ainda resistia dessa maneira por meio das forças políticas que o mantinham dessa maneira. De um lado, os Estados Unidos, e, do outro, a União Soviética. Ambos na tentativa de perpetuar seus interesses econômicos, políticos e culturais (e por quê não identitários?).

A denominada Guerra Fria foi o conflito pós-guerra (bélica) que não fez uso de recursos armamentistas, mas se mantinha na briga ideológica e política/diplomática entre os dois grandes polos mundiais supracitados. A esse respeito, Domingos, Lima e Collovini (2019) demarcam que a queda do Muro de Berlim, em 1989, marcou o fim da bipolaridade do mundo e o globalizou ao reunificar a Alemanha que havia sido dividida em duas: Alemanha oriental e Alemanha Ocidental. Cabe destacar que não somente a Alemanha foi reunificada, mas o mundo também em suas questões de relações diplomáticas.

Explicado o contexto histórico sob o qual nos pautamos em falar sobre identidades e culturas pós-modernas e fluidas, faz-se necessário também pensar em como essas identidades e culturas se encontram nos tempos mais atuais. As tecnologias e os meios de comunicação em massa permitiram que o mundo se interligasse e as fronteiras mais longínquas fossem ultrapassadas. Em concordância, Hall (2020) destaca que a globalização foi capaz de tornar “[...] o mundo, em realidade e em experiência, mais interconectado”.

A ideia de globalização foi alimentada pelo otimismo capitalista das grandes nações ocidentais que disseminavam a idealização do mundo como uma grande aldeia (MCLUHAN, 1969; 1972), onde os livres mercados e, conseqüentemente, seus indivíduos viveriam sob relações de trocas culturais e da possibilidade de ascensões e fortalecimentos econômicos. Em suma, os avanços tecnológicos alimentaram o ideal de progresso mundial.

¹ O Oriente Socialista ao qual nos referimos aqui foi formado por uma aliança militar socialista (Pacto de Varsóvia) que fazia oposição à aliança militar capitalista do ocidente (OTAN), liderada pelos Estados Unidos da América. A aliança socialista foi liderada pela então União Soviética e teve como membros países como Romênia, Bulgária, Alemanha Oriental, entre outros.

O que se vê, contudo, é o fracasso das economias. E ele não se traduz em suas arrecadações – que, diga-se de passagem, são extraordinárias – mas se traduz no adoecimento de suas populações, no crescente número de indivíduos vivendo em condições de extrema miséria, no aumento do abismo entre ricos e pobres/miseráveis, entre outros fatores. Em outras palavras, ocorre que os ditos progressos tecnológicos não beneficiam toda a “aldeia global”, mas servem a uma pequena parcela dessa população.

O sistema - que é movido pelo capital - cria e recria moldes que atendam aos seus interesses. Neste sentido, a educação, as culturas e as identidades são espremidas e moldadas para que correspondam aos objetivos determinados pela lógica de mercado, mesmo que em maior ou menor intensidade (SANTOS, 2013).

Um dos reflexos do insucesso da “globalização” para a maior parte dos indivíduos se escancarou aos olhos do mundo desde o ano de 2020: a pandemia de Covid-19. Nesta pandemia, os países mais ricos do mundo (Estados Unidos, China e países da União Europeia) disponibilizaram rapidamente suprimentos de saúde, equipamentos hospitalares e vacinais para as suas populações, de um lado. De outro, países considerados subdesenvolvidos e periféricos (principalmente os da América Latina, em especial o Brasil, e do Continente Africano) padeciam as dores da fome, da falta de estrutura básica de saúde, da falta de vacinação e agonizavam o vazio de fôlego nos pulmões.

Observamos, portanto, a globalização como um projeto, como uma desastrosa tentativa de “[...] gerar a *maior felicidade ao maior número de indivíduos* [...]” (COSTA, 2004, p. 18). Diante disso, cabe-nos a reflexão: a quem atingiu essa dita “globalização”? Acreditamos que houve apenas um projeto de globalização que chegou apenas a algumas nações e, nelas, apenas uma parte de suas populações tiveram o “privilégio da aldeia”: os detentores de capital e os poderosos políticos.

Milton Santos (2013, p. 18 e 19) define a globalização como uma fábula que prega o “[...] encurtamento das distâncias, [a] busca de uniformidade, ao serviço dos atores hegemônicos [...]”. Contudo, Santos (2013) explica que, apesar dos discursos de unificação mundial, “[...] o mundo se torna menos unido, tornando mais distante o sonho de uma cidadania verdadeiramente universal.” A contradição da ideia de globalização está, então, no constante beneficiamento de determinadas camadas da sociedade em relação a outras.

Ao observar as questões de ordem social, percebemos uma mudança interessante nos comportamentos socioculturais dos indivíduos nos anos mais recentes. Em paralelo ao crescimento da “globalização” do final do século XX, os movimentos nacionalistas e fundamentalistas também criaram raízes em alguns países do mundo como força contrária ao movimento globalista. Essas

movimentações começaram na Europa e no Oriente Médio e, posteriormente, cresceram em outros países diante dos olhos de todos (HALL, 2020).

No continente europeu, os grupos nacionalistas buscaram “[...] construir Estados que [fossem] unificados tanto em termos étnicos quanto em religiosos, e criar entidades políticas em torno de identidades culturais homogêneas” enquanto que, ao mesmo tempo, no Oriente Médio, “[...] movimentos islâmicos fundamentalistas [buscavam] criar Estados religiosos nos quais os princípios políticos de organização [estivessem] alinhados com as doutrinas religiosas e com as leis do Corão” (HALL, 2020, p. 54).

Considerando as questões de uma possível globalização, a indústria cultural se mostra nesse momento como uma ferramenta importante do sistema que opera para uma homogeneização universal das identidades culturais. A esse respeito, Adorno e Horkheimer (1947) defendem que os meios de comunicação e de mídias transformaram a cultura em produto, gerando a indústria cultural, e esse produto é capaz de ditar as maneiras de pensar e se comportar de seus consumidores.

Questionamo-nos então: quais são as consequências que esses movimentos trazem às identidades culturais da segunda década do século XXI? Cabe-nos uma reflexão interessante acerca disso: os movimentos feitos nas políticas públicas a partir dos governos pós-ditadura militar e as implicações dessas políticas para a educação, para as culturas e para as identidades no Brasil, que abordaremos a seguir.

1.1.2 Políticas culturais e suas relações com a educação básica no Brasil

Apresentaremos agora alguns dos marcos importantes para as políticas educacionais e culturais no Brasil desde instaurada a redemocratização (1975-1985), isto é, após os difíceis anos da Ditadura Militar, como também das relações que se estabelecem entre educação e cultura no Brasil, para que possamos enxergar o campo simbólico sob o qual o projeto “Viajando nos Caminhos da Leitura” e nas “Ondas da Produção” (SEMEC/MANACAPURU) foram criados.

Para isso, o diálogo com o antropólogo brasileiro Caio Gonçalves Dias (2021) é tecido sob a perspectiva de análise da história das políticas culturais e políticas públicas culturais no Brasil, para que haja o melhor entendimento possível sobre o que se tem visto na atualidade.

Destarte, o autor Carlos Rodrigues Brandão (1995), além de documentos oficiais brasileiros, nortearão as discussões acerca das políticas públicas educacionais e suas relações com as culturas e identidades do Brasil. O foco de nossas discussões se estabelece nas políticas educacionais e culturais

que visavam a educação básica brasileira, em especial o ensino fundamental, pois o objeto de nossa pesquisa é fruto de autores discentes das séries que contemplam de 6º a 9º anos de escolas públicas de zonas ribeirinhas do município de Manacapuru, no Amazonas.

A escolha de textos que sejam do ensino fundamental II (6º a 9º ano) se dá pelo fato de que, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais para a Língua Portuguesa (1998), os professores dessa disciplina precisam de formação inicial e continuada específica para a disciplina de Língua Portuguesa, não mais o a matéria lecionada por pedagogos, como é costumeiramente.

Mais uma vez, reiteramos que discutir acerca das políticas públicas, assim como dizer se elas foram ou não cumpridas ou apresentar fissuras em seus documentos, não faz parte de nosso enfoque analítico. No entanto, é importante dizer que essas políticas públicas educacionais e culturais demandam um território simbólico no qual o projeto estudado, intitulado “Viajando nos Caminhos da Leitura” e nas “Ondas da Produção” e suas práticas educacionais estão inclusos.

É relevante definir o que são as políticas públicas culturais, tendo em vista que são constituídas por um arquétipo de planejamentos estatais em diálogo com a sociedade em geral (estados, municípios, entidades governamentais e não-governamentais, cidadãos e grupos sociais, etc.). Acerca disso, o professor Antonio Rubim (2009) explica que:

As políticas culturais devem ser desenvolvidas interagindo com fluxos provenientes das dimensões nacionais, globais, regionais e locais, mas também buscando incorporar e articular um conjunto bastante variado de agentes culturais; estados nacionais, subnacionais (estaduais e municipais), supranacionais (organismos multilaterais); Este desafio pode e deve ser enfrentado através de efetivas políticas públicas de cultura, nas quais os diferentes agentes culturais sejam incluídos e tenham garantias de participação e deliberação (RUBIM, 009, p. 109).

Com isso, podemos afirmar que as políticas culturais são, antes, idealizadas no seio social e posteriormente instituídas como políticas públicas a partir da noção de importância que os administradores públicos passam a ter acerca da sua relevância, ou seja, um setor que é capaz de gerar e estimular o capital intelectual de uma sociedade – claro, além do capital monetário, mas não nos ateremos a este último.

Salientamos que buscamos discorrer acerca de alguns – seria impossível abordar todos – dos marcos legais que permearam e ainda permeiam a Educação e a Cultura no Brasil. A seleção dos marcos foi feita a partir do princípio de relação que cada um deles têm com o nosso atual objeto de discussão: as relações entre políticas culturais e políticas educacionais no Brasil ao longo dos anos pós-redemocratização.

As relações entre educação e cultura se entrelaçam à medida em que percebemos que, conforme Brandão (1995, p. 10), “a educação é, como outras, uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas invenções de sua cultura e sociedade”. Dessa maneira, não se pode desconectar a educação da cultura, pois os saberes se relacionam e coexistem na vida social cotidiana.

Para Pessoa (2018, p. 83), “a cultura cria a educação [e] a educação cria a cultura”. Neste sentido, a educação é colocada como uma criação cultural das sociedades que também é capaz de constituir cultura, numa relação de mútuas trocas e (des)construções. Em concordância, Salvador (1976, p. 188) postula que “[...] a educação é um processo de vivificação, de renovação e de criação da cultura”, demonstrando que há uma gama de complexidades de símbolos os quais são criados e, portanto, existentes nos diversos grupos sociais e, inclusive, nos ambientes escolares.

O Ministério da Cultura, propriamente dito, teve sua criação no ano de 1985 com o Decreto 91.144, de 15 de março do mesmo ano, período em que o país ainda transicionava entre ditadura e democracia. A partir da criação de um ministério exclusivo, a cultura seria visada como elemento tão importante quanto a educação. Este Decreto previa, além do desvínculo com o Ministério da Educação e a criação de um ministério próprio, a possibilidade de relações entre cultura e educação por meio de comissões interministeriais (BRASIL, 1985).

É interessante a reflexão que Gonçalves Dias faz em relação à criação do Ministério da Cultura como uma clara forma de oposição aos ideais ditatoriais, para que pudessem ainda respirar na redemocratização. Para Gonçalves Dias (2021, p. 47), o Ministério da Cultura e sua criação tinham um efeito duplo:

De um lado, não era cabível na imaginação de nação democrática daquele momento não ter um órgão estatal dedicado aos cuidados da cultura – exatamente porque esse era um **campo em que o governo ditatorial se fazia sentir através da censura**. De outro, dando forma a esse cenário, a cultura passa a ser versada como um direito (Grifo nosso).

A valorização da cultura, então, era uma das sementes que a recente (re)democracia regava em solo brasileiro para incentivar as liberdades e as identidades culturais diversas que, desde os anos da invasão do Brasil, resistem aos planos de desmonte. De acordo com Gonçalves Dias (2021), o Brasil teve um período de democracia institucional no período de pós-ditadura, foi fundamental para que fossem estabelecidas políticas culturais que assegurassem que cultura é um direito de todos os brasileiros e todas as brasileiras, sem distinções de classe social.

Convém mencionar que a Constituição Federal de 1988 foi um marco dos direitos das cidadãs e cidadãos brasileiros e instituiu, inclusive, a cultura e a educação como direitos de todos os cidadãos, como observamos no Artigo 23 e no Artigo 215 da Carta Magna (em sua formatação original, sem as posteriores emendas constitucionais):

Art. 23. É competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios: V- Proporcionar os meios de acesso à cultura [e] à educação [...].

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

§1º - O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

§2º - A lei disporá sobre a fixação de datas comemorativas de alta significação para os diferentes segmentos étnicos nacionais.

Quando o artigo 215 cita que “O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais [...]”, pode-se inferir que é função do Estado brasileiro garantir que todos os indivíduos - sem distinção de qualquer natureza - em seu território têm direito às práticas e produções culturais de seus diversos povos, tendo em vista a diversidade cultural e étnica do país.

Em outros termos, o inciso primeiro do artigo em questão prevê a proteção das manifestações culturais populares, indígenas, de descendência africana e de outros grupos étnicos que compõem a sociedade brasileira. Mas, por que proteger? Entendemos que a proteção prevista no inciso remete à preservação dos costumes e tradições de grupos comunitários que, tal como as teias de Geertz (1989), estabelecem suas práticas folclóricas e culturais de acordo com os seus símbolos e suas necessidades.

Ademais, é possível considerar que os impactos do mundo pós-moderno - ou dos vestígios de pós-modernidade que atingem as comunidades - sobre as identidades e as culturas podem levar à perdas de maneira gradual, analogamente à extinção das línguas nativas de diversos povos. A valorização das identidades culturais é crucial para a preservação das práticas culturais tradicionais de diversos grupos, como, por exemplo, os povos ribeirinhos.

Nesse bojo, a Constituição Federal brasileira habilita a criação de leis e direitos voltados à cultura e à educação. Isto significa que a diversidade cultural e suas variadas expressões são garantidas e respeitadas, agora, por força de lei.

Quanto a educação, em sua relação com a cultura, também é estabelecida como um direito social, considerando a pluralidade e a liberdade, conforme os incisos II e III do Artigo 206. Essas diversidades abrangem os povos indígenas, os quilombolas e as populações ribeirinhas, entre outros grupos sociais que compõem a nação brasileira.

Nos anos de 1990, o Ministério da Cultura teve sua primeira extinção e foi substituído pela Secretaria da Cultura. Destacamos a criação da Lei Federal de Incentivo à Cultura (Lei nº 8.313/91), conhecida popularmente como Lei Rouanet, que visava a garantia de incentivos financeiros a projetos culturais no Brasil por meio de doações e com recursos do Tesouro Nacional, através da instituição do Programa Nacional de Apoio à Cultura (PRONAC).

A Lei Rouanet foi um marco importante para os projetos culturais no Brasil, pois, possibilitou que produções artísticas tivessem incentivos financeiros da União e facilitou o acesso das camadas populares à bens culturais, tais como: espetáculos teatrais, eventos musicais, exposições artísticas e etc.

Com o primeiro documento, PRONAC (1991), o Ministério da Educação estabeleceu a sociedade civil como uma participante importante no processo de alfabetização da população. Além disso, instituiu como objetivo a redução de “[...] setenta por cento o contingente de analfabetos do país” (BRASIL, 1991, p. 7). Ademais, o documento Brasil: Um Projeto de Reconstrução Nacional (1991) almejou a modernização de diversos setores da sociedade brasileira, o que inclui a educação, e estabeleceu que a parceria com os setores privados traria benefícios capitais e tecnológicos à sociedade brasileira.

O Ministério da Cultura foi, posteriormente, restabelecido por meio da Lei nº 8.490/92, Artigo 14, parágrafo IX (BRASIL, 1992). Com o restabelecimento, foi instituída a Lei nº 8.685/93, que teve como objetivo o incentivo às produções audiovisuais cinematográficas brasileiras e seguia a mesma lógica fiscal da Lei Rouanet supracitada.

Anos mais tarde, a Lei nº 9.649/98 foi promulgada visando a manutenção do Ministério da Cultura e instituindo a política nacional de cultura e a proteção do patrimônio histórico e cultural. O documento também instituiu, além do Conselho Nacional de Política Cultural, a Comissão Nacional de Incentivo à Cultura e a Comissão de Cinema (BRASIL, 1998).

Dessa forma, podemos considerá-lo como um momento importante para a virada de chave no que se refere aos incentivos fiscais para diversos projetos culturais do cenário nacional brasileiro, principalmente nas áreas de produções teatrais e cinematográficas.

Nesse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), implementada pela Lei nº 9.394/96, assegurou que, entre outras coisas, as características culturais fizessem parte das construções curriculares escolares, sem dar maiores detalhamentos em sua versão original, sendo implementadas mudanças em anos posteriores. Um destaque para a LDB/96 é a atenção dada para o

ensino escolar indígena que, até então, não havia recebido importância nas políticas públicas educacionais.

Nos interessa discutir, portanto, os aspectos que a LDB/96 instituiu para a educação básica, principalmente para os anos do ensino fundamental. Com efeito, no primeiro artigo, a Lei de Diretrizes e Bases (1996) postula que “[...] A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, [...], nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”, reconhecendo a relação que deve se estabelecer entre educação e cultura na sociedade brasileira.

Outro artigo importante para o direcionamento das práticas culturais nos espaços escolares de educação básica é o de número 26 (vinte e seis). Neste artigo, a LDB (1996) institui que “os currículos do ensino fundamental [...] devem ter uma base nacional comum a ser complementada [...] por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura [...] e da clientela”.

É relevante enfatizar que, mais tarde, já no ano de 2013, o termo “clientela” foi trocado pelo termo “educandos” por meio da Lei nº 12.796, de 4 de abril do mesmo ano. A mudança dos termos expressa a mudança de visão que os documentos tiveram sobre os alunos em diferentes tempos. Isto é, enquanto que na primeira edição o documento via o discente como “cliente”, numa relação mercadológica e bancária, a versão que o vê como “educando” assegura que esse discente seja visto nos espaços escolares não como alguém passivo, que irá receber, guardar e arquivar saberes e informações, mas como indivíduo ativo, capaz de imprimir diálogos entre seus conhecimentos de vida, suas identidades culturais e os saberes escolares, além de torná-lo capaz de refletir sobre tais aspectos (FREIRE, 1987).

Voltando ao texto original da LDB, os incisos §2 e §4 do artigo supracitado especificam sobre o ensino de artes e de história, respectivamente, e pedem que os currículos visem as formações culturais dos alunos e expliquem as contribuições das diversas etnias formadoras do Brasil, por exemplo: os povos indígenas, os povos africanos e europeus (BRASIL, 1996).

Nessa perspectiva, a possibilidade de práticas identitárias e culturais das diversas comunidades brasileiras - incluindo as comunidades ribeirinhas - é prevista para que aconteça nos espaços escolares. A valorização das características regionais é ponto importante para que as culturas e saberes populares sobrevivam aos atravessamentos que visam à homogeneização das identidades tradicionais dos povos brasileiros.

Ademais, na análise dos documentos oficiais da primeira década do século XXI, observamos o esforço para a valorização da diversidade de identidades e culturas. Em outras palavras, como surgiu o ideal a ser alcançado em uma visão de Brasil democrático e acessível a todos os seus diversos grupos étnicos e culturais. A intenção era proporcionar a essas populações o acesso às riquezas culturais e identitárias que cada grupo e cada indivíduo possui. Nesse contexto, Dias (2021, p. 183) destaca que:

[...] o Estado não deve ser um produtor de cultura – e isso [é] um indício da democracia. A atuação de um Estado democrático nesse campo estaria calcada nas garantias de sua formulação e na expressão da visão de mundo dos cidadãos. [...] o Estado não estaria diretamente envolvido nas manifestações culturais em si, mas asseguraria sua fruição através da manutenção de um contexto de “liberdade” [...].

Neste período, percebemos que o campo simbólico dos textos se voltou para o reconhecimento das diversidades identitárias brasileiras e para o fortalecimento das culturas das camadas populares dos diversos brasis existentes, como, por exemplo, a valorização não somente das óperas e das belas artes dos grandes teatros, mas também dos espetáculos populares, como o Festival de Cirandas de Manacapuru, os grupos de Hip-hop dos grandes centros urbanos, entre outros.

Na esfera educacional foi instituída a Estrutura Regimental do Ministério da Educação (MEC) e as respectivas competências do Ministério por meio do Decreto nº 4.791, de 22 de julho de 2003. No referido Decreto são estipulados Departamentos e Secretarias que, uma vez ligados ao MEC, objetivavam o cumprimento das demandas, por exemplo, da “[...] política nacional de educação [e] educação em geral, compreendendo ensino fundamental, ensino médio, ensino superior educação de jovens e adultos, educação profissional, educação especial e educação à distância [...]” (BRASIL, 2003).

Com a Lei 10.753, de 30 de outubro de 2003, a Política Nacional do Livro foi instituída visando assegurar o direito dos cidadãos ao acesso de livros. Essa lei postulou, como uma das diretrizes instituintes, que “o livro é o meio principal e insubstituível da difusão da cultura e transmissão do conhecimento, [...] da conservação do patrimônio nacional, da transformação [...] social e da melhoria da qualidade de vida” (BRASIL, 2003). Os livros, neste momento, recebem destaque quando vistos como fonte de difusão cultural, pois, essa maneira de vê-los possibilita que as identidades culturais se manifestem nas produções literárias e científicas dos mais diversos autores brasileiros.

Observamos, portanto, que o incentivo à leitura e à produção escrita nos espaços escolares começou a caminhar através dessa lei e que, além disso, essa proposição chamou a atenção dos governos estaduais e municipais para a valorização dos livros, dos espaços de leitura e do capital intelectual presentes no Brasil.

Na Portaria Interministerial nº 1.536, de 31 de agosto de 2006, o MEC e o MinC conceberam um vínculo entre si. Nessa portaria, os respectivos ministérios buscaram “[...] instituir espaço formal e permanente para discussão, pactuação, articulação e integração de ações [...]” a fim de executar ações conjuntas entre cultura e educação (BRASIL, 2006). Ademais, visando a melhoria da educação básica, o governo federal, através do Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, implementou o *Plano de Metas: Compromisso Todos Pela Educação* que, entre outros objetivos, buscou:

XXIV - integrar os programas da área da educação com os de outras áreas como saúde, esporte, assistência social, **cultura**, dentre outras, com vista ao fortalecimento da **identidade** do educando com sua **escola**;

[...]

XXVII - firmar parcerias externas à comunidade escolar, visando a melhoria da infraestrutura da **escola** ou a **promoção de projetos socioculturais e ações educativas** (grifos nossos).

O decreto supracitado declara que a força somada entre União, Estados, Municípios, Distrito Federal, famílias e comunidades escolares resultaria na melhoria da qualidade da educação básica no país. Além disso, conforme os objetivos expostos acima, a educação faria diálogos com a cultura por meio de projetos culturais para a valorização das identidades dos alunos.

A leitura do documento possibilita a percepção de que esse Plano de Metas buscou levar em consideração os aspectos culturais diversos dos alunos das escolas públicas. Em contrapartida, os estados e municípios deveriam formular seus documentos próprios de acordo com as especificidades e necessidades apontadas por cada região.

Em 2007, a partir da Portaria Interministerial nº 17, de 24 de abril do mesmo ano, os Ministérios da Educação, do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, do Esporte e da Cultura instituíram, de maneira conjunta, o Programa Mais Educação, que visava “[...] fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades socioeducativas no contraturno escolar” e, entre outras coisas, teve como finalidade

V- Promover a formação da sensibilidade, da percepção e da expressão das crianças, adolescentes e jovens nas linguagens artísticas, literárias e estéticas, aproximando o ambiente

educacional da diversidade cultural brasileira, estimulando a sensorialidade, a leitura e a criatividade em torno das atividades escolares (BRASIL, 2007).

Ao possibilitar que atividades culturais fossem realizadas nas escolas, os alunos da educação básica tinham a oportunidade de desenvolver suas habilidades na leitura e na escrita, por exemplo, dialogando com suas identidades e singularidades culturais. Ao visar as diversidades, a portaria em questão oportunizou que os estados e municípios pudessem contemplar as subjetividades de seus locais na elaboração de seus documentos próprios.

Nesse cenário, o Plano Nacional de Cultura (PNC) foi sancionado pela Lei nº 12.343, de 2 de dezembro de 2010, que, entre outras coisas, possuía como estratégias e ações o seguinte:

1.10.7 Estabelecer uma agenda compartilhada de programas, projetos e ações entre os órgãos de cultura e educação municipais, estaduais e federais, com o objetivo de desenvolver diagnósticos e planos conjuntos de trabalho. Instituir marcos legais e articular as redes de ensino e acesso à cultura.

[...]

1.10.9 Realizar programas em parceria com os órgãos de educação para que as escolas atuem também como centros de produção e difusão cultural da comunidade (BRASIL, 2010).

A Estratégia 1.10.7 almejou a integração entre os setores públicos educacionais e culturais, abrangendo as diferentes esferas - federal, estadual e municipal - visando a criação de ações que unissem, sob marcos legais, a cultura e a educação.

Neste cenário, a execução de projetos educativos, considerando as culturas das comunidades nas quais as escolas se inserem, de acordo com a Estratégia 1.10.9, emergia como um meio de possibilitar que as identidades culturais dos alunos das respectivas comunidades se expressassem nos ambientes escolares e se propagassem além dos limites das salas de aula.

Sob esta ótica, instigam-se os questionamentos seguintes: quais são as formas pelas quais o projeto 'Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção' (SEMEC/MANACAPURU) evidencia ter sido desenvolvido com base nas políticas públicas nacionais orientadas para a cultura e a educação? Este ponto será abordado em seguida.

Anos subsequentes, o documento denominado 'Metas do Plano Nacional de Cultura (2013)', em sua segunda edição, apresentou as metas do plano e estabeleceu objetivos para a consolidação de relações entre cultura e educação. No subitem 'Dimensão Simbólica', voltado para as transformações que o panorama cultural deveria sofrer até 2020, o referido documento estipula que esta dimensão é:

O aspecto da cultura que considera que todos os seres humanos têm a capacidade de criar símbolos. Tais símbolos se expressam em práticas culturais diversas, como nos idiomas, costumes, culinária, modos de vestir, crenças, criações tecnológicas e arquitetônicas, e também nas linguagens artísticas (teatro, música, artes visuais, dança, literatura, circo, etc.) Assim, essa dimensão está relacionada às necessidades e ao bem estar do homem enquanto ser individual e coletivo (BRASIL, 2013, p. 16).

Esse tópico do documento se relaciona diretamente com a visão de identidade cultural com a qual dialogamos no presente trabalho: a de que os indivíduos criam, de acordo com suas necessidades, símbolos através dos quais ele estabelece relações com o seu meio social (GEERTZ, 1989, 2012; KRUPPA, 2016; BAUMAN, 2022; WOODWARD, 2014).

Ademais, a meta de número 4 (quatro) do PNC visa a proteção e a valorização das culturas populares e tradicionais e, com isso, objetivou a criação de leis que, entre outras coisas, permitisse:

[...] trazer os conhecimentos e expressões culturais populares e tradicionais para dentro da escola. **A escola precisa incluir as pessoas reconhecidas pela sua própria comunidade como portadoras de saberes e fazeres das tradições.** Essas pessoas, mestres, mestras e praticantes, são a memória viva e afetiva de suas comunidades e das tradições transmitidas de geração em geração. Dar oportunidade para essas pessoas ensinarem na escola formal **é uma maneira de valorizar a identidade, ancestralidade e criatividade do povo brasileiro nos processos educativos.** Isso também permite aos alunos vivenciar o aprendizado de tradição oral [...] (BRASIL, 2013, p. 29, Grifo nosso).

Ainda sobre as metas estipuladas para o PNC, destacamos que, entre as ações definidas, o documento define que “os saberes tradicionais estarão protegidos e mestres e mestras poderão transmiti-los na escola, possibilitando, assim, uma nova experiência na educação” em diálogo direto com a meta de número 14 (quatorze), onde objetivou-se que pelo menos 100 mil escolas públicas de educação básica desenvolvessem atividades de artes e culturas de modo permanente (BRASIL, 2013, p. 16, grifo nosso).

Percebe-se que as metas estabelecidas no Plano Nacional de Cultura (PNC) contemplam a valorização das identidades culturais dos alunos das escolas públicas, bem como de outros indivíduos das respectivas comunidades nas quais as escolas estão inseridas. Além disso, a proteção dos saberes tradicionais e a sua discussão nos ambientes escolares garantem a preservação das noções de identidade por parte dos diversos povos em interação com esses espaços educacionais.

Nessa premissa, o conjunto de metas para o PNC foi delineado considerando os anos subsequentes a sua implementação, definindo minuciosamente o que deveria ser executado anualmente.

Trata-se, portanto, de um documento com o intuito de estabelecer uma política pública capaz de perdurar por diferentes governos e gestões, cumprindo seu propósito ao final do ano de 2020.

Em 25 de junho de 2014, a Lei nº 13.005 foi sancionada, aprovando o Plano Nacional de Educação (PNE), que vigoraria por dez anos, isto é, até 2024. Dentre suas diretrizes, o PNE destacou a "melhoria da qualidade da educação" e a "promoção humanística e cultural do País". Além disso, determinou que os estados e municípios, junto à União e ao Distrito Federal, colaborariam entre si para alcançar as metas propostas.

É interessante enfatizar o inciso §4º do artigo 7º deste documento, que define que haveria:

[...] regime de colaboração específico para a implementação de modalidades de educação escolar que [necessitassem] considerar territórios étnico-educacionais [além da] utilização de estratégias que [levassem] em conta as identidades e especificidades socioculturais e linguísticas de cada comunidade envolvida [...] (BRASIL, 2014).

A colaboração para fins de consideração das diversidades socioculturais, conforme o documento, pedia que os órgãos governamentais envolvidos reestruturassem ou elaborassem novos planos de educação para que fossem adequados com o PNE. Os documentos dos estados e municípios precisavam, entre outras coisas:

[...] [assegurar] a articulação das políticas educacionais com as demais políticas sociais, particularmente as culturais;
[...] [considerar] as necessidades específicas das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, asseguradas a equidade educacional e a diversidade cultural (BRASIL, 2014).

Ao assegurar que as políticas educacionais e as políticas culturais pudessem manter articulações, as metas de valorização e de reconhecimento das diversidades culturais poderiam ser alcançadas nas diversas localidades escolares, o que inclui as comunidades residentes dos campos. Com efeito, a estratégia número 7.27 da meta 7 (sete) apontou a importância do desenvolvimento de:

[...] currículos e propostas pedagógicas específicas para educação escolar [...] do campo e para as comunidades indígenas e quilombolas, incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades e considerando o fortalecimento das práticas socioculturais e da língua materna de cada comunidade [...] (BRASIL, 2014).

Em 2015, o MinC restabeleceu relações com a educação e com o MEC por meio da Portaria Interministerial nº 6, de 20 de agosto do mesmo ano. O documento visou a “[...] continuidade e aprofundamento das ações intersetoriais de Cultura e Educação” (BRASIL, 2015, p. 23). Essa relação entre os ministérios, conforme Lia Calabre, “[...] vinha sendo construída desde a gestão Gil, mas que tinha avançado muito pouco. A oportunidade de implantação de projetos de implementação imediata pelo MEC, como o Mais Educação, propiciou, por exemplo, a parceria na criação do Mais Cultura nas Escolas (CALABRE, 2015, p. 41)”.

O Ministério da Cultura sofreu sua segunda extinção na história por meio da Medida Provisória nº 726, em 12 de maio de 2016, que o incorporou ao Ministério da Educação. No entanto, após intensas manifestações populares e artísticas contra tal medida, sua restituição foi efetuada em uma edição extra do Diário Oficial da União, pela Medida Provisória nº 728, em 23 de maio do mesmo ano.

Posteriormente, a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, acrescentou à LDB/96 o artigo 35-A. Ele definiu que, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular, as questões sociais e culturais deveriam ser articuladas sem desvios aos pressupostos da BNCC (BRASIL, 2017).

Finalmente, o Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, instituiu o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). Este seria executado pelo MEC e, dentre outros objetivos, visava "democratizar o acesso às fontes de informação e cultura". Ademais, uma de suas diretrizes era o "respeito às diversidades sociais, culturais e regionais", alinhado à garantia de distribuição de livros didáticos para a educação básica brasileira, como previsto na LDB/96 (BRASIL, 1996, 2017).

Com efeito, foi sancionada a Política Nacional de Leitura e Escrita (PNLE), por meio da Lei nº 13.696 de 2018, como mais uma estratégia de fomentar a leitura, os livros, a produção escrita, assim como os espaços de bibliotecas públicas no Brasil. Essa lei foi fruto de parceria entre MEC e MinC e visou complementar a já instituída Lei nº 10.753/03, da Política Nacional do Livro. Entre outros aspectos, a PNLE pretendeu:

[...] valorizar a leitura e o incremento de seu valor simbólico e institucional por meio de campanhas, premiações e eventos de difusão cultural do livro, da leitura, da literatura e das bibliotecas;

[...]

[...] incentivar a expansão das capacidades de criação cultural e de compreensão leitora, por meio do fortalecimento de ações educativas e culturais focadas no desenvolvimento das competências de produção e interpretação de textos (BRASIL, 2018).

A PNLE (2018) estabeleceu que, além dos setores públicos da sociedade, como órgãos municipais e estaduais, a iniciativa privada também deveria atuar em conjunto para que os objetivos da política fossem alcançados. A inclusão do setor privado nas leis de educação e cultura evidencia, conforme nossa interpretação, um interesse político em diminuir os investimentos públicos nesses setores.

As políticas públicas voltadas para a educação e a cultura passaram por transformações significativas ao longo das décadas, após o término da Ditadura Militar brasileira. Os documentos oficiais evidenciam que, em meio às mudanças de governos federais, as questões culturais e educacionais foram encaradas sob diferentes óticas. Estas, por sua vez, impactaram diretamente os grupos populares que dependem do sistema educacional público brasileiro.

O Ministério da Cultura foi extinto novamente por meio da Medida Provisória nº 870, de 1º de janeiro de 2019, convertida na Lei nº 13.844, de 18 de junho de 2019. O Ministério transformou-se em uma secretaria especial dentro do Ministério da Cidadania, sendo posteriormente realocada no Ministério do Turismo, em novembro do mesmo ano.

Após a extinção do Ministério da Cultura, a Secretaria Especial de Cultura foi gerida por diferentes lideranças e variadas perspectivas sobre as questões culturais. Neste contexto, destacamos dois acontecimentos notáveis.

O primeiro secretário pediu exoneração do cargo por discordar do veto do governo federal a produções audiovisuais com temática LGBT para o cinema nacional e redes televisivas. Outro fato notável ocorreu quando um secretário, em um discurso transmitido em rede nacional, parafraseou Joseph Goebbels, ministro responsável pela propaganda na Alemanha Nazista.

Em determinado ponto de sua fala, o então secretário afirmou que “a pátria, a família, a coragem do povo e sua profunda ligação com Deus, amparam [as ações do governo] na criação de políticas públicas” e seguiu dizendo que “a Arte brasileira da próxima década será heróica (*sic*) e será nacional; [...] imperativa, [...] ou não será nada”².

Ao analisarmos a fala do ex-secretário de cultura, notamos os elementos simbólicos presentes como problemáticos para as diversas identidades culturais existentes no Brasil. Isso ocorre porque a exaltação nacionalista é um tema recorrente em vários momentos de seu discurso. Além disso, a visão homogênea sobre a cultura é expressa através da singularização do que se entende por “nação”, ignorando a pluralidade de povos e identidades existentes no território brasileiro.

² Discurso disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3lycKFW6ZHQ>. Acesso em: 13/01/2022.

Outro ponto relevante a ser mencionado é a proposta de implementação de escolas cívico-militares em todas as regiões do Brasil, conforme o Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019. De acordo com o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM), esse decreto estipulava que essas instituições de ensino seriam fundamentadas em princípios pedagógicos militaristas que, por sua vez, melhorariam a educação básica brasileira, conforme descrito no documento referido.

[...] O Pecim é complementar a outras políticas de melhoria da qualidade da educação básica em âmbito nacional, estadual, municipal e distrital e não implicará o encerramento de outros programas ou a sua substituição.

[...]

[...] o fortalecimento de valores humanos e cívicos;

[...] a adoção de modelo de gestão escolar baseado nos colégios militares (BRASIL, 2019).

Nota-se que o documento da Lei do PECIM não menciona as diversidades nas escolas, tampouco aborda as culturas e identidades. Segundo a referência anterior, a instituição do PECIM objetivou, primordialmente, a difusão da militarização nos ensinos fundamental e médio por meio da educação pública.

É relevante salientar que, durante o governo federal de 2019 a 2022, não se instituiu nenhum decreto, lei ou medida provisória que promovesse o fomento das políticas culturais nas escolas públicas, nem que buscasse a valorização das diversidades.

A observação das mudanças de percepções sobre a cultura e a educação na esfera federal, ao longo dos anos, leva-nos à reflexão: de que maneiras essas diferentes visões impactaram as formas de ver cultura e educação nas escolas municipais em Manacapuru?

Desta forma, destacamos o projeto "Viajando nos Caminhos da Leitura" e nas "Ondas da Produção", objeto de nossa investigação, que é fruto de articulações entre o Departamento de Educação Rural e Indígena (DERI) e a Secretaria de Educação e Cultura de Manacapuru (SEMEC).

Ao voltarmos nossa atenção para os documentos oficiais do projeto, buscamos compreender como são percebidas as identidades culturais das crianças e jovens que participam da etapa de escrita dos textos selecionados para a publicação dos livros do projeto. Essas questões serão discutidas nos capítulos subsequentes.

Contudo, antes de partirmos para o projeto, traçamos considerações acerca dos aspectos culturais gerais do estado do Amazonas e, em seguida, do município de Manacapuru, que pertence ao interior do estado.

2 ASPECTOS CULTURAIS E EDUCACIONAIS DOS POVOS NO ESTADO DO AMAZONAS E NO MUNICÍPIO DE MANACAPURU

2.1 Contexto identitário dos povos amazonenses

O Amazonas é um estado brasileiro que fica localizado na região Norte do país e é, conforme já supracitado, extremamente diverso em seus espaços geográficos, vivências cotidianas e identidades culturais cultivadas entre seus habitantes. Neste sentido, pontuamos neste trabalho as identidades culturais dos povos que habitam as margens dos rios do Amazonas, mais especificamente os beiradões manacapuruenses.

Contudo, antes de partirmos para as especificidades manacapuruenses, faz-se importante elaborar um breve panorama acerca das identidades culturais pertencentes ao Amazonas, sobretudo de forte influência da cultura portuguesa e espanhola, haja vista que o estado do Amazonas teve seus indígenas catequizados a partir do século XVII e, então, as culturas difundiram-se e formaram novos modos de viver e ver o mundo, além de gerar indivíduos que são frutos das relações entre os povos indígenas e os povos colonizadores, grupos denominados por alguns como “mestiços” (AMAZONAS, 2020).

O autor Bertino de Miranda, na obra *A Cidade de Manaós: sua história e seus motins políticos* (publicação original datada do ano de 1908), traz relatos acerca da história da cidade de Manaus e aspectos relacionados ao Amazonas. Em 1540, o explorador espanhol Francisco Orellana encontrou o rio Negro ao descer o rio Solimões, sendo o primeiro de muitos exploradores vindos de outros lugares do mundo a passar por esses caminhos (MIRANDA, 2021).

Nesse período da história amazonense, a chegada de portugueses, espanhóis e grupos de missões religiosas cristãs às terras que eram pertencentes aos povos indígenas, materializou a formação da sociedade amazonense atual.

Essa materialização se deu por meio dos casamentos - e violências sexuais - entre estrangeiros e povos nativos da Amazônia que começaram a povoar também outros territórios longe das aldeias de origem (MIRANDA, 2021). Ainda conforme o autor, a união entre brancos e indígenas era fomentada de maneira mercadológica, como vemos a seguir:

[...] Xavier de Mendonça acha mais lucrativo fixar residência nas novas vilas. Igual desejo manifestam os soldados. Assim, localiza-se o adventício para fundi-lo à população amazonense do século XIX. Diversas leis josefinas cumula de isenções e privilégios a mescla do índio e do branco. Casar com índia é ser preferido, sempre, para todos os cargos e distinções de nobreza (MIRANDA, 2021, p. 19)

Além da exploração de corpos humanos e amazônidas, havia também a extração das riquezas naturais presentes na região, o que fez com que mais pessoas abandonassem seus locais de origem e buscassem no Amazonas, especificamente, a prosperidade.

Além disso, o importante relato de Mário Ypiranga Monteiro registrado no livro *História da Cultura Amazonense* (1977) mostra-nos como a região Norte era tratada pelas autoridades no período colonial e faz-nos perceber que, além dos soldados e exploradores estrangeiros que aqui se estabeleceram, “Em 1667, a 5 de fevereiro, um decreto régio determinava que os criminosos que merecessem pena de degredo fossem sentenciados para [a região Norte], a fim de povoarem as Capitâneas e servirem de soldados” (MONTEIRO, 1977, p. 33).

A cultura religiosa do colonialismo cristão e a obrigatoriedade de adoção de um novo idioma talvez tenham sido as maiores mudanças provenientes de outras terras. Considera-se que os povos originários cultuavam diversos deuses em suas próprias línguas, prática que lhes foi proibida pelos colonizadores. Assim, o intercâmbio cultural não ocorreu pacificamente, mas sob coerção, por meio da Bíblia e sob a perspectiva colonial de que as culturas estrangeiras estavam hierarquicamente acima das culturas nativas (MONTEIRO, 1977).

Todas essas transformações impactaram as identidades culturais dos povos do Amazonas. Com a chegada dos primeiros desses grupos, estabeleceram-se na região diversas outras culturas e costumes, que se aglutinaram às culturas e práticas preexistentes. Com o passar dos anos, algumas culturas desapareceram “[...] no tempo e no espaço, e [...] restaram apenas as referências históricas” (MONTEIRO, 1977, p. 195).

Apesar de o autor Mário Ypiranga Monteiro (1977) demonstrar em sua obra um pensamento fortemente vinculado às questões de dualidade como “civilizados/bárbaros” e “primitivos/educados”, entre outros, os relatos em seus escritos são marcos históricos por revelarem como o homem de seu tempo percebia as identidades culturais observadas. Ademais, mesmo se tratando de uma perspectiva antiga acerca dos povos amazônicos, não deixa de ser uma visão relevante a ser exposta e analisada em relação aos períodos coloniais e subsequentes.

O estado do Amazonas passou por uma fase conhecida como “Período Áureo da Borracha”, durante a qual experimentou o apogeu econômico com a extração e comercialização do látex e da borracha entre os anos de 1879 e 1912, no final do século XIX e início do século XX. Durante esse período, a “seiva branca” das matas atraiu pessoas de diversas regiões do Brasil e do mundo para Manaus em busca de uma vida próspera. Contudo, com o declínio da economia amazonense nos anos

subsequentes, esses indivíduos acabaram se estabelecendo no interior do estado e formaram novos grupos sociais com costumes e culturas distintos (AMAZONAS, 2020).

Seduzidos pela promessa de prosperidade material ligada à seiva branca da Amazônia, os estrangeiros que se estabeleceram nas terras amazônicas contribuíram significativamente para a formação cultural e identitária do Amazonas tal como conhecemos hoje. Conforme Tocantins (1982), o Eldorado da belle époque deu origem ao que ele denominou "Civilização da Borracha". No entanto, preferimos nos referir a esse fenômeno como "Sociedade da Borracha", a fim de evitar a associação de nossas ideias ao conceito de que existiam "bárbaros" antes da referida "civilização".

A sociedade da borracha, ainda marcada pelo surto dos ideais de progresso, empreendeu esforços para trazer para as terras amazonenses, em especial à capital Manaus, costumes da alta moda, espetáculos teatrais e musicais, bem como a tentativa de adotar uma nova estética para a construção de edifícios com inspiração puramente europeia, desvinculando-se de quaisquer indícios de aspectos indígenas – como se observa no caso do Teatro Amazonas.

Tocantins (1982, p. 131) caracteriza esse movimento como "um tipo de colonialismo cultural que, sociologicamente, seria uma europeização amazônica". Contudo, essa europeização não visava alcançar os interiores, que eram considerados atrasados e destinados apenas para fins de exploração comercial.

Alguns indivíduos percebiam os estados do Amazonas e do Pará como territórios habitados por "semi-bárbaros", dado que constatavam que a suposta "civilização" não havia alcançado de maneira significativa os interiores desses locais (CAMPOS, 1951 apud TOCANTINS, 1982). Essa perspectiva retrata o arquétipo de identidade que foi construído nesse período sobre os indivíduos que residiam fora das capitais e que, de diversas formas, ainda se manifesta na contemporaneidade. O caboclo ainda é percebido por muitos como ignorante, sem cultura e rude.

Evidentemente, com o passar dos anos, as identidades culturais amazônicas permaneceram em (re)construção com os diversos acontecimentos que ocorreram. Outro marco relevante a ser citado, tendo em vista as diversidades culturais do estado, é a criação da Zona Franca de Manaus em 1967, através da Lei nº 3.173, de 6 de junho do mesmo ano. A Zona Franca teve sua fundação baseada em “ideais militares [onde buscou-se] promover a ocupação populacional dessa região (por meio da geração de empregos) [...]” (AMAZONAS, 2020, p. 28).

Mencionar esses aspectos contextuais, significa considerar relevante a historicidade, ao passo que traçamos uma linha temporal que nos leva à atualidade e que, desse modo, o passado vivido pelas

populações amazônicas ainda gera impactos nos modos de vida da atualidade cultural e educacional, principalmente dos povos ribeirinhos que habitam o interior do estado.

Em escala maior, no movimento constante na busca de uma identidade que pudesse representar o Brasil, diversos povos acabaram sendo excluídos, inferiorizados e marginalizados. Neste sentido, Ortiz (2006, p. 19) comenta que: “[...] o Brasil se constituiu através da fusão de três raças fundamentais: o branco, o negro e o índio. O quadro de interpretação social atribuía, porém à raça branca uma posição de superioridade na construção da civilização brasileira”. Dessa maneira, pode-se entender que a inferiorização dos povos não-brancos foi incutida na formação social brasileira e, infelizmente, ainda perpetua nas práticas sociais de muitas maneiras.

A esse respeito, Vasconcelos e Albarado (2015, p. 26) relatam que “o caboclo-ribeirinho também não se constitui nos parâmetros da supremacia racial do mundo branco [...]” e que, por isso, também é atravessado pelo processo de inferiorização e marginalização. Isto é, sob os estereótipos criados e fomentados ao longo dos anos, as populações ribeirinhas e caboclas foram - e ainda são - associadas às imagens de indivíduos “não-autênticos”, por não serem indígenas e nem brancos, mas descendentes de uma miscigenação ocorrida na região entre diferentes povos (NUGENT, 2006). Além disso, a ideia fortemente enraizada de que são preguiçosos e inaptos ainda os tornam vítimas de invisibilidade e subdesenvolvimento (BRONDÍZIO, 2006).

Em concordância com Benedict (2013), frisamos que as culturas e, respectivamente, as identidades formadas nas sociedades brasileiras não podem ser hierarquizadas - ditando qual é a mais importante e a menos relevante - e nem limitadas ao pensamento errôneo de que estas são heranças biológicas; mas, precisamos dizer que os povos que participaram do processo de miscigenação contribuíram culturalmente para a formação de novas identidades e novos costumes, tecendo teias de (re)significações de seus modos de viver e de ver o mundo (GEERTZ, 1989).

Assim, é importante dizer que esta pesquisa se vale do conceito de que “[...] não existe uma identidade autêntica, mas uma pluralidade de identidades, construídas por diferentes grupos sociais em diferentes momentos históricos” (ORTIZ, 2006, p. 8). Essa pluralidade de identidades, fruto do encontro de culturas, é bem descrita por Hall (2006, p. 52) quando explica que tal diversidade é formada por:

[...] pessoas que foram *dispersadas* para sempre de sua terra natal. Essas pessoas retêm fortes vínculos com seus lugares de origem e suas tradições [...]. Elas são obrigadas a negociar com as novas culturas em que vivem, sem simplesmente serem assimiladas por elas e sem perder completamente suas identidades. Elas carregam os traços das culturas, das tradições, **das linguagens e das histórias** pelas quais foram marcadas (Grifos nossos).

Nessa perspectiva, ao pensar na formação dos povos amazônidas, Hall (2006) valida o ponto de vista pelo qual esta pesquisa se propõe a olhar as culturas e identidades dos ribeirinhos manacapuruenses: os povos que habitam as margens do rio Solimões em Manacapuru têm em suas culturas e identidades a influência de outras culturas e identidades, o que implicou historicamente na formação de novos modos de viver e de ver o mundo.

Ademais, ao discutir sobre a cultura amazônica, o autor Djalma Batista relata, em seu ensaio *Cultura Amazônica*, publicado originalmente na *Revista da Academia Amazonense de Letras* nº2 de maio de 1955 e, posteriormente, organizado no livro *Amazônia: Cultura e Sociedade* (2006, p. 68), observa “a formação da cultura na Amazônia [como] intimamente ligada à colonização e à economia” e, quando fez essa afirmação, falava sob a ótica de um homem que presenciou os acontecimentos da década de 1950 no Amazonas.

Ao pensarmos nos modos de viver dos caboclos ribeirinhos do Amazonas, trazemos a esta discussão a vida do indivíduo que habita casas flutuantes e/ou palafitas nos beiradões e nas florestas interioranas, haja vista que se desloca principalmente por meio de barcos e canoas e vive, principalmente, da pesca, da caça e do roçado. Apesar de ter contato com os ditos avanços pós-modernos (televisão, celular e internet), ainda mantém uma forte ligação com o espaço em que vive e permanece com práticas culturais e modos de viver que são próprios das comunidades as quais pertencem.

A cultura alimentar dos povos ribeirinhos é baseada na caça, na pesca e na agricultura. Os roçados, o plantio da macaxeira, da mandioca, a extração do sumo do tucupi e a feitura da goma de tapioca fazem parte tanto da alimentação quanto também das narrativas orais, como os mitos e as lendas sobre visagens e aparições.

Os caboclos amazonenses não vivem de maneira isolada, como alguns indivíduos urbanizados ainda alimentam em seus imaginários. Muito pelo contrário, as constantes mudanças que ocorreram e ainda ocorrem no mundo atravessam essas comunidades e impactam suas culturas e identidades. As manifestações e práticas culturais dos povos caboclos são, conforme já mencionado, advindas de trocas culturais entre diferentes indivíduos.

Em uma perspectiva mais atual acerca das identidades culturais dos povos ribeirinhos amazônicos, Fraxe *et al* (2009) indicam que as dimensões culturais, identitárias e simbólicas desses povos são frutos de um processo histórico que ainda está em construção e:

Os numerosos grupos sociais que habitam a Amazônia desenvolvem um singular estilo de vida, transmitindo seus costumes e práticas culturais de geração em geração, sem, muitas

vezes, haver um reconhecimento político de suas existências. Cada palavra, cada gesto, cada pedacinho dessa gente e de seus lugares, quase invisíveis, foram-se acumulando, revelando uma forma singular de vida que revela o irrevelável, que exprime o inexprimível (FRAXE *et al*, 2009, p. 30).

Levando em conta esse processo de acumulação de símbolos culturais nas sociedades amazonenses, compreendemos nesta pesquisa a dimensão infinita dos aspectos que permeiam esses lugares territoriais e simbólicos. Portanto, é nesse momento que surge a necessidade de pensarmos e buscarmos os elementos que compõem um ambiente em específico: a zona ribeirinha do município de Manacapuru.

Ao tratar da cultura dos lugares rurais da Amazônia, João de Jesus Paes Loureiro (1995, p. 55) afirma que são nesses locais que podemos perceber, de maneira forte, “[...] as raízes indígenas e caboclas tipificadoras de sua originalidade [...]” e que, em relação constante com as culturas urbanizadas, “[...] interpenetram-se mutuamente [...]”, gerando o que podemos chamar de “trocas culturais” que podemos observar também se formarem entre o município de Manacapuru e suas comunidades ribeirinhas.

Longe de nós está a audácia de sugerir que o povo de Manacapuru e os habitantes das zonas ribeirinhas sejam frutos de um espaço rígido, imutável e homogêneo em identidades culturais, como se fosse um espaço ribeirinho qualquer. Compreendemos, conforme a perspectiva de Oliveira (2003, p. 86), que “[...] não existe uma cultura, uma identidade amazônica no singular. A concepção deste espaço é plural. As diferentes manifestações culturais trazem marcas do híbrido e da mestiçagem e reconhecem as presenças indígenas, africanas, libanesas, nipônicas, entre tantas outras”.

Por isso, pensando na pluralidade dos povos ribeirinhos e nas especificidades das populações de indivíduos manacapuruenses, partimos para discussões mais afuniladas ao pensar nos caboclos que formam os grupos sociais de Manacapuru e dos seus beiradões do rio Solimões.

2.2 As identidades culturais dos povos ribeirinhos manacapuruenses e a educação

O município de Manacapuru, conhecido como a “Princesinha do Solimões”, fica localizado na zona metropolitana de Manaus e fica distante da capital a 98,8km via estrada AM-070 (GOOGLE MAPS, 2022). No censo realizado pelo IBGE no ano de 2010, a população era de 85.141 habitantes, mas, de acordo com projeções realizadas pelo órgão, a população estimada no ano de 2021 era de 99.613 habitantes.

O nome da cidade, Manacapuru, de origem indígena, significa "Flor Matizada" - Manacá representa 'flor' e Puru, 'matizada'. Existem muitas narrativas acerca da origem do nome da cidade, sendo a mais difundida entre os cidadãos locais a que se refere ao assentamento dos indígenas Mura nas terras manacapuruenses. Segundo essa versão, a presença de plantas com flores lilás e brancas espalhadas por todo o território influenciou a nomeação do município. Esta é uma das características identitárias manacapuruenses, que é frequentemente ensinada nas escolas locais, ao abordarem os aspectos distintivos da cidade.

Na busca por documentos e obras que reflitam as identidades e as culturas manacapuruenses, deparamo-nos com um cenário de escassez. Até o presente momento, existem poucos registros. Apesar disso, fornecem um parâmetro sobre a cultura sistemática do município. Em uma pesquisa realizada em prédios públicos e bibliotecas particulares em Manacapuru, foram encontradas três obras, duas delas didáticas: *Manacapuru - Estudos Sociais 2 e 3* (1992); e *Bairro São Francisco: memória de um povo* (2020).

No livro didático *Manacapuru - Estudos Sociais 2* (1992), a história do município é contada através de um texto que afirma que a cidade teve início em uma aldeia de indígenas da etnia Mura que, apesar de lutarem contra os portugueses, foram vencidos e obrigados a adotar a língua, a religião e a cultura dos colonizadores. Além do trabalho forçado que prestaram aos brancos, a população Mura também padeceu das doenças que chegaram com a colonização (MANACAPURU, 1992).

Ainda segundo a narrativa do livro, a cidade de Manacapuru nasceu após a permissão para os Mura se estabelecerem em um local vinda do Capitão General João Pereira Caldas, que era uma autoridade portuguesa encarregada de demarcações de terras. Pereira de Castro foi quem escolheu o local onde esses indígenas puderam construir “[...] suas habitações, cabanas de palha, e [fixar] residência. Era o início da cidade de Manacapuru. Essa aldeia deu origem ao primeiro bairro da nossa cidade, atualmente denominado Terra Preta” (MANACAPURU, 1992, p. 7). Além disso, a chegada de nordestinos e sírio-libaneses também é posta como um acontecimento para as identidades culturais do município.

Atualmente, no bairro Terra Preta, localizado no município de Manacapuru, celebram-se anualmente os festejos em homenagem a São Pedro e Nossa Senhora do Livramento. Essas festividades, em particular, são organizadas pela família Nascimento, uma família de devotos que mantém uma tradição de 131 anos, iniciada por seus antepassados, negros e escravizados, que fugiram de engenhos e chegaram às terras de Manacapuru através do lago do Calado.

Essas pessoas logo assentaram-se no lago do Miriti e, ao se verem livres da perseguição dos escravizadores, começaram a pagar a promessa feita para Nossa Senhora do Livramento e São Pedro de fazer as celebrações anuais como maneira de agradecimento por terem se libertado da escravidão.

Nesse processo, as práticas culturais dos povos negros se misturaram às práticas culturais dos povos que já existiam em Manacapuru. As festividades, até hoje, envolvem batuques de tambores e cantos em latim e português desde a chamada “Alvorada”, que é o momento em que se iniciam as celebrações durante a madrugada até o nascer do sol, até o encerramento com o banho nas águas do lago do Miriti.

O início é sempre no dia 28 de junho e envolve toda uma comunidade devota, sendo familiares ou não. As folias que são tocadas são composições dos negros antigos da família Nascimento e são, inclusive, cantadas até hoje na festividade por todos os devotos. Assim, podemos perceber que a cidade de Manacapuru e seus interiores são locais ricos em elementos formadores de identidades culturais e que esses elementos formam representações com as quais esses povos convivem.

As cantatas das folias e as realizações dos festejos, para esses indivíduos, podem representar a resistência da memória religiosa e da memória de uma identidade cultural africana. Os tambores tocados são fabricados artesanalmente pela família Nascimento desde a sua chegada em Manacapuru, unindo os conhecimentos musicais e artesanais de um povo que descende de negros e indígenas.

Tanto o rio Solimões, que banha o cais da cidade, quanto o Miriti, que rodeia a sede do município, e outros lagos que compõem a geografia de Manacapuru, são locais que fazem parte tanto das práticas culturais, de lazer, de economia, como também do imaginário dos munícipes da cidade e das comunidades.

Além das festas realizadas na sede do município, existem também festas que se espalham pelas comunidades e vilas do interior. Por exemplo, a Festa do Dourado da Costa do Pesqueiro, comunidade ribeirinha próxima à cidade, é famosa por ter três noites de festa regadas a muito forró e arrocha, além da realização de torneios de pesca amadora. O termo “festa de interior” é sempre encarado pelo povo local como sinônimo de coisa boa.

Após a apreciação de abundante cerveja e peixe assado, o término das festividades nas comunidades é caracterizado pelas sandálias cobertas de barro vermelho e pelas pernas das pessoas, que ficam marcadas devido às inúmeras picadas de carapanã - também conhecido como pernilongo. Não se pode esquecer, também, das marcas provocadas por mucuins - pequenos insetos que causam inflamações na pele humana, geralmente encontrados em áreas de capim.

Segundo o relato dos habitantes locais, o jaraqui pescado no Lago do Miriti é o melhor do Amazonas. Ademais, esse lago é palco de narrativas que contam a existência de candirus, pequenos peixes parasitas que perfuram os corpos daqueles que não solicitam permissão para banhar-se em suas águas.

Nesse cenário, a falta de solicitação para entrar no Miriti é interpretada como um ato de desrespeito ao local, assim como é considerado desrespeitoso adentrar uma residência sem a autorização de seus proprietários, e tal comportamento pode resultar em uma retaliação por parte da natureza.

Produtos como juta, malva, madeira, frutas, verduras e farinha têm sido e continuam sendo característicos da produção do município e de suas comunidades interioranas. Durante muitos anos, a malva e a juta - fibras naturais predominantemente utilizadas na indústria têxtil para a fabricação de embalagens para grãos como trigo, milho, entre outros - foram as principais fontes de economia para os habitantes da várzea de Manacapuru, incluindo os povos ribeirinhos.

Figura 1 - Homem ribeirinho carregando feixe de juta em comunidade ribeirinha de Manacapuru



Fonte: Amazônia360 online, 2022.

Esses grupos sociais trabalhavam arduamente na fabricação desses produtos e sobreviviam do lucro que as vendas geravam. Nos tempos atuais, ainda há nas comunidades interioranas muitas famílias que produzem as fibras de malva e juta, apesar de já não serem mais comercializados como antigamente. Em suma, a malva e a juta são elementos de tanta relevância para a sociedade manacapuruense que atuaram tanto na construção econômica quanto cultural e, hoje em dia, estampam a bandeira do município, conforme vemos abaixo:

Figura 2 - Bandeira do município de Manacapuru



Fonte: site da Prefeitura Municipal de Manacapuru, 2022

Ao falar sobre as gentes manacapuruenses, o livro *Manacapuru- Estudos Sociais 3* (1992) traz o caboclo como descendente dos primeiros habitantes do município e o coloca como maioria da população local, além de citar os Mura como o grupo indígena mais importante para a formação do povo de Manacapuru. Além disso, povos judeus, africanos, portugueses, sírio-libaneses, japoneses, nordestinos brasileiros, sulistas e sudestinos também são colocados como parte da formação étnica e cultural da cidade (MANACAPURU, 1992).

É importante dizer que todas essas populações citadas foram - e ainda são - fundamentais para a composição e constante tecitura das identidades culturais manacapuruenses, pois, a partir desses grupos, nasceram expressões artísticas no município como a ciranda, os grupos de dança portuguesa e os grupos carnavalescos que carregam fortemente os elementos da cultura da região em suas práticas culturais e modos de vida.

Nas figuras ilustrativas e nas narrativas dos livros didáticos *Manacapuru- Estudos Sociais 2* e 3, percebemos como o indivíduo consegue enxergar-se e visualizar o mundo ao seu redor. Os povos das zonas rurais aparecem manifestando seus modos de vida e seus costumes por meio das rezas, das festas devotadas a santos católicos e nas histórias que são passadas de geração em geração, como a lenda do boto cor-de-rosa.

As populações das áreas rurais, com frequência, migram para a zona urbana de Manacapuru, em busca de melhores condições de vida, assistência hospitalar e até mesmo educação. Esse é um movimento ainda muito comum. Barcos e rabetas aportam com os ribeirinhos no cais da cidade, trazendo, em muitas ocasiões, algumas caixas com pertences pessoais e poucas bolsas de roupas para tentar uma nova vida na sede do município. “Os recreios” - expressão popularmente utilizada para se

referir aos barcos de passageiros - são responsáveis por transportar, ao longo dos rios, além de cargas, pessoas cheias de sonhos e expectativas.

Figura 3 - Viajantes ribeirinhos no cais de Manacapuru



Fonte: Manacapuru - Estudos Sociais 3, 1992

As formações familiares dessas localidades geralmente seguem algumas características específicas. Ao observarmos atentamente nas comunidades ribeirinhas, percebemos que a maioria das famílias têm três filhos ou mais, e isso é algo que pode ser considerado uma cultura de formação familiar.

Essa cultura em muito se sustenta na premissa de que, por serem moradores de locais onde a pesca, a caça e o roçado são fundamentais para a subsistência, ou seja, “quanto mais gente em casa para ajudar nos diversos trabalhos, melhor”. Essa é uma frase muito comum de se ouvir. As crianças e os jovens sempre estão envolvidos nas atividades domésticas e agrícolas de suas famílias. Na figura abaixo, menino e menina ajudam os pais na colheita, plantio e cuidado de suas frutas e verduras.

Figura 4 - Família de comunidade do interior de Manacapuru em sua plantação



Fonte: Manacapuru - Estudos Sociais 3, 1992

As figuras acima e abaixo constam no livro didático *Manacapuru - Estudos Sociais 3* e são retratos de como a população se vê quando pensa em famílias. Formadas, de acordo com as ilustrações, por um homem mais velho, uma mulher que aparenta ser mais jovem e duas ou três crianças.

Figura 5 - Família manacapuruense reunida na sala de sua casa



Fonte: Manacapuru - Estudos Sociais 3, 1992

Conforme a figura acima, é relevante observar que as crianças atentam cuidadosamente para a situação ilustrada, localizando-se atrás das figuras paterna e materna. Esse posicionamento pode representar a obediência aos pais e aos mais velhos, comportamento que é culturalmente difundido nas áreas rurais.

Solicitar a bênção e beijar a mão direita dos pais, avós, tios e tias são ações habituais em comunidades interioranas. A omissão dessas ações pode ser interpretada como desrespeito. Nas residências, os indivíduos mais velhos ocupam sempre os lugares à mesa, tanto para conversas quanto para refeições, sejam eles moradores ou visitantes. As crianças, por sua vez, se acomodam no chão, contudo, permanecem sempre próximas aos adultos.

Ao analisar o bairro de São Francisco, em Manacapuru, Oliveira (2020) descreve a criação de uma quadrilha cômica na Escola Castelo Branco no ano de 1993. Mais uma vez, constata-se que um movimento cultural emergiu no ambiente escolar. As danças de quadrilha, influenciadas pela religiosidade católica, ainda são bastante presentes no cotidiano dos munícipes, sobretudo nas festividades escolares.

Percebe-se, portanto, os traços simbólicos da religiosidade como parte da identidade cultural da população, sendo uma prática transmitida ao longo de várias gerações tanto na sede do município quanto nas comunidades circunvizinhas.

O homem amazônico, em especial o interiorano, possui forte dependência do ecossistema ao seu redor. É da natureza que esse indivíduo obtém o sustento para si e sua família, seja por meio da

exploração dos recursos naturais para consumo próprio ou para comercialização nas maiores cidades do Amazonas, como Manaus e Manacapuru.

A natureza, principal elemento da vida do indivíduo interiorano, frequentemente se encontra em posição de conflito com o homem que a habita. Os intensos ventos formam o banzeiro, quase sempre violento, do Rio Solimões, e quando as ondas quebram no beiradão, provocam o amolecimento e desmoronamento das terras, fenômeno popularmente conhecido como "terras caídas". Tal ocorrência obriga as pessoas a mudarem constantemente a posição de suas casas, levando essas famílias a adentrarem cada vez mais na mata.

As águas dos rios e dos lagos são as estradas e o sentido da vida para os habitantes das margens do Solimões, sendo essas habitações em palafitas - na terra alagadiça - ou em casas flutuantes - nas beiradas dos rios. Tanto os períodos de seca quanto os períodos de cheia das águas impõem dificuldades para a vida dos ribeirinhos.

Na época de seca, torna-se perigoso navegar em médias e grandes embarcações por conta dos bancos de areia que se formam nos leitos dos rios, lagos e igarapés. Esses bancos de areia fazem com que os meios de transporte aquáticos encalhem e, assim, obrigam os navegantes a adentrar na água para desencalhar e seguir viagem.

Entrar na água nos períodos de seca pode ser perigoso devido aos ataques de jacarés e ferroadas de arraias que se tornaram tão comuns nas comunidades do interior. Quando alguns lagos secam, as pessoas precisam andar em praias de areia por longas distâncias até chegar à beira do rio, seja para ir pescar/caçar e até mesmo para os alunos irem às escolas.

Já no período de cheia, os perigos são outros. A subida das águas faz com que animais peçonhentos, como cobras e aranhas, subam para terra firme. Aumentam os relatos de afogamentos, desaparecimentos e mortes de crianças e adultos por causa da cheia. Além disso, muitas famílias ribeirinhas precisam construir assoalhos de madeira - construções que buscam levantar um chão improvisado acima do nível da enchente - dentro de casa para tentar escapar das águas os móveis e eletrodomésticos, além de constantemente perderem plantios de roçado e animais domésticos.

A vida, os costumes, os valores e as crenças, assim como as identidades dessas comunidades ribeirinhas estão em ligação direta com a natureza e o meio ambiente em que vivem, apesar de serem constantemente atravessados por questões que não fazem parte de seu meio através das mídias televisivas e digitais.

Quando pensamos na identidade cultural manacapuruense e nas expressões culturais que tiveram seus nascimentos nas escolas do município, logo podemos traçar o paralelo com o que Vasconcelos e Albarado (2015, p. 63) afirmam:

[...] todo [o] processo de identificação com o lugar e com a história, bem como as vivências cotidianas no mundo do trabalho construído na relação com as águas e a terra, com as matas, com os rios e com as florestas, interferem na afirmação identitária e têm relação direta com a educação escolar.

A educação escolar municipal de Manacapuru, no que concerne ao ensino fundamental, baseia-se em quatro documentos oficiais que orientam as práticas pedagógicas, tanto das escolas da zona urbana quanto das escolas da zona rural e de localidades indígenas.

Os quatro documentos orientadores são: Plano Municipal de Educação (2015-2025); Referencial Curricular Amazonense – Anos Iniciais (2019); Referencial Curricular Amazonense – Anos Finais (2019); e Referencial Curricular Manacapuruense (2021). Em 2022, foi informado a possibilidade de elaboração de documentos municipais que pudessem orientar de forma mais precisa a educação do município.

No entanto, até o momento, não há atualizações sobre essa documentação. A taxa de escolarização de crianças de 6 a 14 anos, conforme o censo do IBGE de 2010, era de 92,3%. Nas estimativas de 2020, existem 141 escolas de ensino fundamental e 14 escolas de ensino médio (BRASIL, 2022).

As escolas municipais, distribuídas tanto na sede do município quanto nas comunidades rurais e ribeirinhas, oferecem apenas os anos de ensino fundamental, divididos em duas fases: 1º a 5º anos, e 6º a 9º anos, correspondendo, respectivamente, ao Ensino Fundamental I e II.

Quando se aborda a educação rural em Manacapuru, o professor Raimundo Nogueira apresenta um panorama da década de 1980 em sua obra *Problemas de Educação Rural: uma reportagem sobre a situação no Amazonas (1984)*, publicada em 2021. Nela, o autor descreve as condições de moradia em que os povos ribeirinhos manacapuruenses viviam durante a década em questão. Sobre isso, Nogueira (2021) relata que: “Nas chamadas várzeas baixas, os barracos [palafitas] são construídos sobre altas estacas de madeira, recurso usado para evitar a submersão nos períodos de enchente. Não obstante, são muitos os barracos atingidos anualmente pelas águas (NOGUEIRA, 2021, p. 16)”

Apesar de se tratar de impressões escritas na década de 1980, observamos que ainda é uma realidade nas comunidades de zona rural ribeirinha de Manacapuru nos tempos atuais, como podemos observar na fotografia abaixo.

Fotografia 3 - Casa flutuante e palafitas no beiradão, interior de Manacapuru.



Fonte: Arquivo da autora, 2023.

Sobre as condições de transporte dessas comunidades na década de 1980, Nogueira (2021, p. 19, 20) descreve que sofriam de deficiências e “o transporte de uma localidade para outra ou destas para as sedes municipais [era] realizado pelos recreios - embarcações que levam cargas e passageiros” e que, além dos barcos, “no transporte a pequenas distâncias são utilizadas as canoas. Assim sendo, em muitas localidades, especialmente no período de enchente, o acesso à escola só é possível através da canoa”, realidade que ainda se faz presente nessas localidades.

Fotografia 4 - Menino pilotando uma canoa com motor rabeta.



Fonte: Arquivo da autora, 2023.

Fotografia 5 - Barco recreio transportando passageiros pelo rio Solimões rumo à cidade de Manacapuru.



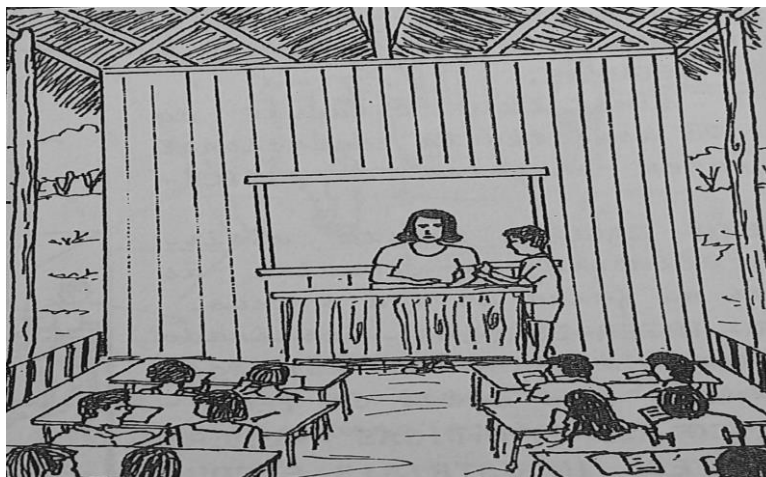
Fonte: Arquivo da autora, 2023.

O livro já citado aqui, *Manacapuru - Estudos Sociais 3* (1992, p. 39, 40) traz algumas percepções também da educação rural da época no município, conforme cita:

São muitas as dificuldades enfrentadas pelas ESCOLAS RURAIS. A Prefeitura e a própria unidade de ensino, procuram na medida do possível eliminar essas dificuldades. AS ESCOLAS da ZONA RURAL são construídas de madeira e alumínio. Quando não há prédio próprio, funcionam em barracões e casas residenciais. Na ZONA RURAL há um professor para todas as séries (1a a 4a), na mesma sala e horário. É o trabalho diversificado.

Nos anos mais recentes, melhorias foram realizadas nos prédios escolares a fim de trazer condições para a educação das crianças e jovens das comunidades ribeirinhas da zona rural do município. Muitas escolas que alagavam nos períodos de enchente foram realocadas para lugares mais altos nas comunidades e ganharam a mesma forma de arquitetura que a maioria das casas: altas estacas de concreto fincadas no solo para dar altura às suas estruturas.

Figura 6 - Escola de comunidade rural em Manacapuru



Fonte: Manacapuru - Estudos Sociais 3, 1992

Fotografia 6 - Escola municipal e quadra poliesportiva adaptadas para o período de enchente do Solimões na zona ribeirinha de Manacapuru



Fonte: Reprodução/Facebook Beto D'Ângelo, 2022

Atualmente, conforme mencionado anteriormente, o ensino municipal engloba as etapas iniciais e finais do ensino fundamental (1º ao 9º ano). No entanto, apesar disso, as escolas ainda adotam salas multisseriadas e multietapas para tentar suprir a carência de corpo docente nas comunidades ribeirinhas, onde os estabelecimentos educacionais estão localizados. Na maioria dos casos, essas localidades estão situadas longe do centro municipal de Manacapuru, locais em que a conexão de internet e telefonia são inexistentes.

A maior parte das comunidades ribeirinhas de Manacapuru, situada no interior do Amazonas, ainda não possui acesso ao sinal de telefonia móvel. Nessas comunidades, a presença de sinal de televisão e rádio é predominante. Além disso, o sinal de internet nas escolas e em algumas poucas residências onde a transmissão chega via satélite também é uma realidade.

As dificuldades de acesso à telefonia e internet, aliadas à distância geográfica em relação à sede da cidade, atuam como elementos constituintes da identidade. Isso ocorre porque, quanto mais

afastada da cidade está a comunidade ribeirinha de zona rural, mais ela se entrelaça com suas características e modos de vida próprios.

Nesse sentido, as "redes sociais" desses locais, onde a internet é inexistente, são formadas pelas cadeiras de balanço na frente das casas ao final da tarde. Em outras palavras, ali é possível observar as crianças brincando nos campos ou pulando na água, além de conversar com os vizinhos sobre os últimos acontecimentos de suas vilas.

Nesse cenário, o cotidiano dos habitantes desses locais é fortemente pautado pelas atividades pesqueiras, vistas como lazer, pela caça, pelos afazeres nas casas de farinha e pela convivência em comunidade. A presença marcante da religiosidade cristã, principalmente nas ordens católica e evangélica, também é notável.

As pescas são comumente realizadas com o uso de tarrafas ou redes, varas de pescar, arpões e linhas de mão, além de canoas, rabetas e pequenos barcos. As redes e tarrafas são feitas de fios de nylon de diferentes espessuras, adequados para diferentes espécies de peixe, são armadas nos lagos geralmente ao amanhecer e retiradas da água ao entardecer. As varas de pescar são feitas de bambu e são usadas para a pesca de pequenos peixes que servem como isca para peixes maiores. A pesca com esse tipo de material é normalmente realizada em uma canoa parada.

As zagaiais, lanças de madeira com pontas de ferro, são amplamente utilizadas na pesca do pirarucu. Os curricos, linhas de pesca de nylon presas a garrafas plásticas vazias, empregam um peixe brilhante como isca, atraindo primordialmente os tucunarés. "Curricar" refere-se ao ato de puxar o currico com as rabetas em movimento. Ao perceber a mordida do peixe no anzol, o pescador solta a garrafa no lago e retorna com a rabeta em busca dela e do tucunaré. Viver no interior implica em aprender e reaprender todos os dias, em cada atividade cotidiana.

As brincadeiras e o lazer das crianças e jovens desses locais são voltados para a natureza. "Pular na água" - como é conhecido o banho de rio -, pescar, brincar de esconde-esconde, escalar árvores, remar, disputar corridas de rabeta e jogar futebol em pequenos campos são parte do cotidiano de muitas vilas.

As atividades de caça, na maioria das vezes realizadas por homens adultos acompanhados de cachorros, envolvem adentrar nas matas por dias a fio, acampar nas copas das árvores e aguardar antas, queixadas e pacas passarem para serem abatidas por suas espingardas. Os cachorros são levados para a caça com o objetivo de afugentar onças e alertar, através de latidos, a presença de algum tipo de perigo.

A prática de coleta de frutos amazônicos constitui um aspecto relevante da cultura alimentar das populações do interior. Durante a época de colheita do açaí, homens e meninos escalam os altos açaizeiros e, utilizando o terçado, recolhem os cachos do fruto. A mesma prática é realizada nas árvores de bacaba, cujos frutos são semelhantes aos do açaí. De buritis e cupuaçus, produzem-se, entre outras coisas, os tradicionais vinhos caseiros.

Com uma população tão diversa e plural, as identidades culturais, consequentemente, diversificam-se e pluralizam. A mescla de práticas tradicionais com novas formas de expressões culturais ocorre tanto na capital quanto nos municípios e comunidades do interior. Ao refletir sobre as relações entre os espaços rurais e os espaços urbanos, buscamos romper com o arquétipo de: “[...] duas realidades empiricamente distintas e normalmente definidas uma em negação da outra [...] pelo paradigma que associa o ‘rural’ ao agrícola e ao ‘atrasado’ e o ‘urbano’ ao industrial e ao ‘moderno’ (CARNEIRO, 2009, p. 3)”.

Ainda no primeiro capítulo deste trabalho, na seção 1.1, tratamos a[s] cultura[s] e identidade[s] como termos plurais, não singulares, valendo-nos do pressuposto de que estas são múltiplas e diversas. Enfatizamos, ainda, não podemos considerar que um modo de vida é superior ao outro, nem que práticas culturais de determinados locais são superiores e outras são inferiores (BENEDICT, 1972, 2013).

Assim, parece-nos correto afirmar que as identidades individuais e coletivas são frutos que nascem a partir das culturas que permeiam os diversos ambientes ribeirinhos amazônicos e que, além disso, essas culturas podem ser vistas como “[...] estruturante[s] profundo[s] do cotidiano de todo grupo social e se expressa[m] em modos de agir, relacionar-se, **interpretar e atribuir sentido**, celebrar [...]” (CANDAU, 2003, p. 239, Grifos nossos).

As atividades e celebrações religiosas das comunidades são exemplos de elementos presentes nos processos estruturantes do cotidiano do grupo social ribeirinho. É comum a realização de torneios de futebol durante as festividades religiosas, prática não usual em áreas mais urbanizadas. Leilões de carne de caça, mantas de pirarucu e tracajás são frequentemente organizados como forma de envolver os moradores da região e arrecadar fundos para as igrejas.

Além disso, todo o simbolismo dos ritos religiosos é ensinado e perpetuado pelos habitantes desses locais, inclusive por aqueles que afirmam não professar fé alguma. A forte influência religiosa é evidenciada na cultura do batismo.

Comumente se ouve que uma criança não batizada pode sofrer algum tipo de punição divina ou ser atormentada por aparições sobrenaturais nas matas. Narrativas orais desses locais, como lendas

e mitos de crianças não batizadas que foram encantadas pela cobra grande, reforçam a ideia de que o imaginário também contribui para a formação de códigos culturais. A interpretação do não batismo, portanto, sugere a possibilidade de consequências negativas para o indivíduo que não realiza esse rito.

Ademais, as benzeduras também integram o sistema cultural desses povos. Quando uma criança começa a demonstrar sinais de adoecimento, é recomendado buscar um bom rezador para remediar condições como espinhela caída ou qualquer tipo de íngua. Além dos rezadores, banhos de folhas e cipós da floresta, como a folha de cipó-alho, o pião roxo e a vassourinha, também são utilizados para tratar problemas de saúde em crianças e adultos que se sentem debilitados por enfermidades como gripe, torções de tornozelo ou quebrante.

Os remédios caseiros são empregados também na cura de variados tipos de enfermidades. A título de exemplo, o suco do trevo roxo é eficaz para aliviar a dor de ouvido. Por sua vez, o chá da erva cidreira é utilizado como calmante, já o chá da unha-de-gato é indicado para a dor nos ossos. Ademais, a combinação do mel de abelha com andiroba e copaíba é empregada para tratar gripes intensas e para eliminar a “apustemação”, termo popular para designar o acúmulo de secreção e pus, que inflama a garganta.

No que se refere à cultura manacapuruense, o Festival de Cirandas pode ser considerado como a maior expressão cultural da localidade. Trata-se de um espetáculo folclórico que ocorre há mais de duas décadas no município e tem suas raízes nas escolas de Manacapuru, onde foram fundadas as agremiações: Ciranda Flor Matizada (Escola Estadual Nossa Senhora de Nazaré), Ciranda Tradicional (Escola Estadual José Seffair) e Ciranda Guerreiros Mura (Escola Estadual José Mota).

Atualmente, o festival acontece na arena do Parque do Ingá, anualmente, sempre no mês de agosto, ocasião em que as agremiações se apresentam com danças e módulos teatrais que retratam aspectos da natureza e dos costumes locais.

Figura 7 - De cima para baixo, cirandas Guerreiros Mura, Flor Matizada e Tradicional apresentando-se na Arena do Parque do Ingá, em Manacapuru



Fonte: Reprodução/ Facebook Idenison Leal, 2019.

Megale, N. (2011) discorre sobre o folclore brasileiro de maneira ampla, explicitando que "o folclore traduz vivamente a essência de uma raça, sendo específico e genuíno dentro de cada sociedade, distinguindo-se das demais coletividades" (p. 12-13). Além disso, a autora ressalta que "toda a sociedade participa da criação e preservação do folclore, visto por muitos como a história não escrita de um povo" (MEGALE, 2011, p. 13). Enfim, o folclore de Manacapuru se perpetua por intermédio dos grupos sociais que interagem e propagam as histórias orais, comidas e danças típicas.

Nesse sentido, o Festival de Cirandas é um evento notável, mas há também a presença de grupos de dança portuguesa na cidade que realizam apresentações em festivais e eventos locais. Os grupos mais proeminentes em Manacapuru são o "Dança Portuguesa Unidos do Bairro da Liberdade (UBL)" e o "Dança Portuguesa Grande Nação de Manacá".

Tal como as agremiações culturais das cirandas, os grupos de dança portuguesa também se originaram nas escolas. De acordo com relatos, o grupo "Unidos do Bairro da Liberdade (UBL)" surgiu da mobilização de alunos e professores da Escola Estadual José Motta. Já o grupo "Grande Nação de Manacá" foi constituído por alunos e professores das escolas estaduais André Vidal de Araújo e Carlos Pinho, ambas nos anos 1990.

O objetivo do surgimento desses grupos era fomentar a herança cultural portuguesa que foi deixada em Manacapuru e valorizar a fusão cultural que ocorreu entre portugueses, caboclos e indígenas. As vestimentas e adereços são típicos da cultura portuguesa e incorporam também aspectos regionais como a musicalidade com tons de carimbó e as penugens como parte das peças. Isto é, as roupas dos brincantes, homens e mulheres, são bastante coloridas e brilhantes, com alguns detalhes bordados e leques de renda que fazem alusão à herança portuguesa deixada em Manacapuru.

Figura 8 - De cima para baixo, agremiações de dança portuguesa Unidos do Bairro da Liberdade (UBL) e Grande Nação de Manacá.



Fonte: Arquivo privado UBL, 2022; Reprodução /Facebook Prefeitura Municipal de Manacapuru, 2017.

A interconexão entre cultura e educação em Manacapuru é robustamente estabelecida pelos movimentos de fundação e perpetuação dos aspectos culturais e identitários desses festivais. Embora possam ter surgido em outros contextos, foram introduzidos e prosperaram por meio de professores e alunos da rede estadual de educação pública do município, com o objetivo de difundir as culturas populares locais e suas tradições.

Ao abordarmos a identidade cultural de Manacapuru, referindo-se ao Festival de Cirandas e aos grupos de Dança Portuguesa, é importante ressaltar que não é nossa intenção limitar as expressões identitárias apenas a estas formas de manifestação. Pelo contrário. Contudo, buscamos contextualizar o leitor sobre os eventos que podem ser considerados como de maior expressão cultural do município abordado nesta pesquisa. Além disso, além dos festivais, outras maneiras de manifestar culturas e identidades ocorrem fora das arenas de espetáculos de Manacapuru: no avanço e recuo, seguindo o

ritmo do banzeiro, as identidades culturais permeiam as salas de aula das escolas ribeirinhas do município.

Essas culturas e identidades, conforme já discutido no primeiro capítulo desta pesquisa, embrenham-se nos espaços escolares e fazem parte dos cotidianos educacionais das comunidades, pois, consideramos impossível que os discentes ribeirinhos se apartem de suas identidades ao entrar nas salas de aula; muito pelo contrário, colocam em prática suas vivências e experiências também no ambiente escolar.

As identidades culturais que (re)existem nas salas de aula são muito bem abordadas nos textos escritos na execução do projeto “Viajando nos Caminhos da Leitura” e nas “Ondas da Produção” - nosso objeto de estudo - e demonstram fortemente como os alunos se enxergam e visualizam também o mundo ao seu redor, o que veremos com mais profundidade adiante.

Quando refletimos sobre o atravessamento que as identidades culturais pelo dito “romper das fronteiras” das tecnologias - defendido pelos ideais da globalização - percebemos que alcança as comunidades ribeirinhas de uma maneira não-homogênea, tendo em vista que ainda há desigualdades de acesso em relação aos indivíduos que habitam os centros urbanos.

Apesar das desigualdades do alcance tecnológico nas comunidades, o livro *Manacapuru - Estudos Sociais 2* já relatava o uso de alto-falantes tanto na cidade, quanto nos interiores. Esses alto-falantes, muito utilizados por comunitários e geralmente situados no topo das igrejas católicas dos bairros e das localidades, serviam como transmissores de notícias, músicas e informações locais na década de 1990 e ainda são atuantes até hoje, principalmente onde ainda não há sinal de telefonia celular e *internet* móvel.

É interessante notar a preocupação posta no livro didático acerca da influência que “as notícias, as músicas, as propagandas e os programas apresentados pelos meios de comunicação [...]” podem exercer na vida das pessoas e, inclusive, cita que essas práticas “[...] sempre influenciam [...] para o bem ou para o mal” (MANACAPURU, 1992, p. 55, Grifos do autor).

A relação dicotômica entre “bem e mal” presente no texto do livro didático revela o cuidado, já na década de 1990, com as possíveis influências da indústria cultural na comunidade. O fato desse texto ter sido colocado em um livro para crianças e jovens pode significar, nesse contexto, um certo tipo de resguardo da comunidade escolar em relação às práticas de comunicação da época e o conteúdo veiculado.

As disparidades no acesso à tecnologia entre as zonas urbanas e rurais se tornaram evidentes, por exemplo, durante o período pandêmico, em que os conteúdos escolares, que em sua maioria eram

distribuídos online, precisaram ser adaptados para transmissões via rádio e televisão. Também se tornou necessária a distribuição de materiais pedagógicos de casa a casa pelos docentes que, muitas vezes, não conseguiam alcançar as residências de comunidades afetadas pelo período de seca do Rio Solimões.

A situação vivenciada por professores e alunos durante a pandemia ilustra claramente o fracasso dos ideais de globalização que não conseguiram atender às especificidades educacionais deste período de isolamento. O vírus que, em determinado momento, parecia ser uma ameaça distante, ao longo dos meses alcançou essas comunidades, forçando o fechamento temporário das escolas e aumentando as dificuldades de acesso à educação para os alunos.

A vida e o cotidiano nas comunidades rurais diferem significativamente do estilo de vida urbano dos centros dos municípios, o que se estende também às experiências escolares de alunos e professores. Levando isso em consideração, é essencial valorizar as diversas identidades culturais presentes nos ambientes educacionais, especialmente nas escolas das zonas ribeirinhas. Esse é um tema que tem sido discutido por vários pesquisadores e professores em todo o Brasil.

O professor Salomão Hage (2005), pensando sobre a educação das zonas rurais ribeirinhas, explica que:

[...] a escola da forma que vem sendo imposta ao meio rural ribeirinho que, apesar de precária, possui todo um aparato, concepção, ideologia, e diretrizes curriculares urbanizados desvaloriza e inferioriza os aspectos sócio-culturais das pessoas do campo. A ‘educação rural’ que temos está distante do que o homem do campo necessita e ele não ‘vê o seu mundo cotidiano entrar pela porta da escola’ (HAGE, 2005, p. 25).

Conforme explicado pelo autor, as escolas que estão no meio rural ribeirinho necessitam pensar nas especificidades de seus campos para que consigam, entre outras coisas, valorizar os aspectos culturais e cotidianos que são típicos dos locais de vivência e moradia dos discentes que as frequentam.

Não há como desenvolver e praticar uma educação que faça sentido para os discentes ribeirinhos se não pensarmos em como as relações que eles têm com a natureza e seus modos de vida são diferentes de discentes que moram nas zonas urbanas.

Em outros termos produzir um texto acerca das dificuldades enfrentadas pelos alunos pode ser mais fácil do que escrever um texto acerca dos desafios do trânsito urbano, por exemplo. Em

suma, a educação e os espaços escolares precisam, de certo modo, fazer sentido para essas crianças e jovens.

Visando estabelecer relações entre saberes e identidades culturais de alunos ribeirinhos com a educação no município de Manacapuru, nasce o projeto “Viajando nos Caminhos da Leitura” e nas “Ondas da Produção no Departamento de Educação Rural e Indígena (DERI)”, da Secretaria de Educação e Cultura de Manacapuru (SEMEC), que será abordaremos a seguir.

3 VIAJANDO NOS CAMINHOS DA LEITURA E NAS ONDAS DA PRODUÇÃO: ESCRITOS LITERÁRIOS E MANIFESTAÇÕES DE IDENTIDADES CULTURAIS DO PEQUENO ESCRITOR RIBEIRINHO

3.1 O projeto “Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção”

O projeto intitulado “Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção” (VCLOP) nasceu no Departamento de Educação Rural e Indígena (DERI), da Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC) de Manacapuru/AM, no ano de 2017. As dificuldades de leitura e de produção textual das crianças e jovens foram os motivos pelos quais o projeto foi iniciado, de acordo com o DERI.

O projeto tem como público alvo os alunos da zona rural do município de Manacapuru que estejam matriculados nos anos iniciais (1º a 5º ano) e nos anos finais (6º a 9º ano) do ensino fundamental da rede municipal de educação. Ele é desenvolvido durante todo o ano letivo, iniciando em abril e finalizando em dezembro, com etapas de leitura e de produção textual, envolvendo professores, gestores e discentes (MANACAPURU, 2020).

Logo que o VCLOP é lançado entre os gestores e professores, iniciam-se os campeonatos de leitura, produção textual e desenhos para as capas dos livros do projeto nas escolas. Por sua vez, são divididas pelo DERI em núcleos, tendo em vista que são escolas tanto de acesso via estrada/ramais quanto escolas que só podem ser alcançadas por meios fluviais (escolas ribeirinhas) (MANACAPURU, 2020).

Atualmente, os núcleos são divididos em cinco e comportam escolas que estão em vilas e comunidades próximas umas das outras. No núcleo I estão as escolas de zona rural que são situadas em comunidades ao longo das estradas e ramais do município. Nos outros núcleos - II, III, IV e V - são encontradas as instituições de zona ribeirinha, ou seja, aquelas que estão situadas em comunidades na beira dos rios e lagos e têm como grupo escolar crianças e jovens dessas regiões. Os números dados aos núcleos definem a distância que eles estão da sede da cidade, ou seja, o I são comunidades mais próximas e no V estão as vilas mais distantes. A divisão das escolas por núcleos é feita pelo DERI na busca de facilitar a organização educacional e as visitas pedagógicas feitas ao longo do ano letivo (MANACAPURU, 2023).

O VCLOP se divide, conforme supra, em etapas de leitura e etapa de produção de textos. A nós, nesta pesquisa, interessa a etapa de produção textual. Neste sentido, é interessante relatar que “os gêneros das produções textuais [são] escolhidos pelos próprios alunos, sendo que cabe ao

professor apresentar aos alunos a diversidade de gêneros textuais em aulas [...]” (MANACAPURU, 2020, p. 4).

Convém destacar que tanto os gêneros textuais quanto as temáticas abordadas pelos discentes são escolhas deles próprios, o que enriquece a feitura dos textos e demonstram claramente os aspectos que são próprios das vidas e das identidades de cada indivíduo ribeirinho. Nesse sentido, a liberdade de escolha de gêneros textuais e temáticas pelos alunos explica a variedade de textos de prosa e poesia que foram, até hoje, publicados pelo projeto: variam entre poemas, contos, relatos de experiências pessoais, além de lendas e mitos.

A seguir, estão as imagens das capas dos livros do projeto:

Figura 9 - Capa da primeira edição do projeto *Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção* feita pelo DERI, 2017.



Fonte: Arquivo da autora, 2023.

Figura 10 - Capa da segunda edição do projeto *Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção* feita pelo DERI, 2018.



Fonte: Arquivo da autora, 2023.

Figura 11 - Capa da terceira edição do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção com desenhos elaborados pelos alunos da zona rural e ribeirinha, 2019.



Fonte: Arquivo da autora, 2023.

Figura 12 - Capa da quarta edição do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção com desenhos elaborados pelos alunos da zona rural e ribeirinha, 2021.

Ao nosso trabalho, conforme já explicado supra, interessa a etapa de produção dos textos. Nas escolas onde o projeto é desenvolvido, cada turma produz seus textos e, de cada turma, são selecionados textos que são enviados para o DERI analisar, revisar e publicar no livro que reúne esses escritos. As seleções são feitas por professores e gestores de cada escola sede/anexo nas suas respectivas comunidades.

O projeto, atualmente, está na sua quinta publicação devido à ocorrência da pandemia de Covid-19 e os desdobramentos do isolamento social, período em que não pode ser realizado. Assim, há as publicações de 2017, 2018, 2019, 2021 – onde estão reunidos textos de 2020 e 2021, além de textos de docentes, excepcionalmente -, e 2022.

Quanto as publicações dos livros físicos, ao final de cada ano letivo, são feitas em parceria entre as instituições públicas DERI, SEMEC, Prefeitura Municipal de Manacapuru e com a universidade privada Uniasselvi (Polo Manacapuru).

Destarte, destacamos que os textos escolhidos por nós para as discussões da presente pesquisa são frutos das escolhas pertencentes a núcleos de zonas ribeirinhas do município de Manacapuru. Além disso, optamos por analisar somente os textos em prosa que têm em suas narrativas aspectos das identidades culturais de seus autores e buscam retratar as formas como essas crianças e jovens observam o mundo e as questões de suas vidas.

3.2 As identidades culturais nas prosas de crianças e jovens ribeirinhos: entre o banheiro, a escola e a vida

Com base na Antropologia Interpretativa (GEERTZ, 1989; 2012), na Semiótica Cultural como complemento desta última (BAUMAN, 2022; ECO, 2012) e na Hermenêutica (RICOEUR, 2008; 2011; 2013), objetivamos identificar os elementos que os alunos ribeirinhos utilizam para expressar suas identidades culturais nos textos literários produzidos por eles em suas comunidades, buscando interpretar as maneiras pelas quais esses indivíduos observam o mundo ao seu redor e como se veem nele.

Os livros do projeto "Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção" (VCLOP) estão disponíveis somente na Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Manacapuru, em formato impresso, o que pode ser um fator de dificuldade para estudantes e pesquisadores que desejem acessar esse conteúdo.

Não há, portanto, registros de publicação desses textos em nenhum site ou em bibliotecas fora do município de Manacapuru. Levando em consideração a possível dificuldade de acesso aos textos do VCLOP pelos leitores desta pesquisa, optamos por disponibilizá-los neste trabalho, tanto de forma escrita em quadros quanto em imagens nos anexos, para que possam ser contemplados. As narrativas pertencem a diferentes escolas de diferentes comunidades que compõem a zona ribeirinha de Manacapuru e, por isso, demonstram as diversas maneiras que o indivíduo ribeirinho pode interpretar seus modos de viver.

Para uma melhor compreensão, dividimos as prosas selecionadas nos seguintes grupos de conjuntos simbólicos passíveis de interpretações: a) Águas, matas e vidas, onde os textos trazem estruturas simbólicas que fazem parte das identidades culturais e dos sistemas sociais de seus lugares, tais como: as águas, as matas, a escola, a vida em comunidade, entre outros fatores determinantes da vida de quem habita os beiradões; e b) Lendas e mitos: narrativas de maldições e visagens do interior, onde os escritos tratam principalmente de acontecimentos e fenômenos sobrenaturais que assombram as comunidades e servem de alerta para os seus habitantes.

A fim de esclarecer melhor, vamos tecer algumas observações desses grupos, a começar por: a) Águas, matas e vidas.

Conforme já citado, neste conjunto estão presentes textos que apresentam estruturas simbólicas dos traços de identidades culturais dos indivíduos que os escreveram, ou seja, dos meninos e meninas que habitam os barrancos e vilas ribeirinhas do interior de Manacapuru. Quando objetivamos interpretar esses aspectos simbólicos presentes nos textos, apoiamo-nos, também, na fala de Geertz (2012, p. 96) que menciona que, para o pesquisador que se propõe a analisar as culturas sob a perspectiva da antropologia interpretativa,

[...] a arte, a ideologia, [...] a religião [e] a tecnologia [...] são tão frequentemente considerados gêneros de expressão cultural, que isso nos leva a indagar (e a indagar, e a indagar) até que ponto os povos as possuem, e se as possuem, qual é a forma que tomam, e, dada esta forma, como podem iluminar a versão que temos desses gêneros.

Assim, ao fazer o exercício de indagação dos diversos gêneros que são considerados como expressões culturais, nos encontramos com os modos de fazer e de viver das comunidades ribeirinhas que estão expressados nos textos literários.

Seguindo a ordem cronológica de publicação dos textos, deparamo-nos com o primeiro, publicado no livro do VCLOP, em 2017, intitulado: “Uma história para nunca desistir dos seus

sonhos”, da autora Adria Batista da Costa que cursava o 6º ano do ensino fundamental na época da publicação e frequentava a escola Lili Vasconcelos, localizada na Vila do Jacaré, núcleo IV.

Quadro 2 – Excerto 1 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

<u>Uma história para nunca desistir dos seus sonhos</u>
Em um vilarejo morava uma garotinha chamada Terezinha, ela tinha um sonho, o sonho dela era estudar para aprender e fazer pelo menos seu nome. Mas o pai não deixava, e ele falava "tu tens que trabalhar no seringal", então apanhava com cipó. Quando chegava o tempo de tirar o leite da seringueira, Terezinha ia também. Sofria muito, corria perigo de ser devorada por onça e outros perigos que a mata trazia. Mas a mata não trazia só perigo, trazia esperança de um dia se tornar advogada, ou professora por que através do leite que ela tirava da árvore da seringueira ela vendia, e guardava umas moedinhas. Com essas moedas comprou o seu primeiro lápis e borracha, mas faltava caderno e a permissão do seu pai, então guardou esses dois objetos. Quando chegou aos quatorze anos, a bela garota fugiu de seu casebre, tudo parecia impossível, ela teve que andar um dia e uma noite até chegar em outra comunidade, ao chegar veio uma senhora e perguntou: - Como se chama ? De onde você veio? E ela respondeu: - Vim de longe, e a senhora perguntou novamente: - Cadê seus pais? E ela respondeu mentindo: - Sou órfã! Esperando que tudo ia melhorar, que nada! Só piorou, Terezinha teve que trabalhar pela comida, mas os dois grandes tesouros que ela tinha guardado era seu lápis e sua borracha. De tanto ela implorar para a senhora ajudar e colocar em uma sala de aula o seu pedido foi aceito. A mulher falou: - Pronto e agora você não tem material escolar e não vou comprar. Tereza respondeu: pode deixar senhora, eu dou o meu jeito, então ela saiu de casa em casa perguntando se estavam precisando de uma lavadeira para lavar as suas roupas. Ela conseguiu alguns trocados, mas como o dinheiro era tão pouco que não dava para comprar o caderno e, foi aí o que ela pensou... Comprou cinco folhas de papel almaço, colocou um dentro do outro o costurou e fez um caderno, e sua bolsa era uma sacolinha branca de plástico. Ao chegar na sala de aula foi vítima de várias humilhações, fizeram bulling com ela, tudo porque não tinha um bom caderno, nem uma bolsa e nem calçado aos seus pés. Mas isso nunca foi um obstáculo para Terezinha, com o passar dos anos Terezinha já tinha completado o Ensino Médio. E foi se aprimorando cada vez mais nos seus estudos, e aqueles que mangavam tirando sarro de sua cara de suas vestes e de seus materiais, ficaram para traz, com os seus orgulhos. E hoje ela se tornou Bacharel em Direito. Se você tem um sonho nunca desista dele, porque conquistar só depende de você mesma.

Fonte: SEMEC/Manacapuru

Neste trabalho, a autora ribeirinha apresenta a história de uma criança com um anseio de aprender a escrever, pelo menos, o próprio nome. Entretanto, seu progenitor proibia essa aspiração, sob o argumento de que a criança precisava contribuir com o trabalho no seringal. Através dessa narrativa, percebe-se que o trabalho físico, especialmente na floresta, ainda é mais valorizado do que a educação formal por algumas pessoas.

Tal cenário ocorre frequentemente em função da necessidade de manter a subsistência da família, ou devido ao fato de os pais ou responsáveis não terem tido a oportunidade de estudar. Consequentemente, não consideram a educação formal como um aspecto relevante na vida daqueles que residem em áreas rurais. Nesse cenário, é comum ouvir expressões como: "Por que esse menino

vai estudar se ele já sabe preparar farinha e pescar?" em tais comunidades. Frequentemente, o que é imediato tem maior relevância.

A autora descreve, no texto, a dualidade do ambiente do seringal para a personagem: o perigo e a esperança. Existe o perigo de ataques de animais selvagens, como as onças. Contudo, também há a esperança de um dia poder estudar, economizando as moedas obtidas com a venda do látex da seringueira. Além disso, ela relata a mudança da personagem para outro lugar em busca de educação, situação na qual a personagem se vê obrigada a "trabalhar pela comida" (MANACAPURU, 2017, p. 40).

Todas as questões abordadas no texto - o desejo de estudar, a dificuldade de conviver com perigos iminentes das matas, a migração para outro local e as barreiras enfrentadas para conseguir estudar - são aspectos que demonstram que a autora interpreta o mundo que a cerca como um lugar onde a realidade pode impor dificuldades que precisam ser superadas.

A consciência social da criança escritora aparece na narrativa e demonstra que ela já percebe, talvez ao observar a realidade de sua comunidade, as dificuldades existentes no seu meio. Assim, o projeto VCLOP desenvolve um trabalho educativo que oportuniza e incentiva as crianças e jovens a refletirem sobre suas realidades.

No texto seguinte, intitulado “Minha comunidade”, a autora é Letícia Nascimento de Lira, do 6º ano do ensino fundamental, da Escola Gaspar Fernandes, localizada no Lago do Castanho, núcleo II.

Quadro 3 – Excerto 2 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

<u>Minha comunidade</u>
Muitas coisas no passado, eram diferentes em nossa comunidade. As poucas casas que existiam eram de palhas e de pouca estrutura. Para dificultar ainda mais, não existia luz elétrica e nem água limpa para o consumo. Por ser uma comunidade ainda em desenvolvimento, não existia ninguém na área da saúde onde pudesse atender o povo comunitário, que tinha seus problemas de saúde. Com todas as dificuldades que havia, mas tínhamos uma pequena escola, onde as crianças tinham acesso educacional, e existia a fartura, que eram peixes, cultivos da roça e a caça. Era mais tranquilo no passado, não tinha muita confusão e nem contendas, era boa época, todas as pessoas da comunidade, viviam em paz e em família. Nos dias atuais as coisas mudaram em nossa comunidade, foi construída uma nova escola com mais espaço mais salas, banheiros e um amplo espaço para as nossas brincadeiras. Temos também posto de saúde com atendimentos profissionais. Mas o pescado, a caça e a lavoura hoje não existe mais.

Fonte: SEMEC/Manacapuru

A autora, ao trazer relatos das memórias de sua comunidade, transporta-nos a um passado no qual a comunidade ainda era diminuta, composta por casas simples de palha, um lugar sem luz elétrica, mas com "[...] fartura, que eram peixes, cultivos da roça e a caça" (MANACAPURU, 2017,

p. 46). Isto significa que a cultura alimentar, presente na narrativa, ilustra a dependência intrínseca entre o homem ribeirinho e a natureza. Em suma, as atividades de pescar, cultivar e caçar transcendem a ação simples de realizar, como também simbolizam, acima de tudo, a sobrevivência em um local com pouco ou nenhum acesso a outros meios de subsistência.

A autora, ao retratar a escassez atual de peixes, animais de caça e plantações, oferece sua perspectiva sobre o crescimento da comunidade. Apesar dos avanços considerados positivos - como a construção de uma escola com mais salas e maior espaço - ela os vê como um motivo para a inexistência de recursos naturais, sobretudo devido à degradação do ambiente em que vivem.

Nesse cenário, isso pode representar ainda o conflito dicotômico: permanecer sem avanços estruturais, mas com recursos naturais abundantes, ou ter progresso significativo na população e nas estruturas básicas da comunidade, embora com a possível escassez de recursos de subsistência.

O próximo texto que iremos apresentar é intitulado: “A família na agricultura”, do autor Adonilson Lima de Matos, aluno do 9º ano da escola municipal Monte Sião I, núcleo II, localizada no Paraná do Supiá.

Quadro 4 – Excerto 3 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

<u>A família na agricultura</u>
Agricultura no ambiente familiar é uma fonte de renda para muitos moradores da comunidade nova Canaã. Eles plantam diversos tipos de frutas e verduras para vender na cidade, geralmente por um preço muito baixo, por isso, se veem obrigados a vender para sustentar suas famílias, partes das frutas e verduras fica para o consumo da família. Quem começa na agricultura geralmente são os pais, e depois vão passando para os filhos e assim por diante, mas é claro, só devem começar depois de jovens. Ai então consegue se associar para conseguir melhores preços na venda de seus produtos, ou seja, um produto que custava um preço baixo na cidade passa a custar o dobro nas associações. Existem pontos negativos para quem trabalha na várzea por conta das enchentes que geralmente dura de 2 a 3 meses, mas o ponto positivo é que além de ganhar dinheiro ainda podem consumir seus próprios produtos diretamente da horta para a mesa. Enfim, para quem mora na várzea, a única forma de ganhar dinheiro é trabalhando na agricultura.

Fonte: SEMEC/Manacapuru

Essa narrativa retrata a cultura alimentar e comercial que a prática da agricultura familiar representa na comunidade do autor, no Supiá, e vê o deslocamento para a sede da cidade como uma dificuldade para quem trabalha na agricultura de maneira autônoma. Além disso, é interessante notar que o autor faz um relato do modo como se dá a perpetuação da cultura do cultivo, que é passada de pai para filho como o meio possível de se alimentar e de obter lucros com a venda de produtos como, por exemplo: farinha de mandioca, goma, tucupi, frutos e vinhos artesanais. Ademais, os símbolos culturais dessa comunidade também são baseados nas relações entre indivíduo e meio ambiente.

A última narrativa da edição de 2017 é intitulada: “A comunidade São Pedro” e pertence à Michelle dos Santos Nascimento, do 9º ano, da escola Gaspar Fernandes, núcleo II, Lago do Castanho.

Quadro 5 – Excerto 4 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

<u>A comunidade São Pedro</u>
A comunidade São Pedro é um lugar muito bom para se viver. Conhecida por suas riquezas e belezas naturais, chama a atenção de muitos visitantes que passam por ela. Fundada por Osório Barroso do Nascimento, homem de fibra que sempre se preocupou com desenvolvimento da localidade, tem esse nome registrado até hoje. A comunidade São Pedro já é bastante conhecida, pessoas de outros lugares como São Paulo, Rio de Janeiro, Espírito Santo e entre outros já tiveram essa oportunidade de conhecê-la. Os moradores dessa comunidade têm a cultura principal de fazer farinha, então para os moradores da mesma, é uma honra fazer parte dela. Esse pedacinho de chão, mas de grandes belezas naturais, onde a vida se revela majestosa em toda sua existência, tanto na fauna como na flora, mesmo sofrendo com a extinção de algumas espécies, a qual reage por existir diante das agressões que a natureza com os desastres ambientais ainda se contempla um pouco das belezas naturais. Não sabemos por quanto tempo tudo isso há de permanecer existindo, uma vez que o aumento da população sobre põe-se como uma das principais causas influente há degradação ambiental para destruição de toda forma de vida. Lamentavelmente, mas essa é a realidade de um futuro preocupante

Fonte: SEMEC/Manacapuru

No texto acima, podemos observar que a autora exalta os elementos naturais - fauna, flora - da comunidade a que pertence. No decorrer da narrativa, é mostrada ao leitor a “[...] cultura principal de fazer farinha [...]” dos moradores da comunidade (MANACAPURU, 2017, p. 82). Isto significa que, como na maioria dos interiores e das comunidades ribeirinhas do Amazonas, a farinha de mandioca é um item de grande valor nas mesas, isto é, valor que não é nutricional, mas parte de uma identidade que se constrói a partir dos costumes locais de descascar as raízes de mandioca, prensar as raízes para tirar o sumo, peneirar a massa para formar os grãos e, finalmente, torrâ-los no tacho e ensacá-los em sacos de ráfia para consumo da família ou para a venda. Em suma, esses são momentos em que todos da família se reúnem nos roçados e nas casas de farinha para cooperar nos processos de fabricação.

Além de um simples alimento, os grãos dourados da farinha significam também as formas simbólicas de agir de grupos sociais que formam padrões culturais de comportamentos e atitudes que são ensinadas e difundidas através e ao longo dos tempos nas famílias e, respectivamente, nas comunidades ribeirinhas (GEERTZ, 1989).

Partindo para as publicações do livro de 2018, volume II do projeto “Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção” (VCLOP), temos como primeiro o texto intitulado: “A pesca”, da autora Danielle Barros de Oliveira, 7º ano do ensino fundamental da escola municipal Monte Sião I, Paraná do Supiá, núcleo II.

Quadro 6 – Excerto 5 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

<u>A pesca</u>
A pesca está presente em todos os municípios ribeirinhos. Os pescadores pegam os peixes para vender e consumir, na minha comunidade Nova Canaã e em muitas outras comunidades, os pescadores estão pescando apenas para vender. Os peixes estão sumindo, os pescadores precisam deixar reproduzirem-se. No Rio Solimões passa muitos barcos pesqueiros cheios de feras como: surubim, dourados, pirarara e pacamon, pescados de arrastões, poita e espinhel; e esses peixes são vendidos nas cidades. A pesca beneficia muitas pessoas, tanto o pescador, quanto o comprador do pescado. O pescador vende o fruto da pesca para manter sua família, já quem compra o pescado muita das vezes revende por um preço melhor. Assim, todos são recompensados e ganham com a venda do fruto da pesca.

Fonte: SEMEC/Manacapuru

Ao se referir às práticas pesqueiras dos locais ribeirinhos, a autora do texto demonstra uma certa preocupação em relação ao sumiço dos peixes na sua vila, Nova Canaã, devido a exploração incontida dos pescadores locais para a venda desses pescados.

No texto, há ainda o relato do rio Solimões visto como caminho de passagem de “[...] muitos barcos pesqueiros cheios de feras como: surubim, dourados, pirarara e pacamon [...]”, peixes que são de grande porte e que, por isso, são de difícil captura, sendo considerados “feras” pela escritora do texto (MANACAPURU, 2018, p. 46). Em outros termos, a vida é vista e posta, mais uma vez, em relação direta de interdependência com o ecossistema que a cerca.

A segunda, e última, narrativa selecionada da segunda edição do VCLOP tem como título “Ribeirinhos em apuros”, do autor Sandro Gabriel de Amorim Souza, 9º ano, da escola municipal São Francisco - Lago Preto, situada no Igarapé do Lago Preto, núcleo II.

Quadro 7 – Excerto 6 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

<u>Ribeirinhos em apuros</u>
Desde a década de 80, os ribeirinhos que vivem à margem do Rio Solimões, vêm sofrendo com um fenômeno natural chamado de "terras caídas", que é um processo de erosão que vai dissolvendo as terras da margem do rio, levando plantações, pastagens, casas e até vidas humanas. Alguns acreditavam que o baixo nível das águas e as fortes corredeiras nas profundezas, faziam a terra desabar. Depois de mais de uma década de sofrimento e perdas, nos anos 90, um ribeirinho, que também foi vítima desse processo, pois teve que mudar sua casa de lugar por duas vezes, chamado Altacir de Souza, encontrou uma forma de fazer a mudança das casas da beira do rio para áreas mais seguras sem desmanchá-las, o que tornava o processo de mudança mais rápido e mais barato, só era preciso da força de muitos homens para puxá-las. As casas eram levadas de um lugar a outro sobre vigas de madeira, sem que o proprietário precisasse retirar nada de dentro dela. Aconteceu aí, uma revolução na forma de mudar as casas de lugar. Por alguns anos essas caídas cessaram, mas a partir de 2007 elas voltaram e mais assustadoras, pois ultimamente foram registradas caídas com mais de três quilômetros de extensão, onde muitas casas foram levadas, assim como pastagens, plantações, não só na comunidade do Arapapá, mas em muitas comunidades vizinhas. Atualmente, quando ocorre esse fenômeno, já se consegue contar com apoio do governo que algumas vezes disponibiliza casas flutuantes para que os ribeirinhos possam se abrigar, e madeiras quando há perda total da residência. Os ribeirinhos devem ficar vigilantes, pois esse fenômeno pode ocorrer a qualquer momento.

Fonte: SEMEC/Manacapuru

Podemos observar que a narrativa traz elementos simbólicos fortemente atrelados ao modo de viver das comunidades habitantes dos beiradões. Ao tratar do perigo das “terras caídas” - quando os barrancos desmoronam nas beiradas do Solimões - o autor revela a realidade por meio de memórias das décadas de 1980 e 1990 que foram contadas a ele, como também o fenômeno visto e vivido por ele. Com efeito, quando as terras dos barrancos caem, impõem aos moradores dessas comunidades a necessidade de readaptação nos modos de morar e viver, pois, além dos prejuízos nas casas, há também a perda de plantações, criações de animais e até mesmo de vidas humanas. Assim, percebemos, mais uma vez, a presença do rio comandando a vida das populações.

Na terceira edição e publicação do projeto VCLOP, em 2019, há somente uma produção em formato de prosa, e tem como título: “O menino jogador de futebol”, do autor Rogério Ramiro de Souza, do 6º ano do ensino fundamental da escola municipal São Pedro, pertencente à Vila do Cumã, núcleo III.

Quadro 8 – Excerto 7 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

<u>O menino jogador de futebol</u>
Era uma vez um menino que se chamava Pedro. Ele gostava muito de jogar bola, e tinha um time de futebol que se chamava Águia Azul. Mas seus pais não gostavam que ele jogasse bola e os tiraram do time. Ele ficou muito triste, e seus amigos também ficaram entristecidos. Eles jogavam e sempre perdiam quando ele não estava em campo. Mas quando ele estava, conseguiam ganhar muitas partidas de futebol. E sua mãe viu que ele estava entristecido. E decidiu que ele fizesse parte do time, de ir com seus amigos e eles ficaram alegres. Seus pais ficavam orgulhosos. Pedro era o único filho jogador de futebol. Quando ele cresceu virou um grande jogador de futebol. Ficou viajando por vários países.

Fonte: SEMEC/Manacapuru

Ao longo da leitura desse texto, é possível estabelecer relações entre o imaginário narrativo do autor com a realidade de muitos jovens e crianças pertencentes a localidades de poucos recursos econômicos. No cotidiano escolar, é comum os professores perguntarem: “o que você quer ser quando crescer?” e, a resposta dos meninos, principalmente, para essa pergunta é quase sempre: “quero ser jogador de futebol”.

Esse fator cultural pode ser atribuído ao sistema cultural, que é fortemente divulgado pelas mídias televisivas e redes sociais. Os jogos de futebol são transmitidos semanalmente pelas redes de televisão aberta. A indústria cultural do mundo pós-moderno chega, então, a atingir as identidades desses indivíduos que têm acesso a elas, mesmo nas comunidades onde os acessos são restritos.

Ademais, a quarta edição do livro do projeto VCLOP, de 2021, além dos textos dos alunos, traz também relatos de experiências produzidos por gestores e professores acerca, principalmente,

das dificuldades enfrentadas por eles e suas equipes escolares durante o período de agravamento da pandemia de Covid-19. Apesar disso, o foco desta pesquisa está nas narrativas dos discentes.

O primeiro texto é intitulado “A história de Sebastião” e tem como autora a discente Evelin Bianca Rozas de Oliveira, 8º ano do ensino fundamental da escola municipal São Francisco, da comunidade Paratarizinho, núcleo IV.

Quadro 9 – Excerto 8 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

<u>A história de Sebastião</u>
Sebastião mora na zonal do município de Manacapuru. Residi com sua família, sua esposa Maria e seus 9 filhos. Uma família bem animada, a convivência na família era bem agradável. Ele trabalha na pesca com seus filhos homens, todos dias ia pescar no lago chamado "João grande" um lago famoso. Um dia Sebastião foi pescar com seu filho mais novo, Rodrigo. Eles arrumaram as coisas para irem pescar, Rodrigo organizou as caqueiras e as caixas de gelo, também pegou comida e a farinha para levarem. No caminho, chegando perto desse lago, não conseguiram passar, pois estava raso, mas Sebastião pegou o remo e começou a empurrar, Rodrigo também fez o mesmo, mas não tinha jeito. Eles continuaram empurrando, foi quando tocou em alguma coisa diferente, era um jacaré. A fera atacou seu Sebastião, a canoa já alagando, Rodrigo desesperado sem saber o que fazer, vendo seu pai na boca de um animal, pegou o remo e tacou no jacaré, mas não tinha jeito, Rodrigo pegou uma vara e enfiou no jacaré com toda força. O jacaré soltou Sebastião, o filho pegou o pai, colocou desesperadamente na canoa e voltou para a comunidade. Chegando em sua residência, sua família ao ver aquela cena ficou aflitos. Sebastião estava todo cheio de sangue, levaram-no rapidamente em uma lancha para a cidade, foi direto para o hospital, onde foi medicado devido os graves ferimentos. Passou dois meses internado. Com sua ótima recuperação retornou à sua casa juntamente com sua família. Mesmo com o acontecimento a família não tirou o sorriso do rosto.
Fatos reais.

Fonte: SEMEC/Manacapuru

Na narrativa, a autora introduz elementos que são próprios de seu cotidiano como moradora interiorana, como, por exemplo: a farinha - alimento feito da mandioca; o remo e a canoa - instrumentos de navegação indispensáveis para quem mora nos beiradões; a caqueira - tipo de rede de pesca que utiliza boias de isopor para flutuar e são usadas, principalmente, para pegar tracajás; e o ataque de animais selvagens aquáticos - jacarés, piranhas, entre outros.

Além disso, a forma como o texto é escrito também nos remete a uma identidade que é própria dos indivíduos ribeirinhos e nos mostra as expressões que comumente são usadas na forma de falar e narrar histórias, como, por exemplo, no trecho a seguir: “A fera atacou **seu** Sebastião, a canoa já alagando, Rodrigo desesperado sem saber o que fazer, vendo seu pai na boca do animal, pegou o remo e **tacou** no jacaré, mas não tinha jeito, Rodrigo pegou uma **vara e enfiou** no jacaré com toda força” (MANACAPURU, 2021, p. 13, Grifos nossos).

As partes grifadas acima são, por assim dizer, amostras de como os indivíduos das regiões ribeirinhas costumam se expressar na oralidade cotidiana. Não ouvimos, por exemplo, as pessoas se referindo a outras com “senhor Sebastião” ou “senhor José”, a aglutinação entra em ação e “senhor” vira “seu”.

Outro aspecto da oralidade própria é o verbo “tacar”, substituindo outras possibilidades de expressões, como “golpeou” ou “lançou”, o que costumeiramente faz parte dos modos de se expressar das pessoas interioranas. Além disso, quando alguém narra uma história e diz: “fulano estava tão rápido na rabeta que tacou com tudo num banco de areia”, por exemplo, a expressão “tacou” nos dá a sensação de gravidade, ou seja, a pancada relatada foi realmente forte.

Os ataques de jacarés durante atividades de pesca ou quando canoas encalham em rios rasos, conduzem à recomendação recorrente de perfurar os olhos do animal. Desde a infância, os habitantes das comunidades ribeirinhas aprendem que a pele do jacaré é tão espessa que ele não sente dor com simples golpes de facão ou remo, e, quando o animal está enfurecido, até mesmo um tiro de espingarda pode não penetrar.

Logo, a única alternativa eficaz seria perfurar os olhos do animal com algum objeto, como um galho, segundo relata a autora. Trata-se, enfim, de uma prática cultural hereditária que visa garantir a sobrevivência desses povos diante dos perigos inerentes a suas regiões.

Sebastião, um dos personagens descritos, é morador da área rural do município de Manacapuru e sustenta sua família, composta por sua esposa e seus nove filhos, através da pesca. Nessa perspectiva, além da visão da autora sobre a importância dos rios e lagos para os ribeirinhos, é notável também a percepção que ela possui acerca da estrutura familiar em sua comunidade, comumente formada por pai, mãe e mais de três filhos.

Prosseguindo, temos agora o segundo texto, da autora Evelly Pimentel da Cruz, 8º ano do ensino fundamental da escola municipal Presidente Kennedy, localizada no Ajaratubinha, núcleo V, se chama “Dias sem ir para a escola”.

Quadro 10 – Excerto 9 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

<u>Dias sem ir para a escola</u>
Em um certo tempo, podíamos fazer tudo que estivesse ao nosso alcance, mas quando começou os casos da covid- 19 na China, todos ficamos com um pouco de medo e rezando para não chegar até nós. Até aí estava tudo bem, estudando, saindo para alguns lugares. Só que ao passar um tempinho, começou no Brasil, e então essa doença abalou pessoas e morreu muita gente, e ainda continua assim. Não podíamos ir para a escola, então nossas atividades ficaram remotas, os professores vinham entregar nas casas de cada aluno, enfrentando sol e chuva. Depois de quase 2 anos, tudo começou a melhorar um pouco. Já estamos indo para a escola, usando máscara com certeza, lavamos as mãos antes de entrar para escola, medimos temperatura, e passamos álcool em gel na mão. Há todo um processo para entrar na sala de aula. Mas não foi nada bom ficar em casa. Eu, por exemplo tinha dificuldades nas disciplinas, principalmente em Língua Portuguesa e Matemática, sem ajuda dos professores tudo se tornava mais difícil de entender e fazer as atividades. Mas agora com a explicação dos professores, e ajuda dos mesmos, para mim nem parece que eu tinha dificuldade naquele trabalho de quando estava remoto. Com os professores em sala de aula, tudo se torna mais fácil de entender e compreender. Foram tempos difíceis, mas estamos conseguindo vencer.

Fonte: SEMEC/Manacapuru

Na narrativa, a autora faz um relato de experiência acerca do que viveu em sua comunidade com a chegada da pandemia de Covid-19. No relato, descreve que sua escola fechou e suas atividades ficaram remotas, dependendo dos docentes que entregavam de casa em casa as atividades, “[...] enfrentando sol e chuva”, para que os alunos não ficassem educacionalmente desamparados (MANACAPURU, 2021, p. 20)

Em outras palavras esse cenário revela as dificuldades educacionais encontradas no período crítico da pandemia, quando ainda não havia imunização, e tiveram impacto nas aprendizagens de alunos de todo o mundo, mas principalmente para os discentes que moram em locais distantes dos perímetros urbanos, onde é difícil ou mesmo não há um acesso à *internet*, sinal de telefone celular etc, como foi o caso da autora do texto, que é moradora de comunidade interiorana e ribeirinha.

A terceira produção, intitulada “Fenômenos”, é da autora Kethulem Vitória de O. da Rocha, 8º ano do ensino fundamental da escola municipal Severino Herculano da Rocha, do Paraná do Iauara, núcleo IV.

Quadro 11 – Excerto 10 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

Fenômenos
Um relato dos fenômenos da natureza que acontece todos os anos na minha localidade, conhecida também como Comunidade Bom Jesus. Está situada no Paraná do Iauara, próximo ao município de Anamã. Para chegar em nossa comunidade é preciso de um meio de transporte fluvial para fazer um percurso da comunidade ao município de Anamã. E as pessoas que aqui residem, usam muito o motor rabeta! O primeiro fenômeno que afeta nossa comunidade é a enchente! É uma época muito ruim, porque a água invade nossas plantações, e todas são destruídas pela água. Depois temos que plantar tudo novamente, ou seja, recomeçar tudo de novo. O segundo fenômeno é a seca! Esse fenômeno traz a esperança para gente, porque voltamos a plantar e a cultivar novamente, porém é um fenômeno que traz também algumas dificuldades para o nosso povo! Nesse tempo de seca, alguns flutuantes acabam ficando em terra por causa das praias, e é bastante ruim. Nessa época o verão também é escaldante! Quando saímos da nossa comunidade para fazer alguma viagem para o município de Anamã ou Manacapuru, utilizamos o conhecido varador, o mesmo dar acesso pela ponte que graças a Deus, o prefeito de Anamã mandou fazer as pontes, que agora está excelente! Mesmo com esses fenômenos somos um povo feliz! Portanto, essa é a realidade do lugar onde moro, um lugar muito bom de se morar e fácil de se apaixonar, mesmo com esses dois fenômenos é um lugar fácil de se encantar!

Fonte: SEMEC/Manacapuru

Neste texto, a autora relata fenômenos naturais observados em sua comunidade, denominada Bom Jesus. Ao mencionar a proximidade de sua comunidade com o município de Anamã, ela ressalta a relevância dos transportes fluviais para o deslocamento entre municípios e sua comunidade, ou desta última até as cidades mais próximas, Anamã e Manacapuru.

O primeiro fenômeno relatado pela escritora é a enchente, um período fluvial que é percebido como prejudicial para a sua existência e daqueles que a cercam. Segundo ela, as águas danificam suas plantações e culturas, forçando-os a se adaptarem e reestruturarem suas vidas. O segundo é a

estiagem, quando a redução do nível das águas pode representar a esperança de um novo plantio, apesar das adversidades do calor extremo e do aumento das distâncias.

A estiagem frequentemente requer o uso de "varadores" por aqueles que dependem do rio para se movimentarem. Quando o rio está cheio, quase todo o seu leito é navegável. No entanto, durante a seca, a diminuição do seu leito obriga as pessoas a navegarem por percursos mais longos e demorados. Surge, então, a necessidade dos "varadores", que são atalhos por igarapés e lagos extremamente rasos, muitas vezes perigosos por serem áreas de reprodução de jacarés, ou que se abrem através de florestas densas, apresentando riscos devido à presença de serpentes, onças e outros animais selvagens.

A quarta narrativa se chama "O garoto pescador", do autor Raifran de Jesus Rocha, 8º ano do ensino fundamental da escola municipal São Lázaro, localizada no Paraná do Periquito, núcleo V.

Quadro 12 – Excerto 11 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

<u>O garoto pescador</u>
Certa vez, existia um garoto que se chamava João, ele gostava muito de pescar vários tipos de peixes. Até que um dia ele foi pescar num lago bem distante. Ele chegou nesse lago, começou a pescar, quando deu meia noite ele estava muito cansado, então ele foi dar um sono na barraca dele. No lago havia um jacaré muito perigoso que gostava de mexer a tramalha de quem ia pescar ali. Esse animal foi mexer a malhadeira do João enquanto ele dormia, mas ele sentiu que o jacaré estava aprontando com ele e foi atrás do jacaré. O bicho muito esperto fugiu com medo. João falou: - Eu não quero teu mal, só não mexe minha tramalha tá bom? O jacaré como não sabia falar bateu na água com raiva do menino João. Então o menino com muito medo tirou sua tramalha da água e falou: - Não vou lhe perturbar, senhor Jacaré, então foi para sua casa com muitos peixes.

Fonte: SEMEC/Manacapuru

Outra vez, a cultura pesqueira e os perigos que habitam nos rios surgem como característica do imaginário na narrativa. No texto, o autor traz também características do modo de falar do seu local quando usa a expressão "dar um sono" no lugar de "foi dormir". Além disso, as redes de pesca sempre são chamadas por nomes diferentes nas comunidades ribeirinhas e, no texto, o autor as chama de "malhadeira" e "tramalha", que são nomes comumente usados para a mesma peça: rede de pesca tecidas com fios de *nylon*.

Prosseguindo, o quinto texto é intitulado "Pandemia", da autora Sebastiana Santos de Aquino, 9º ano do ensino fundamental da escola municipal Gaspar Fernandes, do Lago do Castanho, núcleo II.

Quadro 13 – Excerto 12 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

<u>Pandemia</u>
Hoje em dia, convivemos com uma doença muito perigosa chamada covid-19, ela é conhecida como Corona vírus, ela possui vários sintomas como: falta de ar, febre etc.

A covid-19 começou na China, morreram várias pessoas, nunca pensamos que ela iria chegar aqui no Amazonas. Morreram várias pessoas em Manaus e Manacapuru, assim já se pode imaginar o quanto essa doença é realmente muito perigosa. Aqui no Castanha, aqui na Vila do Vasco, algumas pessoas pegaram, mas graças a Deus essas pessoas estão bem.

Passamos por muitas lutas, sofremos muito por pessoas que morreram com essa doença, umas se recuperaram, mas outras infelizmente perdemos. Mas ainda convivemos com essa doença.

Deus está conosco e eu sei que vamos superar essa luta.

Fonte: SEMEC/Manacapuru

Ao falar sobre os impactos do vírus Covid-19, a escritora demonstra em seu texto a preocupação com as consequências dessa doença, tendo em vista que ela observou que “morreram várias pessoas em Manaus e Manacapuru, assim já se pode imaginar o quanto essa doença é realmente muito perigosa” (MANACAPURU, 2021, p. 61).

No prosseguir do texto, a autora cita que onde mora, Vila do Vasco, alguns moradores foram infectados, “[...] mas graças a Deus essas pessoas estão bem” e que “Deus está conosco e [...] vamos superar essa luta” (MANACAPURU, 2021, p. 61). Esses trechos demonstram a presença da identidade religiosa e a prática da fé de ordem cristã que permeiam a vivência da comunidade ribeirinha em questão.

O sexto, e último, texto da edição de 2021 do VCLOP se chama “Vida de ribeirinho” e tem como autor o aluno Everton Batista de Matos, do 9º ano do ensino fundamental da escola municipal Monte São I, do Paraná do Supiá, núcleo II.

Quadro 14 – Excerto 13 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

Vida de ribeirinho

Vida de ribeirinhos não é fácil. Às vezes, sente o mundo em suas costas, às vezes, percebe que nasceu para tentar a sorte. Quando sai as terras, vibra de felicidade, limpa, planta, faz planos com a colheita, mas põe um ponto final quando a água sobe no terreiro, mata as plantas do jardim, leva as plantas rendáveis e leva também muitos sonhos.

A enchente é como um furacão na vida do ribeirinho, que além de levar tudo que há de melhor, deixa um vazio que parece não ter fim. Muitas vezes vi no rosto do meu pai a tristeza transparente, por cada pé de banana, maracujá, mamão, macaxeira, roça, juta, malva, enfim tudo indo embora nas águas. Antes o que era roçado de repente vira lago.

Não queira saber como é difícil a vida de ribeirinho! Já vi a dificuldade no rosto da minha mãe, guardando seus pertences mais amados e se desfazendo de outros por não ter onde guardar. Mudanças e mais mudanças todos os anos é assim, vida de ribeirinho, é coisa improvisada, além de não ter uma boa renda, tudo que consegue com tanta dificuldade, de repente perde o valor, vira bambu na cidade.

Pense como é difícil, plantar e não colher, ou colher e não vender, ou vender pela metade. Assim vivem os ribeirinhos. Mas por incrível que pareça, cada vez que saem as terras a alegria é a mesma.

O plantio fica lindo, sempre limpo e arejado, torcendo para não alagar e levar tudo de novo. Pense como é gostoso! Respirar o ar puro, comer peixes fresquinhos, saborear diversas frutas. Vida de ribeirinho também tem suas vantagens. Pena que tudo é tão vulnerável. A gente vive com medo de cada enchente levar o produto que nos sustenta, os frutos que alimenta e a tranquilidade que protagoniza nossa paz. Embora sendo sofrida, vida de ribeirinho é divertida, os pequenos detalhes, representam os maiores valores da vida. Ninguém pode negar que vida de ribeirinho não é fácil, mas também não posso dizer que não gosto da vida que levo. Enchente, seca, banzeiro, pescaria, silêncio, chuva e vento fazem parte da vida de ribeirinho.

Fonte: SEMEC/Manacapuru

A narrativa acima é um relato de experiência rico em aspectos identitários e culturais da vida ribeirinha do escritor. As águas e as matas surgem como elementos que são capazes de causar sentimentos de alegria e tristeza, ânimo e desesperança, nas populações que deles dependem diretamente.

A subida das águas do rio é vista pelo autor como um fator de dificuldade para a vida dos ribeirinhos, tanto nas questões relacionadas às moradias, quanto para a alimentação e a renda das famílias:

A enchente é como um furacão na vida do ribeirinho, que além de levar tudo que há de melhor, deixa um vazio que parece não ter fim. Muitas vezes vi no rosto do meu pai a tristeza transparente, por cada pé de banana, maracujá, mamão, macaxeira, roça, juta, malva, enfim tudo indo embora nas águas (MANACAPURU, 2021, p. 64).

Apesar das situações de medo e dificuldades, o escritor pontua que gosta da vida que leva em sua comunidade e finaliza sua narrativa de maneira poética e tocante ao reconhecer que “enchente, seca, banzeiro, pescaria, silêncio, chuva e vento fazem parte da vida de ribeirinho” (MANACAPURU, 2021, p. 65). Percebemos a consciência e o conhecimento do lugar e dos acontecimentos que fazem parte do cotidiano do escritor.

A quinta, e mais recente, edição do projeto “Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção” data de 2022. Assim como as outras edições, inclui textos variados de alunos das escolas municipais da zona rural de Manacapuru. A primeira narrativa se chama “A seca” e é da discente Keila Lima Soares, 6º ano do ensino fundamental da escola municipal São Francisco, do Paratarizinho, núcleo IV.

Quadro 15 – Excerto 14 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

<u>A seca</u>
A seca de 2021 foi muito menor que a desse ano. Ano passado os alunos não precisaram andar por terra para chegarem até a escola. Tudo era mais fácil, um exemplo é que os moradores não precisaram retirar seus flutuantes dos seus devidos lugares e os estudantes se deslocavam de barco até o porto da escola. A seca de 2022 foi a maior e mais prejudicial, já que tudo ficou mais difícil até para os alunos. O transporte escolar não pode levar todos os alunos e muitos precisaram andar por terra para poder chegar na escola.

Fonte: SEMEC/Manacapuru

Nesse texto, a autora faz um relato acerca do período de seca dos rios na sua localidade e faz o comparativo entre a seca de 2021 e de 2022. A dificuldade que os alunos enfrentam para chegar às escolas nesse período é relatada e nos mostra, pelo olhar da autora, que as crianças e jovens precisam

se esforçar para conseguirem frequentar as aulas quando o rio seca além do limite, muitas vezes andando longas distâncias.

A segunda narrativa, intitulada: “Enchente”, é da autora Ariane Souza de Araújo, 6º ano do ensino fundamental da escola municipal São Francisco de Assis, localizada na Costa do Ajaratuba, núcleo V.

Quadro 16 – Excerto 15 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

Enchente
A Enchente esse ano foi muito ruim para mim, porque todos os dias eu tinha que ir de canoa para pegar o Barco e quando não tinha gasolina nós tínhamos que remar, eu e meus irmãos, para ir à escola. Meus pais queriam que a água baixasse logo, porque dava muito trabalho para eles pegarem a gente no transporte escolar, e ainda tinha minha irmã que estudava a tarde. Eu não queria estudar mais, mas era obrigado ir para a escola, porque as aulas não podiam parar e eu não podia perder aula por causa da enchente. Os estudos são muito importantes para nós que estudamos. Meus pais sempre falam para nós nos esforçarmos e estudarmos até terminar o nosso estudo, para trabalhar na cidade quando nós crescemos, se assim quisermos. A enchente atrapalha um pouco, mas temos que fazer de tudo para não perder nem um dia de aula. Daqui a pouco estará secando e voltará tudo normal para ir à escola.

Fonte: SEMEC/Manacapuru

O fenômeno da enchente surge no texto como algo negativo para a autora, pois dificultou o trajeto que ela e seus irmãos faziam de sua casa até o barco escolar. O relato traz ainda a falta de gasolina em sua canoa e a necessidade de muitas vezes ir remando, tarefa que é cansativa principalmente para crianças.

É possível perceber que a autora tem a preocupação de frequentar a escola devido aos conselhos de seus pais. No trecho, ela relata o seguinte: “Meus pais sempre falam para nós nos esforçarmos e estudarmos até terminar o nosso estudo, para trabalhar na cidade quando nós crescemos, se assim quisermos” (MANACAPURU, 2022, p. 45).

O incentivo de estudar e buscar novas vidas nas cidades rompe com o ciclo de cultura do trabalho no roçado, na pesca e na caça, algo que a maioria das famílias interioranas perpetuam por diversas gerações. A consciência dos desafios desses ambientes e a vontade de viver novas realidades são, em muitos casos, as razões pelas quais essas populações buscam viver nas zonas urbanas.

Prosseguindo, o terceiro texto se chama “A mangueira”, é da autora Amanda Lima Carvalho, do 7º ano do ensino fundamental da escola municipal Lima Bernardo, localizada na Costa do Pesqueiro, núcleo II.

Quadro 17 – Excerto 16 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

<u>A mangueira</u>
A mangueira, quando eu nasci, já existia. Hoje na minha infância vejo: seus imensos galhos, belos frutos saborosos e deliciosos, na frente da minha casa. Após a enchente percebo que seus galhos e folhas estão secando e caindo todos os dias, lembro que antes de alagar tínhamos outros pés de mangueira, de castanhola, goiabeiras, azeitoneira e morreram tudo na enchente. Para nossa alegria e das outras crianças, a mangueira começou a brotar com lindas folhas, galhos novos, com pequenos frutos. Onde moro é bem simples vejo as crianças brincarem embaixo da árvore ou sombra. Embaixo da mangueira podemos brincar de peteca, esconde-esconde, barra bandeira e bater um belo papo com a vizinha. Enfim, devemos ser simples como as árvores, alegres como as folhas que balança com os ventos.

Fonte: SEMEC/Manacapuru

No texto, a autora faz relatos de como é a sua infância na comunidade onde mora, tendo como elementos constitutivos da narrativa as águas e as árvores, principalmente a mangueira. A enchente aparece, em sua percepção, como uma problemática, pois a escritora observa que as águas secam os galhos e matam as árvores frutíferas como “[...] pés de mangueira, castanhola, goiabeiras, azeitoneira [...]” (MANACAPURU, 2022, p. 56).

Em contraste, fora do período de alagação, há a possibilidade de “[...] brincar de peteca, esconde-esconde, barra bandeira e bater um belo papo com a vizinha” embaixo da mangueira que está na frente de sua casa (MANACAPURU, 2022, p. 56). Notamos, assim, a construção simbólica de elementos que fazem parte do cotidiano da autora e das outras crianças que moram no vilarejo: as brincadeiras em meio a natureza, a resiliência para lidar com a subida das águas e a interação com as pessoas da comunidade - costumes que já não são mais existentes em muitos locais já urbanizados.

A terceira narrativa tem como título: “O presente de natal de Maria”, é da autora Dariane Silva de Souza, 7º ano do ensino fundamental da escola municipal Cezarina Martins de Almeida, do Lago do Cururu, núcleo II.

Quadro 18 – Excerto 17 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

<u>O presente de natal de Maria</u>
Maria era uma menina triste e sonhadora. Todos os dias ao sair para escola pedia a Deus um presente de natal. Sua família era muito pobre, seu pai era pescador e sua mãe dona de casa, tinha 6 irmãos e carregava no rosto uma grande tristeza. Maria só queria uma boneca para brincar com suas colegas, ficava triste porque seus pais não tinham dinheiro para comprar e quando via suas amiguinhas brincando sentia tanta vontade de ir brincar também. Então, todos dias no caminho para escola ela parava em frente à igreja da sua comunidade e pedia a Deus que mandasse a ela uma boneca bem bonita. Em uma noite de natal, a mãe conseguiu fazer uma ceia simples para sua família e Maria conseguiu ficar tão contente com aquela janta maravilhosa, foi dormir na certeza que Deus é tão maravilhoso que ela não precisava de mais nada. Logo pela manhã quando ela acordou avistou uma boneca linda em sua cama, Maria pulava de tanta felicidade e só conseguia agradecer a Deus, também tinha presente para os irmãos e a felicidade de Maria ficou completa.

Fonte: SEMEC/Manacapuru

Contando a história de uma menina triste que pedia a Deus um presente de natal, a escritora demonstra aspectos de sua identidade cultural e das percepções que ela tem sobre o mundo que a cerca. Os pedidos e agradecimentos a Deus externam uma identidade religiosa e podem significar a presença da religiosidade na vida e cotidiano da autora e/ou das pessoas da sua comunidade.

Ao recorrer à imagem familiar da personagem da sua narrativa, a escritora traz uma família muito pobre, de grande tristeza, composta por pai, pescador, mãe, dona de casa e sete filhos. Essa retratação de família, pobre e com muitos filhos, muito provavelmente seja um reflexo daquilo que a autora percebe do mundo onde vive, em que os indivíduos precisam viver e sobreviver dos recursos que a natureza dispõe, como a pesca, e nem sempre gera grandes rendas.

O quarto texto é intitulado: “As minhas aventuras”, do autor Jéfferson Farias Maurício, 8º ano do ensino fundamental da escola municipal Marquês de Barbacena, Costa do Cabaleana, núcleo II.

Quadro 19 – Excerto 18 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

<u>As minhas aventuras</u>
O lugar onde eu moro tem praias florestas e lagos, tem peixes e aves. Atrás da minha casa também tem um lago, mas nem sempre passeio por lá. Certo dia, resolvi ir lá, ao chegar tinha um ninho de jacaré eu fui pegar os ovos do animal, mas ele correu atrás de mim. Depois de correr muito cheguei a uma árvore, onde tinha uma cobra e pensei que era um pássaro, foi quando quase me morde na perna. E desci rapidamente olhando a frente e avistei uma bicicleta, foi com ela que cheguei até a praia, onde peguei muitos ovos de gaivota e uma cova de ovos de tartaruga onde tinha trinta ovos. Então resolvi armar minha malhadeira e para minha surpresa peguei um enorme pirarucu e muitos peixes. Naquele dia foi uma aventura muito grande e me alegro só de pensar.

Fonte: SEMEC/Manacapuru

O texto narra as vivências do autor em seu ambiente de moradia, onde ele descreve que “[...] tem praias florestas e lagos, tem peixes e aves” (MANACAPURU, 2022, p. 73). Os elementos da natureza estão presentes em toda a sua escrita e formam um conjunto de símbolos que notamos que permeiam a vida e o imaginário do autor.

Pegar ovos no ninho de jacaré, quase ser mordido por uma cobra, encontrar uma cova de desova de tartaruga, armar a malhadeira e pescar pirarucu: acontecimentos que são particulares de uma vida ribeirinha e interiorana. Em suma, são retratos de uma vida singular e é impossível de ser vivida em ambientes urbanos.

O quinto texto se chama “A vida no lado no Cururu”, do autor Valderlirio Borges da Silva Neto, 8º ano do ensino fundamental da escola municipal Cezarina Martins de Almeida, Lago do Cururu, núcleo II.

Quadro 20 – Excerto 19 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

<u>A vida no lago no Cururu</u>
Aqui a gente é muito feliz, todos os dias acordo cedo para ir à escola, quando o lago está cheio, conseguimos nos divertir bastante, pulando na água e passeando de canoa. E quando está seco é um pouco mais sofrido, precisamos caminhar bastante para pegar o barco para ir até a cidade. Sinto-me muito feliz em morar nessa comunidade e estudar na escola Professora Cezarina, onde tenho muitos amigos e professores comprometidos. A fartura é de melhor qualidade, temos bastante açaí e nessa época conseguimos trabalhar e ganhar um bom dinheiro. O nosso peixe não tem igual, delicioso e sem falar no jogo de futebol toda a tarde que é sensacional. Só tenho de agradecer a DEUS pela vida maravilhosa que desfruto na minha zona rural.

Fonte: SEMEC/Manacapuru

Tendo uma narrativa pessoal, o texto se mostra como um relato da vida do autor, que também divide os acontecimentos de seu cotidiano em dois períodos: o de cheia - quando consegue tomar banho de rio e passear de canoa; e o de seca dos rios - em que precisa caminhar longas distâncias “[...] para pegar o barco para ir a cidade” (MANACAPURU, 2022, p. 74).

Das matas vem o açaí, fruto que é bastante comercializado pelos interiores e o autor referencia como uma boa fonte de renda para sua comunidade. Além disso, a religiosidade aparece também no texto como formadora de identidade, na medida em que o escritor relata a gratidão a Deus pela vida e por seu espaço de zona rural.

A sexta narrativa é intitulada: “Minha Escola São Francisco”, do escritor Luiz Henrique Gama Pereira, 8º ano do ensino fundamental da escola municipal São Francisco, do Lago do Cururu, núcleo II.

Quadro 21 – Excerto 20 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

<u>Minha Escola São Francisco</u>
Aqui no lago do Cururu minha escola é muito importante na minha vida. Nela está o meu futuro, onde posso sonhar e com a permissão de Deus tornar sonhos em realidade. Passamos anos difíceis em que não podíamos estudar, pois estávamos confinados em casa por causa da pandemia de covid 19. Estudamos em apostilas e para mim não foi nada legal, pois não há nada comparado a um bom ensino presencial, com professores inteiramente dedicados a nos ensinar. Hoje estou estudando no 8ºano, busco minha futura formação para que, quem sabe, eu faça parte da equipe de professores da minha querida Escola.

Fonte: SEMEC/Manacapuru

O autor ressalta a escola como um elemento de primordial importância em sua trajetória, enfatizando o quão difícil foi o período da pandemia de Covid-19, visto que, impedido de frequentar a escola, precisou dedicar-se aos estudos por meio de apostilas. Tal realidade, infelizmente, foi compartilhada por inúmeros estudantes da zona rural, onde a acessibilidade ao sinal de celular e à internet é bastante limitada. Em sua argumentação, o autor assegura que “[...] não há nada que se equipare a um bom ensino presencial [...]” (MANACAPURU, 2022, p. 77), indicando a necessidade

latente que os estudantes sentiam, e ainda sentem, de interagirem diretamente com os professores para que, dessa forma, possam apreender os conteúdos escolares de maneira efetiva e significativa.

A sexta narrativa se chama “Rio Solimões”, da autora Raissa Kayla da Costa Carvalho, 8º ano do ensino fundamental da escola municipal Sagrado Coração de Jesus, da Ilha do Ajaratuba, núcleo V.

Quadro 22 – Excerto 21 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

<u>Rio Solimões</u>
O rio Solimões, também conhecido como rio Amazonas, é considerado o maior rio do mundo, em volume de água doce. Esse rio é muito importante para as nossas vidas e dos animais silvestres e domésticos. É de onde retiramos o nosso pescado para consumo diário e para comercializar. As suas águas servem para sanar nossas necessidades, irrigar a nossa agricultura e por ele também é transportado a maior parte dos alimentos que chegam para a mesa dos amazonenses. Nos últimos anos estamos sofrendo com as grandes secas desse maravilhoso rio. Eu que sou moradora de uma comunidade ribeirinha, tenho presenciado dois fenômenos que nos trazem obstáculos; a enchente, com inundações que nos fazem perder todas as plantações e também a pecuária. Quando os níveis das águas baixam demais, a situação volta a se complicar em alguns lugares. Um deles é o lugar onde eu estudo denominado ilha do Ajaratuba. Na época de seca, para chegarmos à sede da unidade de ensino temos de andar mais de 1 quilômetro de praia e lama, com o calor do sol do meio-dia. Mesmo com todas as dificuldades enfrentadas, nós cuidamos e protegemos nossos rios, pois ele é uma dívida nos dada pelos céus.

Fonte: SEMEC/Manacapuru

A escritora, ao falar sobre o rio Solimões, posiciona-o como elemento importante para a vida dos seres humanos, das plantas e dos animais de sua região ribeirinha. Novamente, os períodos de cheia e seca dos rios surgem na expressão cultural como ocasiões que causam impacto nas vidas e nas construções identitárias dos indivíduos habitantes dessa região.

Porém, a cheia do rio Solimões, por um lado, inunda e mata as plantações e os animais, enquanto que por outro, a seca desse rio obriga os alunos a caminharem “[...] mais de 1 quilômetro de praia e lama, com o calor do sol de meio-dia” para conseguirem chegar à escola (MANACAPURU, 2022, 85).

O sétimo texto do livro é intitulado: “Desejo de aprender”, da escritora Camyla Silva de Assis, 9º ano do ensino fundamental da escola municipal Sagrado Coração de Jesus, Ilha do Ajaratuba, núcleo V.

Quadro 23 – Excerto 22 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

<u>Desejo de aprender</u>
Em um lugar chamado ilha do Ajaratuba, na comunidade Sagrado coração de Jesus, zona rural do município de Manacapuru, mora uma menina muito alegre, todos os dias ela acorda cedo, faz as coisas de casa, faz suas tarefas da escola e depois toma banho e vai para a escola. No período da seca, ela e seus amigos passam muitas dificuldades para irem à escola, enfrentam sol, chuvas e

até mesmo tempestades de areia. Às vezes, até pensa em desistir, mas sabe que isso não é bom, porque irá influenciar no seu futuro.
Como se não bastasse a praia, também tem a enchente que inunda a terra todos os anos, num certo período, aí é preciso fazer pontes para chegarmos à escola, mas não desistimos porque o desejo de aprender é muito maior que os obstáculos que enfrentamos.
Assim é a vida dos alunos da escola Sagrado Coração de Jesus.

Fonte: SEMEC/Manacapuru

Contando a história de uma menina moradora da comunidade Sagrado Coração de Jesus, da Ilha do Ajaratuba, a autora põe em evidência os aspectos que constituem sua identidade cultural ao narrar sobre as dificuldades que a personagem e seus amigos enfrentam para chegar à escola.

As fases de enchentes e secas do rio Solimões, mais uma vez, aparecem como desafios para o cotidiano dos alunos que, na narrativa, são personagens. Na seca do rio, as temperaturas elevadas, chuvas torrenciais e tempestades de areia nas longas praias que se formam nesse período. Em contrapartida, na enchente, as longas caminhadas sob pontes de madeira são construídas para os habitantes se locomoverem pela comunidade, sem precisar de canoas.

O oitavo texto tem como título “O período da seca” e é da autora Jamily Martins Quaresma, 9º ano do ensino fundamental da escola municipal Gaspar Fernandes, Lago do Castanho, núcleo II.

Quadro 24 – Excerto 23 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

<u>O período da seca</u>
No período da seca muitas coisas se tornam difícil principalmente a água. Aqui no Lago do Castanho seca, fica com pouca água, que chamamos de canal. Nossos transportes como; canoa, rabeta, lanchas, a S.O.S e principalmente os barcos da escola não trafegam mais. Nós, alunos, sofremos muito nesse período da vazante, pois para chegarmos na escola enfrentamos a lama, a chuva, o sol quente e até mesmo picadas de insetos peçonhentos. A caminhada e as dificuldades são grandes principalmente para quem é mãe de uma criança de 4 anos, tenho que levá-lo para a escola, não é fácil, ele é meu incentivo e eu o dele, pois estudamos na mesma escola, mas não devemos desistir dos nossos estudos, porque somos o futuro do Brasil. A educação é a saída para um futuro promissor.

Fonte: SEMEC/Manacapuru

A autora relata, no texto acima, acerca do período de seca na sua comunidade Lago do Castanho. Devido a pouca quantidade de água no canal do rio, os meios de transportes - que já são limitados - ficam mais difíceis ainda e “[...] canoa, rabeta, lanchas, a S.O.S e principalmente os barcos das escolas não trafegam mais” (MANACAPURU, 2022, p. 100). A visão dela é de aluna e mãe de aluno, é a de que a seca dos rios na sua região é um fator que causa sofrimento devido “[...] a lama, a chuva, o sol quente e até mesmo picadas de insetos peçonhentos” quando ela e seu filho de quatro anos percorrem o caminho para a escola (MANACAPURU, 2022, p. 100).

Levando em consideração que a autora tem um filho de quatro anos, é interessante dizer que não há qualquer informação sobre a idade dessa aluna, mas podemos imaginar que ela ainda é jovem,

por estar cursando o 9º ano do ensino fundamental na educação municipal regular com outras crianças e jovens, e não no EJA (Educação de Jovens e Adultos) ofertado pelo ensino estadual.

Esse fato nos remete à realidade de muitas meninas jovens que moram nos interiores: casam-se cedo e também têm filhos. Não é incomum ver nas comunidades meninas de quatorze, quinze, dezesseis e dezessete anos - menores de idade - que têm família já formada com homens mais velhos que elas.

A nona, e última, narrativa da quinta edição do projeto “Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção” (VCLOP) é intitulada: “Vida no Lago do Mundurucus”, da autora Líudia Moraes da Silva, 9º ano do ensino fundamental da escola municipal Nova Esperança, localizada no Lago do Mundurucus, núcleo IV.

Quadro 25 – Excerto 24 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

Vida no Lago do Mundurucus
A vida no interior é muito legal, aqui onde eu moro eu vivo bem, pois tem um lago maravilhoso chamado Lago do Mundurucus. Nele a gente brinca de canoagem, pulamos na água, pescamos... Fazemos muitas coisas. Aqui tem a beleza da natureza que é espetacular, aqui nós também plantamos, cultivamos e colhemos. Quando temos vontade de comer uma fruta, vamos até o roçado pegar, ou quando temos perto de casa, é só apanhar e saboreá-la. Tem "cabra" aqui, que acorda bem cedinho para trabalhar no seu roçado, tem outros que vão pescar e às vezes dão diária, tudo para garantir o sustento da sua família. Mas não são só os homens que são trabalhadores, tem a mulherada que também é de "rocha", elas plantam mandioca e cuidam dos seus cultivos e dão conta da casa, são mulheres de se admirar. Temos também nossa escola Nova Esperança que vamos todos os dias, mesmo no período da seca não deixamos de estar presentes na sala de aula. É difícil o trajeto até a escola no período da seca? - Sim! Mas encaramos com toda a persistência, sabe por quê? Nós somos focados no objetivo e não são as dificuldades que vão nos deixar parados, porque quem quer vencer tem que correr atrás e persistir até conseguir! O trajeto para chegar até aqui não é fácil nos tempos de seca, nós temos algumas passagens bastante utilizadas, o varador e o Lago do Aturiá. No varador a gente anda bastante e tem algumas dificuldades como espinhos, lama, o medo de ver onça e pisar em cobras à noite. No Aturiá tem o perigo de batermos em tocos e da história que o povo conta de uma cobra grande que mora lá, dizem que ela é imensa. Sabe... Em todo esse trajeto eu admiro a coragem de alguns alunos do Ensino Médio que precisam encarar toda essa dificuldade do varador para poder chegar na escola que fica localizada em outra comunidade, o Repartimento de Tuiuí, não é fácil mas eles conseguem. Ainda bem que a seca é temporária! E essa foi um pouquinho da história do Lago do Mundurucus e não se esqueçam, é com determinação que vencemos!

Fonte: SEMEC/Manacapuru

Ao relatar o seu cotidiano na comunidade do Mundurucus, a escritora ribeirinha narra as brincadeiras com canoa, a pescaria, o banho de rio e a colheita de frutas como atividades de lazer da sua região. Além disso, os trabalhos realizados pelas pessoas da comunidade nos roçados, nos plantios e nas pescarias, são trazidos por ela como uma memória que traça a identidade cultural do lugar onde ela vive: uma comunidade que tem dependência direta dos recursos naturais para a sobrevivência.

Ademais, o fenômeno de seca das águas do rio também aparece em sua percepção como uma barreira que traz consequências para a rotina de idas e vindas dos alunos para a escola. O “varador” - atalho feito em mata fechada pelos moradores da comunidade - é apresentado como a solução para driblar as dificuldades de chegar ao espaço escolar, apesar dos perigos “[...] como espinhos, lama, o medo de ver onça e pisar em cobras à noite”, além do atalho pelo Lago do Aturiá, que também é difícil por causa dos tocos presentes no lago e do medo da cobra grande que a comunidade conta que mora nesse local (MANACAPURU, p. 104). Nessa narrativa, o relato da vida e o imaginário mesclam-se na percepção que a autora tem sobre seu cotidiano, sua realidade e sua relação com a vida comunitária e escolar.

Em síntese, percebe-se que os textos inseridos nesta categoria simbólica apresentam elementos identitários e culturais comuns: discutem sobre as águas dos rios e igarapés e o impacto das mudanças nestes sobre suas vidas; sobre as tradições familiares de pesca, plantio e cultivo; a importância do meio ambiente para suas respectivas comunidades; as experiências que vivenciam em seus territórios ribeirinhos; aspectos de religiosidade; além das dificuldades enfrentadas nas vilas durante a pandemia.

Ao analisarmos atentamente os textos que abordam os elementos “águas” e “matas”, compreendemos que eles emergem, por meio de símbolos, como questões contraditórias na identidade ribeirinha.

Em outras palavras, ao mesmo tempo em que as águas das chuvas, rios e igarapés são fonte de vida, elas podem também representar a morte - de pessoas, animais e plantas - e a dificuldade de sobrevivência destas populações. As matas, enquanto fonte de alimentos e riquezas naturais, podem igualmente ser locais de risco e sofrimento.

Quanto aos aspectos religiosos, como discutido no capítulo anterior, a cultura religiosa cristã, particularmente presente no Amazonas, é consequência das atividades colonialistas que ocorreram em territórios que, originalmente, eram indígenas (MONTEIRO, 1977). Portanto, essa religiosidade voltada para o cristianismo, evidente em alguns dos textos analisados, revela a forte influência que essa cultura estrangeira exerce sobre as identidades culturais dos povos amazônicos até o presente, ou seja, como um legado cultural e identitário deixado pelos colonizadores.

Além disso, percebemos a presença de textos das crianças e jovens ribeirinhos que falam sobre a pandemia de Covid-19 e como isso os afetou. Em nosso entendimento, a repetição dessa temática nas narrativas escritas por esses autores revela-nos a importância de buscarmos compreender,

enquanto sociedade educacional, as singularidades que as comunidades ribeirinhas têm em relação ao acesso à educação em seus diversos contextos.

Enfim, as temáticas dos textos, conforme já mencionado, são de escolha dos alunos e, a escrita recorrente sobre as questões pandêmicas mostra-nos o impacto que essa situação teve sobre as vidas e os imaginários dessas populações.

Agora, vamos observar as lendas e mitos: narrativas de maldições e visagens do interior. Isto é, nesse grupo de conjuntos simbólicos estão reunidas narrativas de escritores ribeirinhos que versam acerca de fenômenos sobrenaturais e encantamentos que se passam nas comunidades, ou regiões de matas e lagos circunvizinhos, e servem de alerta para os seus habitantes.

O termo “visagem” é usado comumente nas narrativas contadas nos interiores, é um elemento das linguagens que são próprias dos beiradões e, nesses lugares, as pessoas costumam reunir-se nas pequenas pracinhas à noite para contar histórias sobre o/a Matinta Pereira³, a Caipora⁴, o Mappinguari⁵, a Rasga Mortalha⁶ etc.

Nas cinco edições do projeto “Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção”, foram encontrados dez textos que possuem a construção de lendas e mitos, além das características simbólicas de identidades culturais dos seus respectivos escritores e comunidades.

Somente na edição II, de 2018 é que não há nenhuma narrativa com essas características escrita por crianças ou jovens ribeirinhos. Não sabemos se há alguma razão especial para a ausência desses textos ou se as escolas apenas não conseguiram selecionar nenhum que tratasse de lendas ou mitos.

No primeiro livro, datado de 2017, o primeiro texto se chama: “Assombrações do passado”, do autor Sandro Gabriel de Amorim Souza, 8º ano do ensino fundamental da escola municipal São Francisco, do Igarapé do Lago Preto, núcleo II.

³ No imaginário popular amazonense, a figura de Matinta Pereira se manifesta tanto como um homem, como na narrativa que veremos presente neste trabalho, como uma mulher. Na figura de mulher, Matinta Pereira é descrita como uma velha bruxa que foi condenada a vagar pelas matas e que, quando deseja enfeitiçar, transforma-se em um pássaro preto.

⁴ A Caipora é uma entidade que habita as matas fechadas e castiga quem não pede licença para entrar. Muitos dizem que é um espírito de um preto, ou de um índio, que morreu castigado pela mata desejando cigarro e cachaça, o que faz com que muitos deixem esses materiais como oferendas.

⁵ O Mappinguari é uma figura que se põe como protetor das florestas e inimigo de caçadores; um ciclope verde e gigante que aterroriza quem ousa matar animais nas matas.

⁶ A Rasga Mortalha é uma coruja branca gigante muito presente nos interiores. Acredita-se que o grito dela é capaz de definir de qual casa sairá o próximo defunto, ou seja, é melhor que ela não grite no telhado da sua casa.

Quadro 26 - Excerto 25 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

<u>Assombrações do passado</u>
Há muito tempo atrás, um homem estava vindo de uma festa com seu irmão e amigos e esses logo ficaram para trás, enquanto ele continuou andando. Estava muito escuro. Quando estava na metade do caminho, ouviu um barulho de passos vindo de trás dele, só que era um barulho estranho, tipo assim: Flop! Flop! Flop ! Flop... Mas ele não ficou com medo, já que os outros ficaram para trás. Ele parou, e o barulho também, olhou para trás e chamou por seu irmão, mais ninguém respondeu. Ele continuou andando, e o barulho começou de novo: Flop! Flop! Flop ! Flop... Parou novamente e disse: - Irmão, para de brincadeira! Mas de novo ninguém respondeu. Ele ficou com muito medo e saiu correndo... Ao chegar em casa viu seu irmão lá no terreiro, sentado, achou estranho e perguntou: - Quando você passou por mim? -Ele respondeu: aproveitei um atalho e cheguei primeiro O homem assustado falou: - É que ouvi passos atrás de mim, e pensei que fosse você querendo me assustar. - Não era eu. - Mas então quem era? -A essa hora da noite, não deve ter ninguém andando por ai, só para assustar os outros. Os dois se olharam por um tempo e saíram correndo para dentro de casa. E até hoje, naquele lugar, esse barulho vive perseguindo gente que viaja sozinho.

Fonte: SEMEC/Manacapuru

Quando há festas nos interiores, é comum que elas aconteçam em locais chamados de “sedes” que ficam nos centros das comunidades e, muitas vezes, é distante da casa de alguns moradores. Devido aos perigos de ataques de animais à noite, no retorno para casa após as festas, as pessoas juntam-se em pequenos grupos para fazer companhia uns aos outros para que todos cheguem em segurança às suas residências.

No texto, o autor narra acerca de uma visagem que aparece quando moradores da comunidade se distanciam de um indivíduo do grupo ao voltar de uma festa, que surge em forma de barulho para aterrorizar pessoas que andam ou viajam sozinhas pelas matas e varadores e serve de alerta para os que ainda se arriscam.

O segundo texto da edição de 2017 é intitulado: “A lenda do Matinta Pereira”, da autora Thalia Carvalho Maciel, 8º ano do ensino fundamental da escola municipal Sagrado Coração de Jesus, Ilha do Ajaratuba, núcleo V.

Quadro 27 - Excerto 26 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

<u>A lenda do Matinta Pereira</u>
Em uma comunidade muito distante chamada Costa do Tuiué, onde nesse lugar habitava uns 50 moradores e que viviam assustados com a história do Matinta Pereira, que popularmente era chamado pelos comunitários de MATIM.

A história surgiu de alguns moradores que saíam para pescar durante a noite nos lagos, eles diziam que esse personagem só aparecia durante a noite para assustar aqueles que iam acabar com os peixes do lago. O fato durou por uns 4 anos e cada dia ficava mais intenso no local.

O desespero das pessoas foi mais, quando esse personagem começou a aparecer na comunidade. No início para algumas pessoas era apenas uma história criada pelos pescadores, mas com o passar do tempo todos foram ficando amedrontados.

Outro fato dessa história, é que os comunitários começaram a dizer que ele vinha cantar próximo as casas, e quando ele cantava a pessoa que ouvia ficava encantado, e logo sumia dentro da mata.

Já se tinha ouvido de alguém do desaparecimento de um homem que foi pescar e não tinha voltado mais, mas não se tinha certeza se realmente era o "Matim" que tinha encantado. Além disso, dizia os moradores que quando ele cantava perto das casas, se oferecesse café ele vinha no outro dia de manhã pedir o café oferecido pela pessoa. Mas em forma de pessoa.

Mais como se sabe que sempre tem um curioso que está sempre disposto a querer saber desses fatos. Surgiu um homem que todos diziam que era muito corajoso.

Certo dia decidiu pesquisar o que realmente era aquele negócio, e saiu para ficar de tocaia todas as noites, quando foi um dia ele ouviu um barulho e logo viu um vulto seguido de uma canção desconhecida como se fosse um assobio. Então, começou a seguir aquela sombra que logo chegou em uma casa velha de um morador da comunidade.

Então ficou um tempinho ali brechando quando percebeu que aquela sombra começou a se transformar numa pessoa, e logo aquela pessoa era justamente um morador da comunidade que fazia questão de virar aquela imagem só para tomar café da manhã na casa dos moradores, quando era chamado por eles.

No outro dia o homem que tinha visto tudo contou aos moradores, que logo chamou o homem que se transformava no "Matim", e começaram a esculhambar com ele. Depois daquele dia nunca mais o Matinta Pereira apareceu na comunidade e até hoje a comunidade vive em paz.

Fonte: SEMEC/Manacapuru

A lenda do – ou/da - Matinta Pereira é uma narrativa muito contada e conhecida nos interiores do Amazonas. Nos diversos locais essa lenda reconfigura-se e ganha novas formas e acontecimentos através da oralidade dos povos das comunidades onde circula. No texto da autora, o “Matim” ou “Matinta Pereira” assombrava e encantava pescadores para que eles não acabassem com os peixes do lago. Depois, com o passar do tempo, o Matim começou a cantar e assoviar perto das casas dos moradores da comunidade Costa do Tuiué, onde os moradores ofereciam café para não serem encantados pela figura.

Um dos moradores, segundo a escritora, resolveu ir atrás do Matim para descobrir o que ele era de fato. Ao seguir o vulto e o assovio do bicho, chegou à casa de um morador que era quem se transformava na criatura monstruosa para assustar a vila e os arredores.

É interessante perceber as construções de identidade cultural presentes no imaginário da construção da narrativa quando a escritora põe como figura sobrenatural um dos moradores da vila. Nas pequenas comunidades ribeirinhas do interior - e até mesmo nas pequenas cidades -, as pessoas costumam difundir histórias orais sobre indivíduos moradores desses locais que são amaldiçoados ou “encantados” e se transformam em “rasga mortalha”, cavalos, porcos e até mesmo em criaturas sobrenaturais.

Prosseguindo, como na segunda edição, não há nenhum texto. Conforme já mencionado, partimos assim para a terceira edição. Nela, o primeiro texto se chama: “O juma, as três moças e o

mistério do carão-carão”, da autora Valcinéia Freitas de Carvalho, 7º ano do ensino fundamental da escola municipal São Lázaro, no Paraná do Periquito, núcleo V.

Quadro 28 – Excerto 27 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

<u>O juma, as três moças e o mistério do carão-carão.</u>
Era uma vez, uma família que morava em um povoado muito distante no meio da floresta. O Vilarejo se chamava Tuiué. Seu Jarbas e dona Juçara cuidavam muito bem dos seus três tesouros: Marina, a filha mais velha, Valéria e Valcinéia. As duas filhas caçulas, estas, eram gêmeas. Certo dia um amiguinho de Marina, de nome Zeca, estando na casa dela às seis horas da tarde, convidou para apanhar açaí na floresta, pois esse local era de muitas faturas de peixes, frutas, e, também, rodeados de mistérios pela mata, tanto que não se podia afastar muito dos arredores da vila. Os pais de Marina concordaram, porém, teriam de levar as gêmeas. Zeca acertou de ir buscá-las ao nascer do sol. No dia seguinte, ainda escuro, bateu na porta. Era o rapaz. Marina se despediu dos pais. Chamou as irmãs e embarcaram na canoa e saíram. Algumas horas depois a porta torna a bater de novo e seu Jarbas sai para abri-la. E para seu espanto era Zeca, dizendo que havia vindo pegar as meninas para apanhar açaí. Seu Jarbas e dona Juçara se apavoraram, pois quem então havia levado os seus tesouros? Então a Vila toda entrou em desespero. Já com o dia firme, Marina percebeu que não era Zeca que estava na canoa. O sujeito, de cabelos avermelhados, orelhas pontiagudas, tinha uma boca enorme e era na altura do peito. Assustada mais ainda quando percebeu que não sabia onde estavam, pois as árvores ficavam na horizontal. De repente a canoa parou, e ele pediu que as mesmas saíssem. Este levou as meninas para um enorme buraco, onde bem na entrada ficava um papagaio fofoqueiro, que gritava: "O Chefe conseguiu o seu jantar! O chefe conseguiu o seu jantar!" Depois de deixá-las no buraco a criatura saiu. Mariana e as irmãs tentaram sair dali, mas o papagaio começou a dizer que iria contar para o chefe. Mariana começou a chorar abraçada com as irmãs, quando ouviu uma voz bem fraquinha do alto da entrada do local. Era um velhinho de um metro de altura com roupas surradas. E Marina pediu ajuda, porém ele disse que só ajudaria se ela casasse com ele. Ela, muita desesperada para escapar dali, foi logo aceitando. Então o velhinho jogou uma escada tecida de cipó, e elas conseguiram sair do buraco. O velho então contou que o sujeito era o Juma, que se aproveitava do horário das seis horas para tirar vantagem nas coisas que as pessoas falavam nesse horário. Assim ele conseguia a sua janta. E que o papagaio era o guardião fiel dele. E ele prometeu que as levaria em segurança para casa e que Marina também não esquecesse da promessa que fizera. Ele se transformou em um pássaro gigante e levou as gêmeas até a casa de seus pais. Horas depois, quando já se ouvia o grito do papagaio e os passos do Juma, o velhinho, que já não era mais um velho e sim um pássaro gigante, apanhou Marina e pediu que ela fechasse os olhos e só abrisse quando ele mandasse. Assim ela fez. E, em poucos minutos, quando ele pediu para ela abrir os olhos, Marina pode ver, lá do alto o vilarejo. Estavam aguardando a sua chegada. Ao chegar no solo seus pais abraçaram e choravam de alegria. Então ela apresentou o velhinho e disse para os pais que tinha prometido casar com ele, se este as salvasse daquele buraco. Então o pai aceitou e começaram a organizar tudo para o casamento. Porém, Marina estava triste, pois seu noivo era um velhinho. Mas tinha de cumprir sua palavra. Qual não foi a sua surpresa, quando esta se aproximou pra pegar na mão do velhinho no altar, este se transformou em um jovem muito bonito e revelou seu nome: era Carão-carão. Havia sido enfeitiçado pelo Juma. E, agora, com o encanto quebrado, Juma não poderia mais se aproximar do vilarejo, nem mesmo às seis horas da tarde. E assim o Vilarejo Tuiué ficou sabendo dos grandes mistérios que rondavam o local. E todos viveram felizes.

Fonte: SEMEC/Manacapuru

Ao contar a história de uma família interiorana do Vilarejo do Tuiué, a autora fala sobre as riquezas locais que a rodeiam como açaí, fartura de peixes e diversas frutas. No imaginário retratado na escrita, notamos que o nome dado a um dos personagens é “Juma”, nome bastante conhecido devido uma novela de grande sucesso da televisão aberta brasileira, na qual a personagem Juma era uma mulher que se transformava em onça.

Neste sentido, percebemos que elementos da chamada pós-modernidade alcançam e impactam, mesmo que de maneira fragmentada, as identidades culturais dos povos ribeirinhos por meio das culturas midiáticas. Mesmo assim, a autora faz referência a sua cultura local em diversos conjuntos simbólicos do texto, como, por exemplo, ao relatar o perigo do horário das seis da tarde, o que é contado em muitas narrativas de visagens nos interiores, além de demonstrar que é consciente da existência dos mistérios das matas.

Em outras palavras, o carão-carão é um pássaro grande, de cor escura, que costuma voar nos interiores e pequenas cidades no horário do entardecer. Muito conhecido por se alimentar da ova de caramujos d'água, uruás, acredita-se que esses pássaros se transformam em homens nas matas ao cair da noite. É, inclusive, tema de músicas que embalam o Festival de Cirandas de Manacapuru até hoje. Canta-se, nos festivais, nas festas populares e até entre as famílias manacapuruenses: “Já vem chegando o verão para a morte do carão. O carão é um pássaro preto, o carão é um pássaro preto, comedor de uruá. Cadê meu atirador pra matar esse carão? Ai, ai, já morreu o nosso carão”.

O segundo texto é intitulado: “A lenda do Assobiador”, da autora Raimunda Elieyde Menezes de Araújo, 8º ano do ensino fundamental da escola municipal São João do Ena, localizada na comunidade ribeirinha de mesmo nome, núcleo III.

Quadro 29 – Excerto 28 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

<u>A lenda do Assobiador</u>
Conta a lenda que os caçadores que moram no Igarapé do Frade, no rio Manacapuru, que existe, nesse local, um ser desconhecido, que assobia todas às vezes que aparece alguém para caçar à noite. Quando os caçadores vão chegando no igarapé, começam a ouvir assobios para todos os lados. São assobios fortes e melancólicos, que deixam qualquer ser humano de cabelos arrepiados. Esse assobiador nunca apareceu para ninguém; só se escuta seus assobios. Afirmam os moradores desse lugar que, além dos assobios, os caçadores ouvem gemidos e grunidos que, se o caçador for medroso, não resiste e logo sai fora; às vezes assombrados. Nesse igarapé existem vários tipos de caças; é muito farto de tudo, até de visagem. Para muita gente, o assobiador é só um guardião do igarapé, que faz de tudo para proteger a natureza e dos caçadores sem compaixão. Mas nunca se deve duvidar das coisas da natureza, pois a natureza é viva e tem, sim, seus meios de preservação.

Fonte: SEMEC/Manacapuru

A autora conta a lenda de um ser de feição desconhecida que habita o Igarapé do Frade, no rio Manacapuru, e assobia forte e melancólico para assombrar pescadores e caçadores que vão até esse local à noite.

A escritora relata que “nesse igarapé existem vários tipos de caças; é muito farto de tudo, até de visagem” (MANACAPURU, 2019, p. 60). Na narrativa, a autora traz a imagem do Assobiador como um possível guardião do igarapé e não se deve duvidar da natureza, pois ela é viva. Esses

aspectos simbólicos postos no texto nos revelam a sabedoria popular que permeia a vivência da autora no que diz respeito ao conhecimento do seu local de moradia, lagos e matas.

A terceira narrativa se chama “A lenda do Janauaí”, do autor Rilk do Carmo Tapodima, 9º ano do ensino fundamental da escola municipal São Lázaro, Paraná do Periquito, núcleo V.

Quadro 30 - Excerto 29 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

<u>A lenda do Janauaí</u>
Reza a lenda, que, meia-noite na beira de lago, após o pescador assar o peixe e deixar a escama queimar; aparece um bando de pequenos animais cujo o nome é Janauaí. E esses, por suas vezes tem o poder de hipnotizar com o seu odor. Em seguida atacam as pessoas até ficarem toscadas como as escamas. E um dia, um pescador chamado Nerssa, saiu para uma pescaria com um grupo de amigos, para o Lago do João, no Paraná do Periquito. Ao chegarem ao local armaram os seus mosquiteiros. E em seguida foram atar as suas caçoeiras, espinhéis e tramalhas. E ficaram na espera. Depois de algumas horas foram recolher os materiais e encheram os seus paneiros de peixes. E alguém teve a ideia de fazer o fogo para assar alguns. Porém, um dos amigos de Nerssa deixou o último peixe queimar todas as escamas. Mas eles nem se intimidaram com isso. E, após a refeição, foram todos para os seus mosquiteiros dormir, menos Nerssa que continuou acordado. Lá pelas altas horas da noite este pescador experiente percebeu algo estranho que estava acontecendo. Um cheiro muito forte e grande barulho vindo das árvores. Eram os Janauaís se aproximando. Então saiu para chamar os companheiros, mas já era tarde, pois estes já se encontravam hipnotizados pelo odor desses pequenos animais. Então Nerssa pegou a sua arma e começou a atirar em direção ao barulho. Para a sua decepção esses animais são praticamente invisíveis aos olhos humanos; é possível ver somente vultos de tão rápidos que são. No desespero Nerssa lembrou que, para assustá-los, era necessário eles ouvirem latidos de cachorros. Então, muito experiente, começou a imitar o latido. Os Janauaís saíram assustados rumo à mata. Depois disso foi ao encontro de seus amigos, que despertaram da hipnose e, na mesma hora, cuidaram de arrumar os seus pertences e tomaram o rumo de casa. E, até então, há um cuidado muito grande na hora de assar o peixe, pois sabem que, se queimar as escamas, o Janauaí irá aparecer. Alguns já assam os peixes todos descamados. Como já diz o ditado: é melhor prevenir do que remediar!.

Fonte: SEMEC/Manacapuru

O autor apresenta em sua narrativa a lenda do Janauaí, grupo de pequenos animais que surge, em formas nebulosas, quando as escamas de peixes assados à beira do Lago do João, no Paraná do Periquito, são queimadas. Símbolos emblemáticos da identidade cultural do autor estão presentes no texto, tais como: os mosquiteiros, estruturas montadas para prevenir picadas de carapanãs; as caçoeiras, espinhéis e tramalhas, que são instrumentos de pesca; e a própria ação de assar peixe à margem do rio, prática habitual nos interiores após longas pescarias.

Ademais, na quarta edição do VCLOP, de 2021, há somente a narrativa intitulada: “O caçador e o mapinguari”, da autora Bruna Souza dos Santos, 8º ano do ensino fundamental da escola municipal São Lázaro, Paraná do Periquito, núcleo V.

Quadro 31 - Excerto 30 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

<u>O caçador e o mapinguari</u>
Em volta de uma grande mesa redonda eu e meus irmãos sentávamos para ouvir histórias sombrias e arrepiantes que meu avô costumava contar. Em uma noite de lua cheia meu avô nos contou a história do caçador e o mapinguari. Quando viu que todos estavam calados e quietos, começou a contar: - Era uma vez, em uma longa e bruta mata, que aos olhos humanos parecia infinita muitos caçadores desapareciam cada vez que entravam para caçar. Um certo caçador que era novato naquelas redondezas resolveu entrar na mata pra fazer uma caçada. Os vizinhos sabendo do perigo que o caçador estava correndo o alertaram logo. Um deles rapidamente disse: - Foram poucos que voltaram daquela mata, se eu fosse o senhor não iria! E assim por diante. Porém, o caçador não quis saber, saiu pela madrugada e amanheceu dentro da tão assustadora mata. Alguns dias depois, em uma noite enluarada, o caçador ao se deitar em uma das mais altas árvores daquela floresta, ouviu um grito tão forte, mas tão forte que quase ficou surdo. Nesta parte da história, eu e meus irmãos já estávamos abraçadinhos que nem vento passava entre nós.- então, continuou meu avô. Ele não sabia de qual direção vinha o som daquele estrondoso grito. O caçador levantou-se e engatilhou sua espingarda, e o grito continuava vindo em sua direção cada vez mais perto. A terra tremia quando a criatura pisava. Enfim, o caçador o avistou e ficou assustado ao ver aquele animal verde, alto, com apenas um olho no meio da testa, a boca acima do umbigo, seu odor era muito forte a ponto de tirar o fôlego. O nobre caçador ficou frente a frente daquela fera horripilante, mas não sabia como matá-la. Então lembrou de uma história que tinha ouvido dos seus antepassados, e pela assombrosa figura, percebeu que era o famoso mapinguari que só morreria com um tiro no umbigo. Foi o que deu, mirou sua espingarda, atirou certeiro. O animal caiu no chão, derrubando uma porção de árvores que estavam ao seu redor. O caçador verificou bem se de fato estava morto e, quando detectou isso, voltou para o vilarejo e contou a todos o ocorrido. A vizinhança se reuniu e deu um grande banquete em homenagem ao bravo caçador. A mata ficou livre e todos caçavam sem nenhum receio. Essa foi só mais uma história que aprendi com meu avô.

Fonte: SEMEC/Manacapuru

O escritor traz, logo no início do seu texto, elementos de sua identidade cultural ao relatar o costume de sentar-se, com seus irmãos, em volta de uma grande mesa “[...] para ouvir histórias sombrias e arrepiantes que [seu] avô costumava contar” (MANACAPURU, 2021, p. 27). Além disso, o personagem caçador, sempre empunhado de uma espingarda, é figura presente no cotidiano dos interiores.

A criatura Mapinguari é descrita, na maioria das histórias, como um gigante ciclope verde que tem a boca na altura do seu umbigo e de forte odor. Esse ser odeia os seres humanos e, quando encontra um, aterroriza e come somente sua cabeça do ser-humano, deixando o corpo como aviso para quem encontrá-lo na mata.

Na última edição do “Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção”, do ano de 2022, o primeiro texto se chama “A lenda do boto encantado”, da escritora Jhenifer Nascimento de Souza, 6º ano do ensino fundamental da escola municipal Lili Vasconcelos, Vila do Jacaré, núcleo IV.

Quadro 32 – Excerto 31 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

<u>A lenda do boto encantado</u>
A mulher quando estava nos seus dias não podia ficar sozinha na porta e nem na beira do rio, ou do igarapé, principalmente ao meio dia e seis horas da tarde. Porque os botos começavam a boiar e dar cambalhotas com

intuito de encantar as mulheres e levá-las para o fundo da água, levando ao encanto. O boto encantado vive em uma cidade no fundo do rio, é uma cidade muito bonita que nem a cidade do Bob esponja nos desenhos. E quando uma pessoa é encantada por ele, fica sem poder comer, se a pessoa não voltar mais ela morre de fraqueza ou então fica lá enfeitiçada para sempre.

Fonte: SEMEC/Manacapuru

É interessante notar como a sabedoria popular aparece no texto da autora quando ela alerta que as mulheres e meninas não podem ficar sozinhas nas portas de suas casas e nem na beira dos rios e igarapés quando estão menstruadas, sob o risco de serem encantadas pelos botos, se desobedecerem a essa advertência.

Esse é um elemento de cultura muito difundido e conhecido nos interiores, principalmente devido às moças que antigamente surgiam grávidas nas comunidades e não sabiam dizer quem era o pai. Logo, a paternidade era atribuída ao boto que as encantava e depois desaparecia nas águas.

A indústria cultural aparece na narrativa quando a escritora diz que “o boto encantado vive em uma cidade no fundo do rio, é uma cidade muito(sic) bonita que nem a cidade do Bob esponja nos desenhos” (MANACAPURU, 2022, p. 37). O desenho citado é transmitido no mundo inteiro através das redes de televisão e tem personagens que moram e desenvolvem seus cotidianos no fundo do mar.

Assim sendo, ao ter sua identidade cultural atravessada por esse elemento da indústria cultural, a escritora faz o comparativo entre os aspectos de sua cultura - o boto e o rio - com traços de outra cultura - a cidade do personagem que mora no fundo do mar.

A segunda narrativa tem como título: “A menina encantada do Paratarizinho”, da autora Sheila Carvalho Soares, 8º ano do ensino fundamental da escola municipal São Francisco, da comunidade Paratarizinho, núcleo IV.

Quadro 33 – Excerto 32 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

<u>A menina encantada do Paratarizinho</u>
Na minha comunidade alguns anos atrás aconteceu algo assustador. Era época de rio seco, só dava para usar como transporte apenas algumas canoas pequenas. Uma garota chamada Luísa, pulou n'água várias horas. Sua mãe bastante preocupada pedia para ela sair d'água, mas a menina teimava em continuar. Já era quase 12 horas do dia a mãe da menina tornou a pedir para filha sair d'água, a garota disse que daria seu último mergulho, foi quando caiu na água e desapareceu deixando sua mãe aflita. Os vizinhos próximos no mesmo momento, vieram até o local procurá-la, acharam que devido estar seco o rio iriam encontrar logo a garota. Porém não tiveram sucesso nas buscas e desistiram. Os mais antigos da comunidade deram a causa do sumiço, como a menina que foi encantada pela cobra grande do lago fundo.

Fonte: SEMEC/Manacapuru

Ao contar sobre uma menina que resolveu tomar banho no rio seco, desobedecendo sua mãe, a escritora diz que o fato ocorreu em sua comunidade há alguns anos. Como resultado da

desobediência, a garota desapareceu e nunca mais foi encontrada, tendo como a causa do sumiço o encanto pela cobra grande que mora no fundo do lago.

Essa narrativa tem, entre outras coisas, a característica do alerta que é feito sobre os perigos que a desobediência pode trazer às crianças e jovens. Histórias assim são sempre contadas pelos mais antigos das famílias nas comunidades em uma tentativa, por assim dizer, de evitar que haja eventos de acidentes de afogamento e ataques de animais em determinados locais dos rios e igarapés.

A terceira narrativa se chama “O choro que vinha do olho d’água”, do autor Asafe Brito Bezerra, 8º ano do ensino fundamental da escola municipal Andrade Silva Diniz, Lago do Paroá, núcleo II.

Quadro 34 - Excerto 33 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

<u>O choro que vinha do olho d'agua</u>
Na época que minha bisavó era viva contou-me uma história que todas as pessoas mais velhas da minha casa confirmaram. De ano em ano, mais exatamente dia 02 de novembro ouviu-se um choro muito triste no horário das 23:30 da noite, chora este que era muito doloroso e alarmante, e parecia vim de uma criança com mais ou menos 1 ano de idade, e todos que ouviam ficaram tristes e amedrontados. Este acontecido já vinha de muito tempo atrás e todas já aguardavam, esperando que algo viesse a mudar, mas sempre se repetia a mesma coisa. Quando estava se aproximando dia 02 de novembro, o tio da minha bisavó por nome Tenório, veio do Badajós passar uns dias com sua parentela. Já próximo a esta data ouvia-se os rumores do acontecimento, então ele resolveu desvendar esse mistério. Dias passaram e quando a data chegou, ele ficou a esperar. Quando deu horário começou a ouvir o choro doloroso e apressou-se e foi à beira do olho d’água a perguntar: - Por que estás a chorar? Então a voz disse: - Não fui batizado e vivo à vagar, pagão sou e estou a lamentar. Foi então que o seu Tenório correu a casa de sua sobrinha pegou o Salmo 23 e batizou então a alma que vagava e nunca mais ouviu-se o choro da criança que vinha de ano em ano a lamentar.

Fonte: SEMEC/Manacapuru

Segundo o autor, a história escrita por ele foi contada por sua bisavó, o que demonstra o traço cultural das narrativas transmitidas culturalmente entre as pessoas das regiões ribeirinhas. Nesse sentido, ao falar sobre um choro que sempre era ouvido no dia dois de novembro, sempre próximo ao horário de meia noite, o escritor revela que o clamor vinha de uma alma que vivia amaldiçoada no olho d’água por não ter sido batizada. Assim que tomou conhecimento da situação, um dos personagens “[...] pegou o Salmo 23 e batizou então a alma que vagava e nunca mais ouviu-se o choro [...]”, o que nos mostra a importância cultural que o batismo religioso cristão tem para os habitantes ribeirinhos.

A religião cristã, elemento muito presente nas comunidades dos interiores, aparece como elemento simbólico do imaginário popular. O rito do batismo significa um tipo de proteção para os vivos e os mortos, livrando-os das maldições e dos castigos que possam ser atribuídos a estes.

O terceiro, e último, texto tem como título: “Os caboquinhos da lagoa”, do autor Jonas do Nascimento Lourenço, 8º ano do ensino fundamental da escola municipal Lima Bernardo, localizada na Costa do Pesqueiro, núcleo II.

Quadro 35 - Excerto 34 do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

<u>Os caboquinhos da lagoa</u>
Em uma lagoa próxima a uma comunidade existia duas crianças que morreram sem antes serem batizadas. Depois de mortas passaram a tomar conta da lagoa, onde ao redor moravam pessoas, e todo dia passavam gente por ela. Todos que passavam eles corriam atrás, batiam, perturbavam quem morava naquela região. Algumas pessoas as viam outras não. Um dia, um homem falou para o índio: - Já tentamos de tudo para agradá-los, para pararem com as perturbações, mas nada adiantou. O índio olhou bem nos olhos do homem e falou: - Vá até a taberna compre um litro de cachaça e enterre-o na beira da lagoa! Logo após a última palavra o índio desapareceu misteriosamente. Mas em respeito ao índio, o homem fez o que ela havia mandado: comprou cachaça e botou à beira da lagoa. No outro dia o homem foi ver, eles tinham tomado toda a cachaça e até hoje não houve mais boatos de perturbações ou coisas parecidas por perto da lagoa

Fonte: SEMEC/Manacapuru

Mais uma vez, o elemento “batismo” surge em uma narrativa como característica de maldição se não for realizado. Ao contar sobre duas crianças que morreram sem serem batizadas, o autor diz que elas perturbavam e açoitavam os moradores da região.

Já não aguentando mais a situação, um morador encontrou um indígena que o aconselhou a enterrar um litro de cachaça na beira da lagoa da comunidade e desapareceu misteriosamente após o conselho. O morador, então, fez exatamente como a figura do indígena o aconselhou e, logo após o ritual, a garrafa de cachaça ficou vazia e a comunidade passou a viver em paz.

Em suma, em muitas histórias contadas pelos interiores, os elementos “cigarro” e “cachaça” aparecem como uma espécie de moeda de troca, como na narrativa acima. Por exemplo, muito se diz para pedir licença da mata para entrar nos roçados e, quando isso não acontece, os indivíduos começam a serem perturbados com lapadas de cipós nas costas e assopros ao pé do ouvido. Como forma de se redimir com o espírito da mata, é costumeiro colocar maços de cigarro e garrafas de cachaça ao pé de uma árvore, e muitos dizem que quem faz o consumo desses itens é a Caipora.

Assim, temos nessa categoria simbólica os mitos e as lendas que tratam sobre as visagens e maldições presentes nos imaginários das crianças e jovens que são autores das narrativas. Em síntese, é interessante perceber que os textos trazem aspectos de um imaginário que é coletivo, ou seja, não pertence somente ao seu escritor, mas é compartilhado entre os indivíduos das comunidades e difundido por meio da oralidade.

Outra questão interessante é a quantidade de textos sobre mitos e lendas que encontramos nos livros do projeto VCLOP: somente dez narrativas, pertencentes a autores/as de 6º a 9º anos, em todas as cinco edições. Diante disso, entendemos que o desaparecimento gradual desse tipo de narrativa se dê ao fato de que o imaginário local tem sido invadido pelas imagens prontas das redes sociais e da indústria cultural, que estão cada vez mais presentes nas comunidades, fatores que podem levar essas comunidades a uma perda de seus imaginários próprios e de suas identidades culturais, perdendo seus lugares para os aspectos que vêm de fora.

IDENTIDADE CULTURAL, EDUCAÇÃO E VIDA: ENTRELAÇAMENTOS NO REBOJO LITERÁRIO

Primeiramente, há de se pensar no que é o rebojo para nós, moradores da região Norte do país. Em muitos locais interioranos do Amazonas, acredita-se que são formados pelo movimento da cobra-grande que se mexe no fundo do rio, reflexo do imaginário popular que busca explicar os fenômenos que acontecem nos cotidianos ribeirinhos e é parte da formação identitária dos povos da nossa região amazônica.

No sentido literal, o rebojo é um redemoinho que se forma nas águas dos rios, muito comum ao longo do rio Solimões e muito perigoso, pois é capaz de sugar para o fundo pessoas e embarcações, a depender de seu tamanho. No sentido figurativo, é atribuído a ele a coisas ruins e negativas. Pode-se dizer, por exemplo, que “a vida do fulano foi destruída igual pau podre no rebojo”.

Contudo, quando nos atrevemos a utilizar o termo “rebojo” neste capítulo, buscamos dar a ele um novo sentido ou, pelo menos, um sentido que exalte a potência do fenômeno sem relacioná-lo à destruição: o rebojo literário que entrelaça fortemente as identidades culturais, as políticas públicas, a educação e a vida para os povos ribeirinhos.

Assim como os rebojos nos caminhos do rio Solimões têm força suficiente para unir coisas e vidas em seu funil. Nesse sentido, os rebojos literários produzidos pelos alunos ribeirinhos da educação municipal de Manacapuru fazem-nos refletir sobre os diversos aspectos que rodeiam esses indivíduos, suas comunidades e as influências que recebem em seus cotidianos, sejam elas por meio das mídias, seja da educação.

No primeiro capítulo deste trabalho, propusemo-nos a discutir acerca do que encaramos como culturas, identidades e identidades culturais. Chegamos à conclusão, portanto, de que as culturas são formadas por meio das interações dos indivíduos com seus meios e com outros indivíduos a partir de suas necessidades e que, neste sentido, as identidades também são formadoras de cultura, estabelecendo uma relação mútua de (des)(re)construção permanente.

Dessa forma, as identidades culturais, constituídas pelas interações entre identidades e culturas, emergem à medida que os indivíduos, ao se relacionarem com os conjuntos simbólicos de seus grupos sociais, atribuem significado, criam e perpetuam símbolos novos e antigos de suas culturas. Por exemplo, em comunidades ribeirinhas, a expressão “visagem” é utilizada para indicar algo sobrenatural, enquanto em outras localidades, a mesma expressão pode ter o sentido de “fazer cara feia”.

Ao discutirmos sobre as identidades culturais perpassadas pelo projeto da pós-modernidade e pela indústria cultural, fazemos isso refletindo sobre como as identidades culturais de crianças e jovens ribeirinhos foram e continuam sendo impactadas por eventos e políticas públicas que são estranhos as suas vivências e espaços cotidianos. Em outros termos, mesmo desiguais, os fenômenos positivos e negativos da pós-modernidade alcançam tais lugares.

Um exemplo disso são as barreiras e limitações educacionais encontradas durante a fase aguda da pandemia de Covid-19. Elas deixaram, por assim dizer, marcas profundas em estudantes e professores, como evidenciado pela quantidade de relatos presentes nos livros do projeto "Viajando nos Caminhos da Leitura" e "Nas Ondas da Produção" sobre esse acontecimento que afetou todo o mundo.

Mesmo com a existência de tecnologias que deveriam facilitar a aprendizagem desses alunos no período pandêmico, as crianças e jovens nos mostram em seus escritos que esses adventos sequer eram utilizados em suas comunidades, o que nos faz refletir sobre as desigualdades existentes entre a educação urbana e educação de zonas rurais ribeirinhas e, apesar das características próprias dos locais ribeirinhos, ainda há a insistência de ver a educação dessas comunidades como uma extensão da educação urbana.

No que se refere às políticas públicas nacionais voltadas para a educação e para a cultura, notamos que os esforços feitos desde o período da redemocratização no Brasil ainda são poucos se pensarmos nas diversidades existentes nos diversos brasis que compõem o nosso país. Nas mudanças constantes de governos e, conseqüentemente, de perspectivas acerca de educação e cultura, percebemos tentativas de construções de políticas públicas, assim como tentativas - algumas vezes bem sucedidas - de destruí-las.

Os projetos políticos dos documentos oficiais para a educação e para a cultura ainda nos revelam as formas paradoxais que a sociedade brasileira se enxerga: diversa, dinâmica, plural, resistente e existente, ao mesmo tempo que se vê tradicional, saudosista, aspirante à homogeneização e contrária às diversidades. Esse paradoxo pode ser explicado pelo fato de as identidades serem, conforme já dito, móveis e fluidas, girando quase sempre em torno de muitos "eus" incoerentes (HALL, 2020).

Apesar de algumas formulações voltadas para a valorização das identidades culturais atrelada à educação, notamos que pouco se fez na prática. Assim, pontuamos que não basta somente planejar e deixar no papel, é preciso que haja um movimento de cooperação e coordenação entre União,

estados e municípios, para que sejam elaborados e praticados planos que abarquem as diferentes necessidades dos diferentes espaços.

Neste sentido, os diversos movimentos realizados tanto no mundo quanto no Brasil ao longo dos anos têm seus efeitos refletidos nas vidas e nas identidades culturais dos diversos indivíduos, o que inclui os grupos sociais ribeirinhos e como eles enxergam o mundo. A frieza dos documentos oficiais remete-nos à uma escrita mais técnica, menos poética, mais crítica, mas nos permite ter uma lente pela qual podemos ver o desenho simbólico formador de direções sob as quais a cultura e a educação podem, ou não, seguir.

Pensando nas singularidades dos povos amazônidas, abordamos no segundo capítulo acerca dos processos de formações culturais e identitárias do estado do Amazonas, de maneira geral, e sobre as identidades culturais dos indivíduos manacapuruenses e suas relações com a educação.

Apesar da tendência à desvalorização e à inferiorização desses espaços interioranos em relação aos grandes centros urbanos, conforme já discutido, é perceptível a afirmação das identidades culturais presentes nesses locais como forma de autoafirmação: "Estou aqui, é assim que vivo, é dessa maneira que a vida e o cotidiano se desenrolam em meu beiradão."

Quando voltamos nosso olhar para as manifestações identitárias do município de Manacapuru, percebemos a relação estabelecida entre educação e cultura. O Festival de Cirandas, bem como os grupos de Dança Portuguesa e o projeto de textos literários intitulado "Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção", surgiram todos dentro das salas de aula das escolas locais, sendo representações de como o povo manacapuruense se enxerga no mundo.

Os textos literários, especialmente a partir do terceiro capítulo, carregam em suas linhas escritas diversos elementos simbólicos dos povos ribeirinhos. Isto é, mesmo de maneira não intencional, eles expressam suas identidades culturais, as quais existem e persistem nos beiradões e vilas.

Apesar disso, não encontramos nos textos nenhuma alusão ao Festival de Cirandas e nem aos grupos de Dança Portuguesa. Por quê? Uma hipótese seria a distância dos vilarejos e comunidades em relação à sede da cidade, que é onde acontecem as apresentações desses espetáculos culturais. Com isso, esses autores podem tratar somente daquilo que ouvem e presenciam em seus cotidianos.

Esse distanciamento geográfico cria um distanciamento identitário e cultural porque torna os espetáculos culturais manacapuruenses inacessíveis aos públicos da zona ribeirinha da cidade. Além das distâncias geográficas, o horário em que são realizadas as apresentações também dificulta essa

presença de pessoas das comunidades, tendo em vista que acontecem geralmente à noite e terminam pela madrugada.

Além disso, a ausência de referências a esses festivais mencionados corrobora a afirmação de que as identidades culturais dos povos manacapuruenses não são homogêneas. Isso se deve ao fato de que o Festival de Cirandas e a Dança Portuguesa são marcas identitárias do município, mas as comunidades ribeirinhas possuem uma variedade de identidades culturais que não são definidas por essas práticas urbanas.

Dessa forma, os escritores ribeirinhos demonstram, em seus textos, uma conexão mais única com suas comunidades, não necessariamente com a zona urbana da cidade de Manacapuru. Isso reforça a ideia de que os interiores possuem um ritmo de vida que se distingue daquele das grandes cidades. Não se pode mais afirmar que Manacapuru é um pequeno interior na atualidade.

Para muitos, o centro da cidade é agora percebido como um bairro de Manaus, e isso impacta diretamente nos modos de vida e na autoimagem dos residentes. Nesse contexto de crescente identificação com a capital, que é um grande centro urbanizado, aspectos da identidade cultural da cidade de Manacapuru podem se perder com o passar do tempo. Portanto, é nesse entremeio que as iniciativas de reafirmação da identidade cultural por parte dos habitantes locais são importantes para manter vivas as expressões culturais autênticas.

Por meio do olhar de crianças e jovens ribeirinhos da educação municipal de Manacapuru, refletimos sobre a importância de uma educação que possa valorizar os conhecimentos de vida que esses indivíduos têm e possa dialogar com esses saberes que já existem.

Ao vislumbrarmos todas as questões abordadas neste trabalho, enxergamos o quão difícil é fazer com que as políticas públicas consigam abarcar os aspectos identitários quando temos noção do tamanho da diversidade existente nos ambientes educacionais. Porém, como educadores, devemos buscar meios de superar essas barreiras, principalmente quando nos deparamos com as riquezas identitárias das nossas amazônias e a possibilidade de manifestação cultural na educação desses lugares.

Entende-se que o projeto de produção textual "Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção" constitui um exemplo de resistência educacional e dos povos envolvidos. A liberdade de produção textual concedida aos alunos, permitindo-lhes a criação de prosas e poesias sobre diversos temas de interesse, como o ambiente que os circunda, o cotidiano, histórias da comunidade, memórias e a vida, é de suma importância.

Considerando as políticas nacionais direcionadas à cultura e educação, o referido projeto se articula para implementar preceitos constitucionais e de decretos voltados à valorização da cultura por meio da educação. A atenção deve ser direcionada ao fato de que "Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção" constitui, por ora, um projeto, não uma política pública. Como tal, sua continuidade está sujeita a alterações com as mudanças das administrações municipais de Manacapuru a cada quatro anos.

O ideal seria a transformação dele em uma política pública educacional e cultural do município, ganhando o impulso necessário para ser implementado ao longo dos anos nas escolas públicas municipais. Tal iniciativa poderia, ainda, inspirar outros municípios do estado do Amazonas a trilhar o mesmo caminho, ou seja, a valorização de suas identidades culturais por meio da educação.

Em nossa visão, o projeto VCLOP busca alcançar o Plano Nacional de Cultura já citado neste trabalho à medida em que busca fomentar e (re)produzir as culturas e as identidades locais nas escolas ribeirinhas, apesar de não ter ainda estabelecido uma agenda compartilhada de ações com o estado do Amazonas e com a federação, conforme previsto no PNC (2010).

Além disso, notamos também que há influências das metas do Plano Nacional de Educação (2014) no desenvolvimento e execução do VCLOP pela SEMEC de Manacapuru. Claro, ainda há muito em se aprofundar nos traçados do projeto para cumprir as diretrizes educacionais e culturais nacionais, mas é um movimento que se faz em conjunto com as comunidades escolares e os poderes públicos.

Compreendemos, a partir dos textos, que a pesca ultrapassa o simples ato em si. Trata-se de cultura alimentar, cultura familiar. Nesse contexto, as tramalhas são confeccionadas para a pesca, como se os homens fizessem linhas de nylon, braços e agulha dançarem no ritmo da formação da rede de pesca. Tal conhecimento é transmitido dos mais velhos para os mais jovens da família, atribuindo e redefinindo seus propósitos de vida.

As plantações e roçados, paralelamente à pesca, congregam gerações familiares e membros de uma comunidade em torno do plantio e da colheita para o sustento das suas famílias. As adversidades e sofrimentos ocasionados pela seca e pela enchente do rio Solimões são compartilhados coletivamente. Esses são elementos simbólicos das comunidades ribeirinhas, que são representados em textos literários pelos estudantes dessas localidades. Retornamos, assim, à Bachelard (2021, p. 75), quando ele afirma que "a água, substância de vida, é também substância de morte [...]".

Observamos, através do olhar desses estudantes, a importância que as florestas e as águas representam em suas vidas. Com efeito indagamos: Qual seria o destino da pequena criança sem o

prazer singular de mergulhar na água gelada? Ou sem a experiência de poder consumir aquilo que se cultiva em sua vila? Ou ainda, sem poder pescar cará-papa-terra e sardinhas para se divertir? Poderíamos afirmar que seria uma vida desprovida das características interioranas, mais triste e já dominada pela pressa e pelos concretos frios dos grandes centros urbanos.

As águas do rio Solimões, assim como de seus lagos, igapós e igarapés, são o sentido de viver dos caboclos ribeirinhos. Na leitura dos textos, notamos as maneiras diferentes de como o rio comanda a vida, tal como nos afirma o autor Leandro Tocantins (2021), e como as vidas que o cercam precisam exercitar a capacidade de adaptação que gira em torno do querer das águas.

Apesar das identidades culturais ribeirinhas sofrerem atravessamentos da pós-modernidade e das indústrias culturais, notamos que ainda há nos textos maneiras próprias de viver, de ver o mundo e as coisas pelos autores ribeirinhos. Sobre o aspecto de produção literária com fortes traços identitários, Loureiro (1995, p. 56, 57) afirma que:

A cultura amazônica onde predomina a motivação de origem rural-ribeirinha é aquela na qual melhor se expressam, mais vivas se mantêm as manifestações decorrentes de um imaginário unificador refletido [também] nos mitos [...]. O que se percebe é que as circunstâncias da vida amazônica vêm regulando peculiares relações entre os homens e com o meio [e] vem dando origem a um processo predominantemente oralizado de transmissão cultural.

Nesse caso, os escritos literários são frutos de uma cultura que é marcada pela transmissão oral de seus ensinamentos, vivências e identidades. As narrativas surgem como uma expressão de tudo o que os escritores ribeirinhos veem como importante em suas vidas: a natureza, os animais, a família, a escola.

Não podemos afirmar que essas expressões de identidade cultural são feitas de maneira consciente/proposital nos textos, tendo em vista que estamos falando de textos escritos por crianças e jovens, mas podemos dizer que esses autores não negam seu pertencimento. Muito pelo contrário, reafirmam as palavras de Paulo Freire que diz: “a leitura do mundo precede a leitura da palavra [...]”. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente” (FREIRE, 1989, p. 9) ao tecer seus escritos de maneira tão singular e rica, com palavras e expressões que superam a oralidade e ganham vida nos textos por eles escritos.

Além das narrativas e relatos cotidianos, os livros têm também os textos literários que tratam sobre lendas, mitos, visagens e maldições que essas crianças e jovens têm conhecimento. Fazendo parte das identidades culturais desses povos, essas histórias formam-se e reformam-se ao longo dos

anos e das gerações, fazendo parte do imaginário e da cultura oral desses povos, transmitindo informações que causam medo e assombro em quem as ouve.

Os feitiços e maldições são elementos simbólicos recorrentes nos escritos dos alunos ribeirinhos sobre lendas e mitos das suas comunidades e locais arredores. As narrativas orais contribuem e muito nas construções dos imaginários desses vilarejos, pois são histórias passadas de pais para filhos, e assim por diante, perpetuando os conjuntos simbólicos que pertencem às identidades culturais desses lugares.

Nesse cenário, os olhares e as narrativas sobre visagens dos indivíduos das diversas comunidades ribeirinhas presentes neste trabalho nos mostram que os mitos e lendas transmitidos pela oralização são, antes de tudo, tentativas de explicar fenômenos que acontecem nesses mundos dos beiradões. O mundo real funde-se ao mundo da imaginação e ganha vida e relevância nas vivências cotidianas dos povos ribeirinhos, dando a essas existências uma poeticidade que se alia aos embalos dos rios.

De modo geral, percebemos os símbolos pertencentes às identidades culturais desses escritores ribeirinhos, à luz do que Loureiro (1995, p. 82), que postula:

O homem segue governado pelos sentidos, atento a tudo, sensível aos odores, às luzes, aos sons; às estrelas, às margens, às nuvens, aos ventos; às cores, aos brilhos, à epiderme dos rios; ao tempo e ao mistério das coisas. Estabelece com a realidade exterior uma relação guiada pelo sensível, pelo essencial aparente [...].

Não podemos deixar de observar também os desenhos feitos para as capas dos livros do projeto VCLOP a partir da terceira edição. Nas imagens, podemos notar como o imaginário e a visão de mundo desses autores ribeirinhos se constroem. Nela, um aluno de mochila nas costas está dentro de uma canoa, remando rumo à escola.

Na quarta edição, a capa do livro traz nos desenhos crianças e jovens de máscara facial - muito utilizadas na pandemia de Covid-19 para conter a propagação do vírus -, com o fardamento e o material escolar. Há também o desenho de uma apostila de aulas remotas, material que foi utilizado pelos discentes, tendo em vista as dificuldades tecnológicas dos seus locais. Enquanto viajam nos livros e apontam para o horizonte, eles nos mostram que a escola e a educação significam uma possibilidade de alcançar novas perspectivas de vida.

Na capa da quinta e última edição, os autores dos desenhos apoiam o mundo sobre um livro, enquanto representam a zona ribeirinha pelas imagens do rio Solimões atravessado por um barco.

Duas crianças com pinturas indígenas em seus rostos também estão presentes na imagem. Observando mais atentamente, notamos a representação dos barrancos das comunidades, onde a escola é adaptada para suportar as enchentes e local em que os barcos escolares e canoas aportam.

Agora, finalizando o percurso de escrita, ousou tomar agora a palavra para minha personalidade como autora desta pesquisa. Penso que não posso deixar de escrever sobre o que me motivou, sobre o que me trouxe até aqui.

Minhas vivências interioranas sempre me despertaram grandes curiosidades e grandes paixões. O vai e vem dos banzeiros do meu Solimões me instigou a buscar as maneiras de viver, de enxergar e de se comportar no mundo que as populações ribeirinhas têm. O ritmo dos embalos nas redes, o cair da noite sempre acompanhado do canto dos sapos e dos grilos, as remadas que desde cedo estão nos braços dos curumins e cunhantanhas. Nada disso, e muito menos melhor que isso, encontrei fora do interior.

Aliar essas questões educacionais e identitárias às produções literárias foi como colocar a farinha para acompanhar o peixe frito: a combinação perfeita de algo que já se desejava. Desde a formação acadêmica em Letras, meus pensamentos voltavam-se à literatura infantojuvenil; porém, naquele momento, eu me prendia às literaturas feitas para esse público e não por eles.

Com o amadurecimento acadêmico - se é que posso me atrever a dizer que sou academicamente madura em algum grau -, senti-me atraída pela produção que foge aos grandes - no sentido de reconhecimento e massificação de suas produções - autores e autoras que escrevem para os públicos infantojuvenis. Em vez disso, permiti-me enxergar nas produções de crianças e jovens ribeirinhos do interior de Manacapuru a potência das narrativas que revelam seus olhares e seus cotidianos.

Com efeito, ao trazer essas produções para esta pesquisa, pretendo provocar o leitor a pensar em quanta riqueza cultural estamos perdendo quando nós, enquanto educadores, não permitimos que nossos discentes produzam textos literários sobre as coisas que são importantes em suas vidas. E, além disso, evoco a ideia de que a literatura tecida nas margens dos beiradões também é literatura, apesar de não ter ainda grande visibilidade.

Os sonhos, os sentimentos, os elementos da natureza, a vida: tudo isso expresso em palavras que são capazes de levar os leitores a uma viagem de representações simbólicas, identitárias e culturais que ainda suscita em mim, como pesquisadora, a curiosidade de saber como essas palavras são antes de chegarem ao papel: os conjuntos simbólicos do dia a dia ribeirinho.

Em suma, as subjetividades dos alunos de escolas ribeirinhas se apresentam como fonte inesgotável de pesquisa e de compreensão, tal como são infindáveis as ondas formadas pelos banzeiros.

Fotografia 7 - Banzeiro no rio Solimões, nas proximidades da cidade de Manacapuru.



Fonte: Arquivo da autora, 2023.

Dessa maneira, portanto, é que não nomeei este último capítulo como costumeiramente é chamado de “Considerações Finais”. Não acredito que cheguei a essas considerações ainda, se é que um dia chegarei. Mas, arrisco dizer que a pesquisa é um ensaio inicial do que ainda pode vir, de algo que ainda pode ser realizado de uma maneira ampliada e com vistas à observação das produções em seus campos de germinação: as escolas das comunidades ribeirinhas.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W; HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento**: Fragmentos Filosóficos. 1947. Disponível em: <https://www.netmundi.org/home/wp-content/uploads/2014/04/Adorno-e-Horkheimer-A-ind%C3%BAstria-cultural.pdf>. Acesso em: 13/01/2022.
- BACHELARD, Gaston. **A Água e os Sonhos**: ensaio sobre a imaginação da matéria. [Tradução de Pádua Danesi]. 3ª edição. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2018.
- BAUMAN, Zygmunt. **Ensaio sobre o Conceito de Cultura**. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.
- BAUMAN, Zygmunt. **Esboços de uma Teoria da Cultura**. 1ª edição. Rio de Janeiro: Zahar, 2022.
- BENEDICT, Ruth. **O Crisântemo e a Espada: padrões da cultura japonesa**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1972.
- BENEDICT, Ruth. **Padrões de Cultura**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2013.
- BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de Política Pública**, volume 1. 1ª edição. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 33ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1995 (col. Primeiros Passos).
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Vocações de criar: anotações sobre a cultura e as culturas populares. **Cadernos de Pesquisa**, vol. 39, nº 138, set.-dez./2009, p. 715-746.
- BRASIL. **As Metas do Plano Nacional de Cultura**. 2ª edição. Secretaria de Políticas Culturais. Ministério da Cultura. Brasília: 2013. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/participacao/images/pdfs/conferencias/IIICNCultura/metas-do-plano-nacional-de-cultura.pdf>. Acesso em: 12/01/2022.
- BRASIL. **Brasil: um projeto de reconstrução nacional**. Disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoes-oficiais/catalogo/collor/brasil-um-projeto-de-reconstrucao-nacional-1991>. Brasília: Secretaria de Imprensa da Presidência da República, 1991.
- BRASIL. **Câmara Interministerial de Educação e Cultura**. Disponível em: https://www.normasbrasil.com.br/norma/portaria-interministerial-1536-2006_198083.html. Acesso em: 20/01/2022.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 14/11/2021.
- BRASIL. **Decreto nº 4.791 de 22 de julho de 2003**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/D4791.htm. Acesso em: 09/10/2021.

BRASIL. **Decreto nº 91.144 de 14 de março de 1985.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1980-1989/d91144.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%2091.144%2C%20DE%2014%20DE%20MAR%C3%87O%20DE%201985&text=Cria%20o%20Minist%C3%A9rio%20da%20Cultura,men%C3%A7%C3%A3o%20a%20outros%20provid%C3%AAs. Acesso em: 15/11/2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 20/01/2022.

BRASIL. **Lei nº 12.796 de 4 de abril de 2013.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm. Acesso em: 11/11/2021.

BRASIL. **Lei nº 12.858 de 9 de setembro de 2013.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12858.htm. Acesso em: 15/01/2022.

BRASIL. **Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 18/11/2021.

BRASIL. **Lei nº 13.844 de 18 de junho de 2019.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/Lei/L13844.htm. Acesso em: 25/11/2021.

BRASIL. **Lei nº 8.490 de 19 de novembro de 1992.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8490.htm#:~:text=LEI%20N%C2%B0%208.490%2C%20DE,MPV%20n%C2%BA%20309%2C%20de%201992.&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20organiza%C3%A7%C3%A3o%20da,Minist%C3%A9rios%20e%20d%C3%A1%20outros%20provid%C3%AAs. Acesso em: 14/11/2021.

BRASIL. **Lei nº 8.685 de 20 de julho de 1993.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8685.htm. Acesso em: 14/11/2021.

BRASIL. **Lei nº 9.649 de 27 de maio de 1998.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8685.htm. Acesso em: 14/11/2021.

BRASIL. **Medida Provisória nº 726 de 12 de maio de 2016.** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-726-12-maio-2016-783106-publicacaooriginal-150375-pe.html>. Acesso em: 17/11/2021.

BRASIL. **Medida Provisória nº 728 de 23 de maio de 2016.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/mpv/mpv728.htm#art5. Acesso em: 17/11/2021.

BRASIL. **Medida Provisória nº 746 de 22 de setembro de 2016.** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro-2016-783654-publicacaooriginal-151123-pe.html>. Acesso em: 18/11/2021.

BRASIL. **Medida Provisória nº 870 de 1º de janeiro de 2019.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-

2022/2019/Mpv/mpv870.htm#:~:text=MPV%20870&text=Estabelece%20a%20organiza%C3%A7%C3%A3o%20b%C3%A1sica%20dos,da%20Rep%C3%BAblica%20e%20dos%20Minist%C3%A9rios.&text=%C3%A2mbito%20de%20aplica%C3%A7%C3%A3o-,Art.,da%20Rep%C3%BAblica%20e%20dos%20Minist%C3%A9rios. Acesso em: 22/11/2021.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais para Língua Portuguesa.** Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/pcn/portugues.pdf>. Acesso em: 15/09/2021.

BRASIL. **Plano de Metas: Compromisso Todos Pela Educação.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm. Acesso em: 15/01/2022.

BRASIL. **Plano Nacional de Cultura (PNC).** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12343.htm. Acesso em: 15/01/2022.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE).** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 13/01/2022.

BRASIL. **Política Nacional de Leitura e Escrita (PNLE).** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2018/lei-13696-12-julho-2018-786975-publicacaooriginal-156036-pl.html>. Acesso em: 21/11/2021.

BRASIL. **Política Nacional do Livro.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.753.htm. Acesso em: 02/01/2022.

BRASIL. **Portaria Interministerial nº 6 de 20 de agosto de 2015.** Diário Oficial da União nº 160, seção 1, p. 23. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/98342859/dou-secao-1-21-08-2015-pg-23>. Acesso em: 25/01/2022.

BRASIL. **Programa Mais Educação.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf. Acesso em: 21/01/2022.

BRASIL. **Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D10004.htm. Acesso em: 26/11/2021.

BRASIL. **Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania.** Brasília: Ministério da Educação, 1991. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002560.pdf>. Acesso em: 02/01/2022.

BRASIL. **Programa Nacional de Incentivo à Cultura (PRONAC).** Brasília: Casa Civil, 1991. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8313cons.htm. Acesso em: 02/01/2022.

BRASIL. **Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91542-19-agosto-1985-441959-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 27/10/2021.

BRASIL. **Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD)**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2017/decreto-9099-18-julho-2017-785224-publicacaooriginal-153392-pe.html>. Acesso em: 21/11/2021.

BRASIL. **Programa Universidades e Institutos Empreendedores e Inovadores - FUTURE-SE**. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1900012&filename=PL+3076/2020. Acesso em: 27/12/2021.

BRASIL. **Sistema Nacional de Cultura (SNC)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc71.htm. Acesso em: 12/01/2022.

BRONDÍZIO, Eduardo S. Intensificação Agrícola, Identidade Econômica e Invisibilidade entre Pequenos Produtores Rurais Amazônicos: caboclos e colonos numa perspectiva comparada. In: ADAMS, Cristina; MURRIETA, Rui; NEVES, Walter (Orgs.). **Sociedades Caboclas Amazônicas: modernidade e invisibilidade**. São Paulo: Annablume, 2006.

CALABRE, Lia. Notas sobre os rumos das políticas culturais no Brasil nos anos 2011-2014. p. 33 - 48. In: RUBIM, Antonio Albino Canelas; BARBALHO, Alexandre; CALABRE, Lia. (Orgs.). **Políticas Culturais no governo Dilma**. Salvador: EDUFBA, 2015.

CALDART, Roseli Salete. Por uma Educação do campo: Traços de uma identidade. In: Kolling, Edgar Jorge *et al* (Org). **Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas**. Coleção Por uma educação do campo. nº 04, Brasília: DF. Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002.

CANDAU, Vera Maria. Pluralismo Cultural, Cotidiano Escolar e Formação de Professores. In: CANDAU, Vera Maria (Orgs.). **Magistério: construção cotidiana**. 5ª edição. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2003.

CAPELO, Maria Regina Clivati. Diversidade sociocultural na escola e a dialética da exclusão/inclusão. In: GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. (Org.). **Diversidade, cultura e educação: olhares cruzados**. São Paulo: Biruta, 2003.

CARDOSO, Fernando Henrique. **Mãos à Obra, Brasil: proposta de governo**. Edição online. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisa Social, 2008. Disponível em: <http://precog.com.br/bc-texto/obras/cardoso-9788599662663.pdf>. Acesso em: 02/01/2022.

CARNEIRO, Maria José. **Ruralidades: novas identidades em construção**. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/brasil/cpda/estudos/once/zeze11.htm>. Acesso em: 30/12/2021.

CASTELLS, Manuel. **O Poder da Identidade: a era da informação**, volume 2. 9ª edição. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

COELHO, Maria Auxiliadora dos Santos; SOUZA, Josenildo Santos de. A prática pedagógica para a diversidade cultural na escola do campo ribeirinha. **Nova Revista Amazônica**, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18542/nra.v7i2.7510>. Acesso em 13/09/2020.

CORRÊA, Sérgio Roberto Moraes; HAGE, Salomão Mufarrej. Amazônia: a urgência e necessidade da construção de políticas e práticas educacionais inter/multiculturais. **Revista Nera**. Ano 14, No. 18 – Janeiro/Junho de 2011. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/view/1336>. Acesso em 13/09/2020.

COSTA, André. **O Fracasso da Globalização**: da construção dos Brasis às ruas de Praga. Aparecida, São Paulo: Idéias e Letras, 2004.

DOMINGOS, Charles Sidarta Machado; LIMA, Laura Martins de; COLLOVINI, Rafaela Gulgelmin. **O Muro de Berlim**: símbolo maior da Guerra Fria. Edição 31 - Temporalidades, Belo Horizonte, Vol. 11, n. 3 (set./dez. 2019). Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/temporalidades/issue/view/839>. Acesso em: 02/01/2022.

ECO, Umberto. **Tratado Geral da Semiótica**. 4a edição. São Paulo: Perspectiva, 2012.

FRAXE, Therezinha de Jesus Pinto; WITKOSKI, Antônio Carlos; MIGUEZ, Samia Feitosa. **O Ser da Amazônia: Identidade e Invisibilidade**. Revista Ciência e Cultura, vol. 61, no. 3, São Paulo: 2009. Disponível em: <http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v61n3/a12v61n3.pdf>. Acesso em: 29/11/2021.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC - Livros Técnicos e Científicos Editora S.A., 1989.

GEERTZ, Clifford. **O Saber Local**: novos ensaios em antropologia interpretativa. 12ª edição. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2012.

GIDDENS, Anthony. **Modernidade e Identidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

GONÇALVES DIAS, Caio. **A cultura que se planeja**: políticas culturais, do Ministério da Cultura ao governo Bolsonaro. 1ª edição. Rio de Janeiro: Mórula, 2021.

GONÇALVES, Carlos Walter Porto. **Amazônia, Amazônias**. 3ª edição, 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021.

HAGE, Salomão Mufarrej. **Educação do campo na Amazônia**: retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará. Belém: Gráfica e Editora Gutenberg Ltda, 2005.

HALL, Stuart. **A Centralidade da Cultura:** notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. Rio Grande do Sul, Revista Educação & Realidade, vol. 22, n° 2, p. 15-46, jul.-dez. 1997. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/issue/view/3030/366>. Acesso em: 24/02/2022.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade.** 12ª edição. Rio de Janeiro: Editora Lamparina, 2020.

IANNI, Octavio. **A ideia de Brasil moderno.** São Paulo: Brasiliense, 1992.

KRUPPA, Sonia M. Portella. **Sociologia da Educação.** 2ª edição revisada e atualizada. São Paulo: Cortez, 2016.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura:** um conceito antropológico. 14ª edição. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

LATOUR, Bruno. **Jamais Fomos Modernos:** ensaio de antropologia simétrica. 1ª edição. São Paulo: Editora 34, 1994.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. **Cultura Amazônica:** uma poética do imaginário. Belém: Editora CEJUP, 1995.

LIDÓRIO, Ronaldo A. Conceituando a antropologia. **Antropos – revista de Antropologia**, Brasília, v. 3, ano 2, p. 7-15, dez. 2009.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico:** procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 7ª edição – 6ª reimpressão. São Paulo: Atlas: 2011.

MANACAPURU. **Estudos Sociais 3a série - 1º grau.** Governo do Estado do Amazonas, Núcleo de Recursos Tecnológicos: Manacapuru, 1992.

MANACAPURU. **Estudos Sociais 2a série - 1º grau.** Governo do Estado do Amazonas, Núcleo de Recursos Tecnológicos: Manacapuru, 1992.

MANACAPURU. **Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção I.** Manacapuru: SEMED, 2017.

MANACAPURU. **Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção II.** Manacapuru: SEMED, 2018.

MANACAPURU. **Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção III.** Manacapuru: SEMED, 2019.

MANACAPURU. **Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção VI.** Manacapuru: SEMED, 2021.

MANACAPURU. **Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção V.** Manacapuru: SEMED, 2022.

MCLUHAN, Marshall. **A Galáxia de Gutenberg**: a formação do homem tipográfico. São Paulo: Editora Nacional, Editora da USP, 1972.

MCLUHAN, Marshall. **Os Meios de Comunicação como Extensões do Homem**. 1ª edição. São Paulo: Editora Cultrix, 1969.

MEGALE, Nilza Botelho. **Folclore Brasileiro**. 5ª edição. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2011.

MONTEIRO, Mário Ypiranga. **História da Cultura Amazonense**. Manaus: Edição do Governo do Estado do Amazonas, 1977.

NOGUEIRA, Raimundo Augusto Matos. **Problemas de Educação Rural**: uma reportagem sobre a situação no Amazonas (1984). Rio de Janeiro: Editora Telha, 2021. PÁDUA, Elisabete Matallo Marchesini de. **Metodologia da pesquisa**: abordagem teórico-prática. 2ª ed. São Paulo: Papirus, 1997.

PESSOA, Jadir de Moraes. **Cultura Popular**: gestos de ensinar e aprender. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2018.

RICOEUR, Paul. **Escritos e Conferências 2**: hermenêutica. São Paulo: Edições Loyola 2011.

RICOEUR, Paul. **Hermenêutica e Ideologias**. Editora Vozes: 2008.

RICOEUR, Paul. **Teoria da Interpretação**: o discurso e o excesso de significação. Biblioteca de Filosofia Contemporânea. Edições 70, LDA. Lisboa, Portugal: 2013.

RUBIM, Antonio Albino Canelas. Políticas Culturais e Novos Desafios. **Matrizes (USP)**, Vol. 2, p. 93-115, 2009.

SALVADOR, Ângelo Domingos. **Cultura e Educação Brasileiras**. 4ª edição. Petrópolis: Editora Vozes, 1976.

SANTOS, Milton. **Por Uma Outra Globalização**: do pensamento único à consciência universal. 23ª edição. Rio de Janeiro: Editora Record, 2013.

SOUZA, Maria Antônia de. Educação do campo, desigualdades sociais e educacionais. **Educação e Sociedade**. Campinas, v.33, n° 120, jul/set. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000300006>. Acesso em: 13/09/2020.

STRAUSS, Claude-Lévi. **Antropologia Estrutural**. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

STRAUSS, Claude-Lévi. **O Suplício do Papai Noel**. São Paulo: Cosac Naify, 2008. Disponível em: <https://cultureinjection.files.wordpress.com/2018/12/L%C3%89VI-STRAUSS-Claude-O-Supl%C3%ADcio-do-Papai-Noel.pdf>. Acesso em: 21/12/2021.

TOCANTINS, Leandro. **O Rio Comanda a Vida**: uma interpretação da Amazônia. 10ª ed. Manaus: Editora Valer, 2021.

TOCANTINS, Leandro. **Amazônia**: natureza, homem e tempo - uma planificação ecológica. 2ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

VASCONCELOS, Maria Eliane de Oliveira; ALBARADO, Edilson da Costa. **Identidade Cultural Ribeirinha e Práticas Pedagógicas**. Jundiaí: Paco Editorial, 2015.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 15a edição. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2014.

ANEXOS

Anexo 1 - Documento do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção. Fonte: SEMEC/2020



ESTADO DO AMAZONAS
PREFEITURA MUNICIPAL DE MANACAPURU
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SEMED



PROJETO PEDAGÓGICO

TEMA: VIAJANDO NOS CAMINHOS DA LEITURA E NAS ONDAS DA PRODUÇÃO.

1. IDENTIFICAÇÃO

- a) Instituição: SEMED
- b) Departamento: DERI
- c) Período de Execução: abril a dezembro
- d) Município: Manacapuru/AM.

2. PÚBLICO ALVO

Alunos da Zona Rural matriculados de 1ª ao 9ª ano do Ensino Fundamental.

3. ATORES ENVOLVIDOS

Gestores, docentes e discentes das referidas escolas, corpo administrativo e SEMED/DERI.

4. OBJETIVO

a) Geral:

Envolver a escola, os pais, os alunos e a comunidade na prática da leitura e da escrita através do incentivo dentro e fora do espaço educativo.

b) Específicos:

Sistematizar no ambiente escolar e de aprendizagem uma rotina literária que envolva os diferentes gêneros textuais previamente definidos;

Desenvolver produções textuais levando em consideração a idade e ano/série dos educandos.

5. FASES E/OU ETAPAS

O projeto "VIAJANDO NOS CAMINHOS DA LEITURA E NAS ONDAS DA PRODUÇÃO", será executado a partir de critérios pré-estabelecidos no cronograma de execução. O projeto terá como principal foco a leitura e a escrita, seguindo as diretrizes curriculares vigentes dentro das esferas educativas para melhorar os índices de aproveitamento das escolas envolvidas.

Garcia (1998, p. 79), enfatiza que

A leitura é interação verbal entre indivíduos socialmente determinados: o leitor, seu universo, seu lugar na estrutura social suas relações com o mundo e com outros: é um recurso que o indivíduo tem para a sua alta defesa dentro do meio social onde o conhecimento é primordial para o seu conhecimento.

Devido a diversidade de gêneros textuais existentes, cada sala de aula, juntamente com seu docente e alunos tem a livre escolha das mesmas, nestas perspectivas, trabalha-se a temática abordada para aquela semana e, por conseguinte realiza-se a culminância mensal com a



MANACAPURU
Construindo uma nova história





participação dos alunos, fazendo as produções textuais nas quais ficarão em um acervo na escola para a futura escolha das melhores produções de texto que serão inseridas no livro. Ao final do trabalho com os gêneros textuais, haverá uma culminância geral com o lançamento do livro denominado “Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção IV”.

6. RESPONSÁVEIS PELAS AÇÕES

Nome: Escolas Municipais da zona rural.

Objetivo Específico: Sistematizar dentro do contexto escolar e de aprendizagem uma rotina literária que envolva os diferentes gêneros textuais.

Líderes dos objetivos: Gestores das escolas núcleos

Nº	AÇÕES	PERÍODO DE REALIZAÇÃO início/término	RESPONSÁVEL	RESULTADO ESPERADO	CUSTO REALIZADO
01	Lançamento do Projeto	01/04 a 03/04	Gestores e docentes	Realização do lançamento do Projeto de leitura e escrita	-
02	1ª etapa do campeonato de leitura e realização de <u>produção</u> textual.	29/04	Gestores e docentes	Realização da 1ª <u>etapa</u> com alunos por sala de aula.	-
03	2ª etapa do campeonato de leitura e realização de <u>produção</u> textual.	27 e 28/05	Gestores e docentes	Realização da 2ª etapa com alunos por sala de aula.	-
04	3ª etapa do campeonato de leitura e realização de <u>produção</u> textual.	25/06 e 26/06	Gestores e docentes	Realização da 3ª etapa com alunos por sala de aula.	-
05	4ª etapa do campeonato de leitura e realização de <u>produção</u> textual	30/07	Gestores e docentes	Realização da 4ª etapa com alunos por sala de aula.	-
06	5ª etapa do campeonato de leitura e realização de <u>produção</u> textual.	27/08 e 28/08	Gestores e docentes	Realização da 5ª etapa com alunos por sala de aula.	-



07	6ª etapa do campeonato de leitura e realização de <u>produção textual</u> .	28/09 e 29/09	Gestores e docentes	Realização campeonato de leitura com alunos por escola.	
08	Seleção da produção de textos na escola	13/10 a 16/10	Gestores e docentes	Seleção dos melhores textos por ano/série.	
09	Campeonato de leitura por núcleo.	19/10 a 23/10	Gestores e docentes	Realização campeonato de leitura com alunos por núcleo.	
10	Entrega da produção de textos e desenho na SEMED/DERI	26/10 a 30/10	Gestor	Textos devidamente corrigidos e em mídia entregues na SEMED/DERI	
11	Culminância do projeto	10/12	Equipe DERI, Gestores e docentes	Alunos vencedores do campeonato de <u>leitura, produção textual e desenho</u> .	

Meta: Instituir uma leitura significativa, interpretativa e emancipadora no aluno, desenvolvendo suas habilidades de produção textual e artística, nos quais o mesmo usufrua destes conhecimentos no meio escolar e social onde está inserido.

Obs.: As escolas deverão orientar os alunos para a produção dos desenhos que irão participar do concurso para escolha da capa do livro durante o 1º e 2º bimestre, devendo cumprir a data de entrega conforme consta no cronograma.

REFERÊNCIAS

GARCÍA, Jesus Nicósiso. Manual De Dificuldade De Aprendizagem: Leitura, Escrita E Matemática. Trad. Jussara ~~Haubert~~ ~~Rodrigues~~. Porto Alegre; Artes Médicas, 1998.

Anexo 2 - Imagens dos textos literários do projeto Viajando nos Caminhos da Leitura e nas Ondas da Produção

A lenda do Matinta Pereira

Em uma comunidade muito distante chamada Costa do Tuiú, onde nesse lugar habitava uns 50 moradores e que viviam assustados com a história do Matinta Pereira, que popularmente era chamado pelos comunitários de MATIM.

A história surgiu de alguns moradores que saiam para pescar durante a noite nos lagos, eles diziam que esse personagem só aparecia durante a noite para assustar aqueles que iam acabar com os peixes do lago. O fato durou por uns 4 anos e cada dia ficava mais intenso no local.

O desespero das pessoas foi mais, quando esse personagem começou a aparecer na comunidade. No início para algumas pessoas era apenas uma história criada pelos pescadores, mas com o passar do tempo todos foram ficando amedrontados.

Outro fato dessa história, é que os comunitários começaram a dizer que ele vinha cantar próximo as casas, e quando ele cantava a pessoa que ouvia ficava encantado, e logo sumia dentro da mata.

Já se tinha ouvido de alguém do desaparecimento de um homem que foi pescar e não tinha voltado mais, mas não se tinha certeza se realmente era o "Matim" que tinha encantado. Além disso, dizia os moradores que quando ele cantava perto das

casas, se oferecesse café ele vinha no outro dia de manhã pedir o café oferecido pela pessoa. Mas em forma de pessoa.

Mais como se sabe que sempre tem um curioso que está sempre disposto a querer saber desses fatos. Surgiu um homem que todos diziam que era muito corajoso.

Certo dia decidiu pesquisar o que realmente era aquele negócio, e saiu para ficar de tocaia todas as noites, quando foi um dia ele ouviu um barulho e logo viu um vulto seguido de uma canção desconhecida como se fosse um assobio. Então, começou a seguir aquela sombra que logo chegou em uma casa velha de um morador da comunidade.

Então ficou um tempinho ali brechando quando percebeu que aquela sombra começou a se transformar numa pessoa, e logo aquela pessoa era justamente um morador da comunidade que fazia questão de virar aquela imagem só para tomar café da manhã na casa dos moradores, quando era chamado por eles.

No outro dia o homem que tinha visto tudo contou aos moradores, que logo chamou o homem que se transformava no "Matim", e começaram a esculhambar com ele. Depois daquele dia nunca mais o Matinta Pereira apareceu na comunidade e até hoje a comunidade vive em paz.

Autora: Thalia Carvalho Maciel 8º ano
EMEF: Sagrado Coração de Jesus
Professor: Ednei Lomas Monteiro

A comunidade São Pedro

A comunidade São Pedro é um lugar muito bom para se viver. Conhecida por suas riquezas e belezas naturais, chama a atenção de muitos visitantes que passam por ela.

Fundada por Osório Barroso do Nascimento, homem de fibra que sempre se preocupou com desenvolvimento da localidade, tem esse nome registrado até hoje. A comunidade São Pedro já é bastante conhecida, pessoas de outros lugares como São Paulo, Rio de Janeiro, Espírito Santo e entre outros já tiveram essa oportunidade de conhecê-la.

Os moradores dessa comunidade têm a cultura principal de fazer farinha, então para os moradores da mesma, é uma honra fazer parte dela. Esse pedacinho de chão, mas de grandes belezas naturais, onde a vida se revela majestosa em toda sua existência, tanto na fauna como na flora, mesmo sofrendo com a extinção de algumas espécies, a qual reage por existir diante das agressões que a natureza com os desastres ambientais ainda se contempla um pouco das belezas naturais.

Não sabemos por quanto tempo tudo isso há de permanecer existindo, uma vez que o aumento da população sobre põe-se como uma das principais causas influente há degradação ambiental para destruição de toda forma de vida. Lamentavelmente, mas essa é a realidade de um futuro preocupante.

Autora: Michelle dos Santos Nascimento 9º ano
EMEF: Gaspar Fernandes
Professora: Elizabeth Xavier Siqueira

Ribeirinhos em apuros

Desde a década de 80, os ribeirinhos que vivem à margem do Rio Solimões, vêm sofrendo com um fenômeno natural chamado de "terras caídas", que é um processo de erosão que vai dissolvendo as terras da margem do rio, levando plantações, pastagens, casas e até vidas humanas. Alguns acreditavam que o baixo nível das águas e as fortes corredeiras nas profundezas, faziam a terra desabar.

Depois de mais de uma década de sofrimento e perdas, nos anos 90, um ribeirinho, que também foi vítima desse processo, pois teve que mudar sua casa de lugar por duas vezes, chamado Altair de Souza, encontrou uma forma de fazer a mudança das casas da beira do rio para áreas mais seguras sem desmanchá-las, o que tornava o processo de mudança mais rápido e mais barato, só era preciso da força de muitos homens para puxá-las. As casas eram levadas de um lugar a outro sobre vigas de madeira, sem que o proprietário precisasse retirar nada de dentro dela. Aconteceu aí, uma revolução na forma de mudar as casas de lugar.

Por alguns anos essas caídas cessaram, mas a partir de 2007 elas voltaram e mais assustadoras, pois ultimamente foram registradas caídas com mais de três quilômetros de extensão, onde muitas casas foram levadas, assim como pastagens, plantações, não só na comunidade do Arapapá, mas em muitas comunidades vizinhas.

Atualmente, quando ocorre esse fenômeno, já se consegue contar com apoio do governo que algumas vezes disponibiliza casas flutuantes para que os ribeirinhos possam se abrigar, e madeiras quando há perda total da residência.

Os ribeirinhos devem ficar vigilantes, pois esse fenômeno pode ocorrer a qualquer momento.

Autor: Sandro Gabriel de Amorim Souza - 9º ano
EMEF: São Francisco – Lago Preto
Professor: Ednaldo Santos de Oliveira

A família na agricultura

Agricultura no ambiente familiar é uma fonte de renda para muitos moradores da comunidade nova Canaã. Eles plantam diversos tipos de frutas e verduras para vender na cidade, geralmente por um preço muito baixo, por isso, se veem obrigados a vender para sustentar suas famílias, partes das frutas e verduras fica para o consumo da família.

Quem começa na agricultura geralmente são os pais, e depois vão passando para os filhos e assim por diante, mas é claro, só devem começar depois de jovens. Ai então consegue se associar para conseguir melhores preços na venda de seus produtos, ou seja, um produto que custava um preço baixo na cidade passa a custar o dobro nas associações.

Existem pontos negativos para quem trabalha na várzea por conta das enchentes que geralmente dura de 2 a 3 meses, mas o ponto positivo é que além de ganhar dinheiro ainda podem consumir seus próprios produtos diretamente da horta para a mesa.

Enfim, para quem mora na várzea, a única forma de ganhar dinheiro é trabalhando na agricultura.

Autor: Adonilson Lima Matos 9º ano
EMEF: Monte Sítio I
Professor: Ransson Vasconcelos da Costa

O menino jogador de futebol

Era uma vez um menino que se chamava Pedro. Ele gostava muito de jogar bola, e tinha um time de futebol que se chamava Águia Azul. Mas seus pais não gostavam que ele jogasse bola e os tiraram do time. Ele ficou muito triste, e seus amigos também ficaram entristecidos.

Eles jogavam e sempre perdiam quando ele não estava em campo. Mas quando ele estava, conseguiam ganhar muitas partidas de futebol.

E sua mãe viu que ele estava entristecido. E decidiu que ele fizesse parte do time, de ir com seus amigos e eles ficaram alegres. Seus pais ficavam orgulhosos. Pedro era o único filho jogador de futebol.

Quando ele cresceu virou um grande jogador de futebol. Ficou viajando por vários países.

Autor: Rogério Ramiro de Souza - 6º ano
EMEF: São Pedro – Vila do Cumã
Professora: Kamilla Lira e Valtevir Silva

varador e o Lago do Aturiá. No varador a gente anda bastante e tem algumas dificuldades como espinhos, lama, o medo de ver onça e pisar em cobras à noite. No Aturiá tem o perigo de batermos em tocos e da história que o povo conta de uma cobra grande que mora lá, dizem que ela é imensa.

Sabe... Em todo esse trajeto eu admiro a coragem de alguns alunos do Ensino Médio que precisam encarar toda essa dificuldade do varador para poder chegar na escola que fica localizada em outra comunidade, o Repartimento de Tuiú, não é fácil mas eles conseguem. Ainda bem que a seca é temporária!

E essa foi um pouquinho da história do Lago do Mundurucus e não se esqueçam, é com determinação que vencemos!

Autora: Líudia Moraes da Silva - 9º ano
EMEF: Nova Esperança
Professor: Thiago Costa da Silva

Vida no Lago do Mundurucus

A vida no interior é muito legal, aqui onde eu moro eu vivo bem, pois tem um lago maravilhoso chamado Lago do Mundurucus. Nele a gente brinca de canoagem, pulamos na água, pescamos... Fazemos muitas coisas.

Aqui tem a beleza da natureza que é espetacular, aqui nós também plantamos, cultivamos e colhemos. Quando temos vontade de comer uma fruta, vamos até o roçado pegar, ou quando temos perto de casa, é só apanhar e saboreá-la.

Tem "cabra" aqui, que acorda bem cedinho para trabalhar no seu roçado, tem outros que vão pescar e às vezes dão diária, tudo para garantir o sustento da sua família. Mas não são só os homens que são trabalhadores, tem a mulherada que também é de "rocha", elas plantam mandioca e cuidam dos seus cultivos e dão conta da casa, são mulheres de se admirar.

Temos também nossa escola Nova Esperança que vamos todos os dias, mesmo no período da seca não deixamos de estar presentes na sala de aula. É difícil o trajeto até a escola no período da seca?

- Sim! Mas encaramos com toda a persistência, sabe por quê?

Nós somos focados no objetivo e não são as dificuldades que vão nos deixar parados, porque quem quer vencer tem que correr atrás e persistir até conseguir!

O trajeto para chegar até aqui não é fácil nos tempos de seca, nós temos algumas passagens bastante utilizadas, o

Uma história para nunca desistir dos seus sonhos

Em um vilarejo morava uma garotinha chamada Terezinha, ela tinha um sonho, o sonho dela era estudar para aprender e fazer pelo menos seu nome.

Mas o pai não deixava, e ele falava "tu tens que trabalhar no seringal", então apanhava com cipó.

Quando chegava o tempo de tirar o leite da seringueira, Terezinha ia também. Sofria muito, corria perigo de ser devorada por onça e outros perigos que a mata trazia. Mas a mata não trazia só perigo, trazia esperança de um dia se tornar advogada, ou professora por que através do leite que ela tirava da árvore da seringueira ela vendia, e guardava umas moedinhas. Com essas moedas comprou o seu primeiro lápis e borracha, mas faltava caderno e a permissão do seu pai, então guardou esses dois objetos.

Quando chegou aos quatorze anos, a bela garota fugiu de seu casebre, tudo parecia impossível, ela teve que andar um dia e uma noite até chegar em outra comunidade, ao chegar veio uma senhora e perguntou: – Como se chama ? De onde você veio? E ela respondeu: – Vim de longe, e a senhora perguntou novamente: – Cadê seus pais? E ela respondeu mentindo: – Sou órfã!

Esperando que tudo ia melhorar, que nada! Só piorou, Terezinha teve que trabalhar pela comida, mas os dois grandes tesouros que ela tinha guardado era seu lápis e sua borracha. De tanto ela implorar para a senhora ajudar e colocar em uma sala de

aula o seu pedido foi aceito. A mulher falou: – Pronto e agora você não tem material escolar e não vou comprar.

Tereza respondeu: pode deixar senhora, eu dou o meu jeito, então ela saiu de casa em casa perguntando se estavam precisando de uma lavadeira para lavar as suas roupas. Ela conseguiu alguns trocados, mas como o dinheiro era tão pouco que não dava para comprar o caderno e, foi aí o que ela pensou... Comprou cinco folhas de papel almaço, colocou um dentro do outro o costurou e fez um caderno, e sua bolsa era uma sacolinha branca de plástico.

Ao chegar na sala de aula foi vítima de várias humilhações, fizeram bullying com ela, tudo porque não tinha um bom caderno, nem uma bolsa e nem calçado aos seus pés. Mas isso nunca foi um obstáculo para Terezinha, com o passar dos anos Terezinha já tinha completado o Ensino Médio. E foi se aprimorando cada vez mais nos seus estudos, e aqueles que mangavam tirando sarro de sua cara de suas vestes e de seus materiais, ficaram para trás, com os seus orgulhos. E hoje ela se tornou Bacharel em Direito.

Se você tem um sonho nunca desista dele, porque conquistar só depende de você mesma.

Autora: Adria Batista da Costa 6º ano
EMEF: Lili Vasconcelos
Professora: Rosilene Bindá Feltosa

-Ele respondeu: aproveitei um atalho e cheguei primeiro.

O homem assustado falou:

- É que ouvi passos atrás de mim, e pensei que fosse você querendo me assustar.

- Não era eu.

- Mas então quem era?

-A essa hora da noite, não deve ter ninguém andando por aí, só para assustar os outros.

Os dois se olharam por um tempo e saíram correndo para dentro de casa. E até hoje, naquele lugar, esse barulho vive perseguindo gente que viaja sozinho.

Autor: Sandro Gabriel de Amorim Souza 8º ano
EMEF: São Francisco – Lago Preto
Professor: Ednaldo Santos de Oliveira

Assombrações do passado

Há muito tempo atrás, um homem estava vindo de uma festa com seu irmão e amigos e esses logo ficaram para trás, enquanto ele continuou andando.

Estava muito escuro.

Quando estava na metade do caminho, ouviu um barulho de passos vindo de trás dele, só que era um barulho estranho, tipo assim:

Flop! Flop! Flop! Flop!

Mas ele não ficou com medo, já que os outros ficaram para trás. Ele parou, e o barulho também, olhou para trás e chamou por seu irmão, mais ninguém respondeu.

Ele continuou andando, e o barulho começou de novo:

Flop! Flop! Flop! Flop!

Parou novamente e disse:

- Irmão, para de brincadeira!

Mas de novo ninguém respondeu.

Ele ficou com muito medo e saiu correndo... Ao chegar em casa viu seu irmão lá no terreiro, sentado, achou estranho e perguntou:

- Quando você passou por mim?

Minha comunidade

Muitas coisas no passado, eram diferentes em nossa comunidade.

As poucas casas que existiam eram de palhas e de pouca estrutura. Para dificultar ainda mais, não existia luz elétrica e nem água limpa para o consumo.

Por ser uma comunidade ainda em desenvolvimento, não existia ninguém na área da saúde onde pudesse atender o povo comunitário, que tinha seus problemas de saúde.

Com todas as dificuldades que havia, mas tínhamos uma pequena escola, onde as crianças tinham acesso educacional, e existia a fartura, que eram peixes, cultivos da roça e a caça.

Era mais tranquilo no passado, não tinha muita confusão e nem contendas, era boa época, todas as pessoas da comunidade, viviam em paz e em família.

Nos dias atuais as coisas mudaram em nossa comunidade, foi construída uma nova escola com mais espaço mais salas, banheiros e um amplo espaço para as nossas brincadeiras. Temos também posto de saúde com atendimentos profissionais. Mas o pescado, a caça e a lavoura hoje não existe mais.

Autora: Letícia Nascimento de Lira 6º ano
EMEF: Gaspar Fernandes
Professor: Adonias do Livramento Siqueira

A pesca

A pesca está presente em todos os municípios ribeirinhos. Os pescadores pegam os peixes para vender e consumir, na minha comunidade Nova Canaã e em muitas outras comunidades, os pescadores estão pescando apenas para vender. Os peixes estão sumindo, os pescadores precisam deixar reproduzirem-se.

No Rio Solimões passa muitos barcos pesqueiros cheios de feras como: surubim, dourados, pirarara e pacamon, pescados de arrastões, poita e espínel; e esses peixes são vendidos nas cidades.

A pesca beneficia muitas pessoas, tanto o pescador, quanto o comprador do pescado. O pescador vende o fruto da pesca para manter sua família, já quem compra o pescado muita das vezes revende por um preço melhor. Assim, todos são recompensados e ganham com a venda do fruto da pesca.

Autora: Danielle Barros de Oliveira - 7º ano
EMEF: Monte São I
Professora: Diná Carvalho de Oliveira

A lenda do boto encantado

A mulher quando estava nos seus dias não podia ficar sozinha na porta e nem na beira do rio, ou do igarapé, principalmente ao meio dia e seis horas da tarde. Porque os botos começavam a boiar e dar cambalhotas com intuito de encantar as mulheres e levá-las para o fundo da água, levando ao encanto.

O boto encantado vive em uma cidade no fundo do rio, é uma cidade muito bonita que nem a cidade do Bob esponja nos desenhos. E quando uma pessoa é encantada por ele, fica sem poder comer, se a pessoa não voltar mais ela morre de fraqueza ou então fica lá enfeitada para sempre.

Autora: Jhenifer Nascimento de Souza - 6º ano
EMEF: Lili Vasconcelos
Professora: Suzana de Souza Cruz

A mangueira

A mangueira, quando eu nasci, já existia.

Hoje na minha infância vejo: seus imensos galhos, belos frutos saborosos e deliciosos, na frente da minha casa.

Após a enchente percebo que seus galhos e folhas estão secando e caindo todos os dias, lembro que antes de alagar tínhamos outros pés de mangueira, de castanholas, goiabeiras, azeitoneira e morreram tudo na enchente.

Para nossa alegria e das outras crianças, a mangueira começou a brotar com lindas folhas, galhos novos, com pequenos frutos. Onde moro é bem simples vejo as crianças brincarem embaixo da árvore ou sombra.

Embaixo da mangueira podemos brincar de peteca, esconde-esconde, barra bandeira e bater um belo papo com a vizinha.

Enfim, devemos ser simples como as árvores, alegres como as folhas que balançam com os ventos.

Autora: Amanda Lima Carvalho - 7º ano
EMEF: Lima Bernardo
Professor: Tiago da Silva Rufino

A lenda do Assobiador

Conta a lenda que os caçadores que moram no Igarapé do Frade, no rio Manacapuru, que existe, nesse local, um ser desconhecido, que assobia todas as vezes que aparece alguém para caçar à noite.

Quando os caçadores vão chegando no Igarapé, começam a ouvir assobios para todos os lados. São assobios fortes e melancólicos, que deixam qualquer ser humano de cabelos arrepiados.

Esse assobiador nunca apareceu para ninguém; só se escuta seus assobios.

Afirmam os moradores desse lugar que, além dos assobios, os caçadores ouvem gemidos e grunidos que, se o caçador for medroso, não resiste e logo sai fora; às vezes assombrados.

Nesse Igarapé existem vários tipos de caças; é muito farto de tudo, até de visagem.

Para muita gente, o assobiador é só um guardião do Igarapé, que faz de tudo para proteger a natureza e dos caçadores sem compaixão.

Mas nunca se deve duvidar das coisas da natureza, pois a natureza é viva e tem, sim, seus meios de preservação.

Autora: Raimunda Elleyde Menezes de Araújo - 8º ano
EMEF: São João do ENA
Professor: Sebastião Brito Moreira

Pandemia

Hoje em dia, convivemos com uma doença muito perigosa chamada covid-19, ela é conhecida como Corona vírus, ela possui vários sintomas como: falta de ar, febre etc.

A covid-19 começou na China, morreram várias pessoas, nunca pensamos que ela iria chegar aqui no Amazonas. Morreram várias pessoas em Manaus e Manacapuru, assim já se pode imaginar o quanto essa doença é realmente muito perigosa. Aqui no Castanha, aqui na Vila do Vasco, algumas pessoas pegaram, mas graças a Deus essas pessoas estão bem.

Passamos por muitas lutas, sofremos muito por pessoas que morreram com essa doença, umas se recuperaram, mas outras infelizmente perdemos. Mas ainda convivemos com essa doença.

Deus está conosco e eu sei que vamos superar essa luta.

Autora: Sebastiana Santos de Aquino - 9º ano
EMEF: Gaspar Fernandes
Professora: Osivane Gomes do Nascimento

O presente de natal de Maria

Maria era uma menina triste e sonhadora. Todos os dias ao sair para escola pedia a Deus um presente de natal.

Sua família era muito pobre, seu pai era pescador e sua mãe dona de casa, tinha 6 irmãos e carregava no rosto uma grande tristeza.

Maria só queria uma boneca para brincar com suas colegas, ficava triste porque seus pais não tinham dinheiro para comprar e quando via suas amiguinhas brincando sentia tanta vontade de ir brincar também.

Então, todos dias no caminho para escola ela parava em frente à igreja da sua comunidade e pedia a Deus que mandasse a ela uma boneca bem bonita.

Em uma noite de natal, a mãe conseguiu fazer uma ceia simples para sua família e Maria conseguiu ficar tão contente com aquela janta maravilhosa, foi dormir na certeza que Deus é tão maravilhoso que ela não precisava de mais nada.

Logo pela manhã quando ela acordou avistou uma boneca linda em sua cama, Maria pulava de tanta felicidade e só conseguia agradecer a Deus, também tinha presente para os irmãos e a felicidades de Maria ficou completa.

Autora: Dariane Silva de Souza - 7º ano
EMEF: Cezarina Martins de Almeida
Professora: Erika Amorim Lemos

e ficou assustado ao ver aquele animal verde, alto, com apenas um olho no meio da testa, a boca acima do umbigo, seu odor era muito forte a ponto de tirar o fôlego.

O nobre caçador ficou frente a frente daquela fera horripilante, mas não sabia como matá-la. Então lembrou de uma história que tinha ouvido dos seus antepassados, e pela assombrosa figura, percebeu que era o famoso mapinguari que só morreria com um tiro no umbigo. Foi o que deu, mirou sua espingarda, atirou certo. O animal caiu no chão, derrubando uma porção de árvores que estavam ao seu redor. O caçador verificou bem se de fato estava morto e, quando detectou isso, voltou para o vilarejo e contou a todos o ocorrido. A vizinhança se reuniu e deu um grande banquete em homenagem ao bravo caçador. A mata ficou livre e todos caçavam sem nenhum receio. Essa foi só mais uma história que aprendi com meu avô.

Autora: Bruna Souza dos Santos - 8º ano
EMEF: Monte Sião I
Professor: Hândrio Carvalho de Oliveira

O garoto pescador

Certa vez, existia um garoto que se chamava João, ele gostava muito de pescar vários tipos de peixes. Até que um dia ele foi pescar num lago bem distante. Ele chegou nesse lago, começou a pescar, quando deu meia noite ele estava muito cansado, então ele foi dar um sono na barraca dele. No lago havia um jacaré muito perigoso que gostava de mexer a tramalha de quem ia pescar ali. Esse animal foi mexer a malhadeira do João enquanto ele dormia, mas ele sentiu que o jacaré estava aprontando com ele e foi atrás do jacaré.

O bicho muito esperto fugiu com medo. João falou: - Eu não quero teu mal, só não mexe minha tramalha tá bom? O jacaré como não sabia falar bateu na água com raiva do menino João. Então o menino com muito medo tirou sua tramalha dá água e falou: - Não vou lhe perturbar, senhor Jacaré, então foi para sua casa com muitos peixes.

Autor: Ralfran de Jesus Rocha - 8º ano
EMEF: São Lázaro
Professora: Ana Cristina Ferreira Gomes

A lenda do Janauai.

Reza a lenda, que, meia-noite na beira de lago, após o pescador assar o peixe e deixar a escama queimar, aparece um bando de pequenos animais cujo o nome é Janauai. E esses, por suas vezes tem o poder de hipnotizar com o seu odor. Em seguida atacam as pessoas até ficarem toscadas como as escamas.

E um dia, um pescador chamado Nerssa, saiu para uma pescaria com um grupo de amigos, para o Lago do João, no Paraná do Periquito.

Ao chegarem ao local armaram os seus mosquiteiros. E em seguida foram atar as suas caçoeiras, espinhéis e tramalhas. E ficaram na espera.

Depois de algumas horas foram recolher os materiais e encheram os seus paneiros de peixes. E alguém teve a ideia de fazer o fogo para assar alguns. Porém, um dos amigos de Nerssa deixou o último peixe queimar todas as escamas. Mas eles nem se intimidaram com isso.

E, após a refeição, foram todos para os seus mosquiteiros dormir, menos Nerssa que continuou acordado. Lá pelas altas horas da noite este pescador experiente percebeu algo estranho que estava acontecendo. Um cheiro muito forte e grande barulho vindo das árvores. Eram os Janauais se aproximando. Então saiu para chamar os companheiros, mas já era tarde, pois estes já se encontravam hipnotizados pelo odor desses pequenos animais.

Então Nerssa pegou a sua arma e começou a atirar em direção ao barulho. Para a sua decepção esses animais são praticamente invisíveis aos olhos humanos; é possível ver somente vultos de tão rápidos que são. No desespero Nerssa

lembrou que, para assustá-los, era necessário eles ouvirem latidos de cachorros. Então, muito experiente, começou a imitar o latido. Os Janauais saíram assustados-rumo à mata.

Depois disso foi ao encontro de seus amigos, que despertaram da hipnose e, na mesma hora, cuidaram de arrumar os seus pertences e tomaram o rumo de casa.

E, até então, há um cuidado muito grande na hora de assar o peixe, pois sabem que, se queimar as escamas, o Janauai irá aparecer. Alguns já assam os peixes todos descamados.

Como já diz o ditado: é melhor prevenir do que remediar!

Autor: Rilk do Carmo Tapodima - 9º ano
EMEF: São Lázaro
Professora: Ana Cristina Ferreira Gomes

A história de Sebastião

Sebastião mora na zona do município de Manacapuru. Residiu com sua família, sua esposa Maria e seus 9 filhos. Uma família bem animada, a convivência na família era bem agradável. Ele trabalhava na pesca com seus filhos homens, todos iam pescar no lago chamado "João grande" um lago famoso. Um dia Sebastião foi pescar com seu filho mais novo, Rodrigo. Eles arrumaram as coisas para irem pescar, Rodrigo organizou as caqueiras e as caixas de gelo, também pegou comida e a farinha para levarem. No caminho, chegando perto desse lago, não conseguiram passar, pois estava raso, mas Sebastião pegou o remo e começou a empurrar, Rodrigo também fez o mesmo, mas não tinha jeito.

Eles continuaram empurrando, foi quando tocou em alguma coisa diferente, era um jacaré. A fera atacou seu Sebastião, a canoa já alagando, Rodrigo desesperado sem saber o que fazer, vendo seu pai na boca de um animal, pegou o remo e tacou no jacaré, mas não tinha jeito, Rodrigo pegou uma vara e enfiou no jacaré com toda força. O jacaré soltou Sebastião, o filho pegou o pai, colocou desesperadamente na canoa e voltou para a comunidade. Chegando em sua residência, sua família ao ver aquela cena ficaram aflitos. Sebastião estava todo cheio de sangue, levaram-no rapidamente em uma lancha para a cidade, foi direto para o hospital, onde foi medicado devido os graves ferimentos. Passou dois meses internado. Com sua ótima recuperação retornou à sua casa juntamente com sua família. Mesmo com o acontecimento a família não tirou o sorriso do rosto. Fatos reais.

Autora: Evelin Bianca Rozas de Oliveira - 8º ano
EMEF: São Francisco – Paratizinho
Professora: Dayane Santos Duarte

Vida de ribeirão

Vida de ribeirinhos não é fácil. Às vezes, sente o mundo em suas costas, às vezes, percebe que nasceu para tentar a sorte. Quando sai as terras, vibra de felicidade, limpa, planta, faz planos com a colheita, mas põe um ponto final quando a água sobe no terreiro, mata as plantas do jardim, leva as plantas rendáveis e leva também muitos sonhos.

A enchente é como um furacão na vida do ribeirão, que além de levar tudo que há de melhor, deixa um vazio que parece não ter fim. Muitas vezes vi no rosto do meu pai a tristeza transparente, por cada pé de banana, maracujá, mamão, macaxeira, roça, juta, malva, enfim tudo indo embora nas águas. Antes o que era roçado de repente vira lago.

Não queira saber como é difícil a vida de ribeirão! Já vi a dificuldade no rosto da minha mãe, guardando seus pertences mais amados e se desfazendo de outros por não ter onde guardar. Mudanças e mais mudanças todos os anos é assim, vida de ribeirão, é coisa improvisada, além de não ter uma boa renda, tudo que consegue com tanta dificuldade, de repente perde o valor, vira bambu na cidade.

Pense como é difícil, plantar e não colher, ou colher e não vender, ou vender pela metade. Assim vivem os ribeirinhos. Mas por incrível que pareça, cada vez que saem as terras a alegria é a mesma.

O plantio fica lindo, sempre limpo e arejado, torcendo para não alagar e levar tudo de novo. Pense como é gostoso! Respirar o ar puro, comer peixes fresquinhos, saborear diversas frutas. Vida de ribeirão também tem suas vantagens. Pena que tudo é tão vulnerável. A gente vive com medo de cada enchente levar o produto que nos sustenta, os frutos que alimenta e a tranquilidade que protagoniza nossa paz. Embora sendo sofrida, vida de ribeirão é divertida, os pequenos detalhes, representam os maiores valores da vida. Ninguém pode negar que vida de ribeirão não é fácil, mas também não posso dizer que não gosto da vida que levo. Enchente, seca, banzeiro, pescaria, silêncio, chuva e vento fazem parte da vida de ribeirão.

Autor: Everton Batista de Matos - 9º ano

EMEF: Monte São I

Professor: José Batista de Matos

Fenômenos

Um relato dos fenômenos da natureza que acontece todos os anos na minha localidade, conhecida também como Comunidade Bom Jesus. Está situada no Paraná do laura, próximo ao município de Anamã.

Para chegar em nossa comunidade é preciso de um meio de transporte fluvial para fazer um percurso da comunidade ao município de Anamã. E as pessoas que aqui residem, usam muito o motor rabeta!

O primeiro fenômeno que afeta nossa comunidade é a enchente! É uma época muito ruim, porque a água invade nossas plantações, e todas são destruídas pela água. Depois temos que plantar tudo novamente, ou seja, recomeçar tudo de novo.

O segundo fenômeno é a seca! Esse fenômeno traz a esperança para gente, porque voltamos a plantar e a cultivar novamente, porém é um fenômeno que traz também algumas dificuldades para o nosso povo! Nesse tempo de seca, alguns flutuantes acabam ficando em terra por causa das praias, e é bastante ruim. Nessa época o verão também é escaldante!

Quando saímos da nossa comunidade para fazer alguma viagem para o município de Anamã ou Manacapuru, utilizamos o conhecido varador, o mesmo dar acesso pela ponte que graças a Deus, o prefeito de Anamã mandou fazer as pontes, que agora está excelente! Mesmo com esses fenômenos somos um povo feliz!

Portanto, essa é a realidade do lugar onde moro, um lugar muito bom de se morar e fácil de se apaixonar, mesmo com esses dois fenômenos é um lugar fácil de se encantar!

Autora: Kethulem Vitória de O. Cunha - 8º ano
EMEF: Severino Herculano da Rocha
Professora: Auricella da Silva Rodrigues

Minha Escola São Francisco

Aqui no lago do Cururu minha escola é muito importante na minha vida. Nela está o meu futuro, onde posso sonhar e com a permissão de Deus tornar sonhos em realidade.

Passamos anos difíceis em que não podíamos estudar, pois estávamos confinados em casa por causa da pandemia de covid 19. Estudamos em apostilas e para mim não foi nada legal, pois não há nada comparado a um bom ensino presencial, com professores inteiramente dedicados a nos ensinar.

Hoje estou estudando no 8ºano, busco minha futura formação para que, quem sabe, eu faça parte da equipe de professores da minha querida Escola.

Autor: Luiz Henrique Gama Pereira - 8º ano
EMEF: São Francisco – Lago do Cururu
Professor: Jean Rocha da Silva

Dias sem ir para escola

Em um certo tempo, podíamos fazer tudo que estivesse ao nosso alcance, mas quando começou os casos da covid-19 na China, todos ficamos com um pouco de medo e rezando para não chegar até nós.

Até aí estava tudo bem, estudando, saindo para alguns lugares. Só que ao passar um tempinho, começou no Brasil, e então essa doença abalou pessoas e morreu muita gente, e ainda continua assim.

Não podíamos ir para a escola, então nossas atividades ficaram remotas, os professores vinham entregar nas casas de cada aluno, enfrentando sol e chuva.

Depois de quase 2 anos, tudo começou a melhorar um pouco. Já estamos indo para a escola, usando máscara com certeza, lavamos as mãos antes de entrar para escola, medimos temperatura, e passamos álcool em gel na mão. Há todo um processo para entrar na sala de aula.

Mas não foi nada bom ficar em casa. Eu, por exemplo tinha dificuldades nas disciplinas, principalmente em Língua Portuguesa e Matemática, sem ajuda dos professores tudo se tornava mais difícil de entender e fazer as atividades. Mas agora com a explicação dos professores, e ajuda dos mesmos, para mim nem parece que eu tinha dificuldade naquele trabalho de quando estava remoto. Com os professores em sala de aula, tudo se torna mais fácil de entender e compreender.

Foram tempos difíceis, mas estamos conseguindo vencer.

Autora: Evelyn Pimentel da Cruz - 8º ano
EMEF: Presidente Kennedy
Professora: Marilide Bandeira Pimentel

Enchente

A Enchente esse ano foi muito ruim para mim, porque todos os dias eu tinha que ir de canoa para pegar o Barco e quando não tinha gasolina nós tínhamos que remar, eu e meus irmãos, para ir à escola.

Meus pais queriam que a água baixasse logo, porque dava muito trabalho para eles pegarem a gente no transporte escolar, e ainda tinha minha irmã que estudava a tarde. Eu não queria estudar mais, mas era obrigado ir para a escola, porque as aulas não podiam parar e eu não podia perder aula por causa da enchente. Os estudos são muito importantes para nós que estudamos.

Meus pais sempre falam para nós nos esforçarmos e estudarmos até terminar o nosso estudo, para trabalhar na cidade quando nós crescemos, se assim quisermos.

A enchente atrapalha um pouco, mas temos que fazer de tudo para não perder nem um dia de aula. Daqui a pouco estará secando e voltará tudo normal para ir à escola.

Autora: Ariane Souza de Araújo - 6º ano
EMEF: São Francisco de Assis
Professora: Elisangela Lopes

A seca

A seca de 2021 foi muito menor que a desse ano. Ano passado os alunos não precisaram andar por terra para chegarem até a escola.

Tudo era mais fácil, um exemplo é que os moradores não precisaram retirar seus flutuantes dos seus devidos lugares e os estudantes se deslocavam de barco até o porto da escola.

A seca de 2022 foi a maior e mais prejudicial, já que tudo ficou mais difícil até para os alunos.

O transporte escolar não pode levar todos os alunos e muitos precisaram andar por terra para poder chegar na escola.

Autora: Keila Lima Soares - 6º ano
EMEF: São Francisco - Paratizinho
Professor: Odilon Araújo da Costa

O caçador e o mapinguari

Em volta de uma grande mesa redonda eu e meus irmãos sentávamos para ouvir histórias sombrias e arrepiantes que meu avô costumava contar. Em uma noite de lua cheia meu avô nos contou a história do caçador e o mapinguari.

Quando viu que todos estavam calados e quietos, começou a contar: - Era uma vez, em uma longa e bruta mata, que aos olhos humanos parecia infinita muitos caçadores desapareciam cada vez que entravam para caçar. Um certo caçador que era novato naquelas redondezas resolveu entrar na mata pra fazer uma caçada. Os vizinhos sabendo do perigo que o caçador estava correndo o alertaram logo. Um deles rapidamente disse: - Foram poucos que voltaram daquela mata, se eu fosse o senhor não iria! E assim por diante. Porém, o caçador não quis saber, saiu pela madrugada e amanheceu dentro da tão assustadora mata. Alguns dias depois, em uma noite enluarada, o caçador ao se deitar em uma das mais altas árvores daquela floresta, ouviu um grito tão forte, mas tão forte que quase ficou surdo. Nesta parte da história, eu e meus irmãos já estávamos abraçadinhos que nem vento passava entre nós. – então, continuou meu avô. Ele não sabia de qual direção vinha o som daquele estrondoso grito. O caçador levantou-se e engatilhou sua espingarda, e o grito continuava vindo em sua direção cada vez mais perto. A terra tremia quando a criatura pisava. Enfim, o caçador o avistou

O Juma, as três moças e o mistério do carão-carão.

Era uma vez, uma família que morava em um povoado muito distante no meio da floresta. O vilarejo se chamava Tuiú. Seu Jarbas e dona Juçara cuidavam muito bem dos seus três tesouros: Marina, a filha mais velha, Valéria e Valcinéia. As duas filhas caçulas, estas, eram gêmeas. Certo dia um amiguinho de Marina, de nome Zeca, estando na casa dela às seis horas da tarde, convidou para apanhar açaí na floresta, pois esse local era de muitas faturas de peixes, frutas, e, também, rodeados de mistérios pela mata, tanto que não se podia afastar muito dos arredores da vila. Os pais de Marina concordaram, porém, teriam de levar as gêmeas. Zeca acertou de ir buscá-las ao nascer do sol. No dia seguinte, ainda escuro, bateu na porta. Era o rapaz. Marina se despediu dos pais. Chamou as irmãs e embarcaram na canoa e saíram. Algumas horas depois a porta torna a bater de novo e seu Jarbas sai para abri-la. E para seu espanto era Zeca, dizendo que havia vindo pegar as meninas para apanhar açaí. Seu Jarbas e dona Juçara se apavoraram, pois quem então havia levado os seus tesouros? Então a Vila toda entrou em desespero. Já com o dia firme, Marina percebeu que não era Zeca que estava na canoa. O sujeito, de cabelos avermelhados, orelhas pontiagudas, tinha uma boca enorme e era na altura do peito. Assustada mais ainda quando percebeu que não sabia onde estavam, pois as árvores ficavam na horizontal.

De repente a canoa parou, e ele pediu que as mesmas saíssem. Este levou as meninas para um enorme buraco, onde bem na entrada ficava um papagaio fofoqueiro, que gritava: "O Chefe conseguiu o seu jantar! O chefe conseguiu o seu jantar!" Depois de deixá-las no buraco a criatura saiu. Mariana e as irmãs tentaram sair dali, mas o papagaio começou a dizer que iria contar para o chefe. Mariana começou a chorar abraçada com as irmãs, quando ouviu uma voz bem fraquinha do alto da entrada do local. Era um velhinho de um metro de altura com roupas surradas. E Marina pediu ajuda, porém ele disse que só ajudaria se ela

casasse com ele. Ela, muita desesperada para escapar dali, foi logo aceitando. Então o velhinho jogou uma escada tecida de cipó, e elas conseguiram sair do buraco. O velho então contou que o sujeito era o Juma, que se aproveitava do horário das seis horas para tirar vantagem nas coisas que as pessoas falavam nesse horário. Assim ele conseguia a sua janta. E que o papagaio era o guardião fiel dele.

E ele prometeu que as levaria em segurança para casa e que Marina também não esquecesse da promessa que fizera. Ele se transformou em um pássaro gigante e levou as gêmeas até a casa de seus pais. Horas depois, quando já se ouvia o grito do papagaio e os passos do Juma, o velhinho, que já não era mais um velho e sim um pássaro gigante, apanhou Marina e pediu que ela fechasse os olhos e só abrisse quando ele mandasse. Assim ela fez. E, em poucos minutos, quando ele pediu para ela abrir os olhos, Marina pode ver, lá do alto o vilarejo. Estavam aguardando a sua chegada. Ao chegar no solo seus pais abraçaram e choravam de alegria. Então ela apresentou o velhinho e disse para os pais que tinha prometido casar com ele, se este as salvasse daquele buraco. Então o pai aceitou e começaram a organizar tudo para o casamento. Porém, Marina estava triste, pois seu noivo era um velhinho. Mas tinha de cumprir sua palavra. Qual não foi a sua surpresa, quando esta se aproximou pra pegar na mão do velhinho no altar, este se transformou em um jovem muito bonito e revelou seu nome: era Carão-carão. Havia sido enfeitado pelo Juma. E, agora, com o encanto quebrado, Juma não poderia mais se aproximar do vilarejo, nem mesmo às seis horas da tarde.

E assim o vilarejo Tuiú ficou sabendo dos grandes mistérios que rondavam o local. E todos viveram felizes.

Autora: Valcinéia Freitas de Carvalho - 7º ano
EMEF: São Lázaro
Professor: Wanderson Souza da Silva

Os caboquinhos da lagoa

Em uma lagoa próxima a uma comunidade existia duas crianças que morreram sem antes serem batizadas. Depois de mortas passaram a tomar conta da lagoa, onde ao redor moravam pessoas, e todo dia passavam gente por ela.

Todos que passavam eles corriam atrás, batiam, perturbavam quem morava naquela região. Algumas pessoas as viam outras não.

Um dia, um homem falou para o índio: - Já tentamos de tudo para agradá-los, para pararem com as perturbações, mas nada adiantou.

O índio olhou bem nos olhos do homem e falou: - Vá até a taberna compre um litro de cachaça e enterre-o na beira da lagoa!

Logo após a última palavra o índio desapareceu misteriosamente.

Mas em respeito ao índio, o homem fez o que ela havia mandado: comprou cachaça e botou à beira da lagoa. No outro dia o homem foi ver, eles tinham tomado toda a cachaça e até hoje não houve mais boatos de perturbações ou coisas parecidas por perto da lagoa.

Autor: Jonas do Nascimento Lourenço - 8º ano
EMEF: Lima Bernardo
Professor: Tiago da Silva Rufino

Rio Solimões

O rio Solimões, também conhecido como rio Amazonas, é considerado o maior rio do mundo, em volume de água doce.

Esse rio é muito importante para as nossas vidas e dos animais silvestres e domésticos. É de onde retiramos o nosso pescado para consumo diário e para comercializar. As suas águas servem para sanar nossas necessidades, irrigar a nossa agricultura e por ele também é transportado a maior parte dos alimentos que chegam para a mesa dos amazonenses.

Nos últimos anos estamos sofrendo com as grandes secas desse maravilhoso rio. Eu que sou moradora de uma comunidade ribeirinha, tenho presenciado dois fenômenos que nos trazem obstáculos; a enchente, com inundações que nos fazem perder todas as plantações e também a pecuária. Quando os níveis das águas baixam demais, a situação volta a se complicar em alguns lugares. Um deles é o lugar onde eu estudo denominado ilha do Ajaratuba. Na época de seca, para chegarmos à sede da unidade de ensino temos de andar mais de 1 quilômetro de praia e lama, com o calor do sol do meio-dia.

Mesmo com todas as dificuldades enfrentadas, nós cuidamos e protegemos nossos rios, pois ele é uma dádiva nos dada pelos céus.

Autora: Raissa Kayla da Costa Carvalho - 8º ano
EMEF: Sagrado Coração de Jesus
Professor: José Carlos Barreto Tanata

O choro que vinha do olho d'água

Na época que minha bisavó era viva contou-me uma história que todas as pessoas mais velhas da minha casa confirmaram.

De ano em ano, mais exatamente dia 02 de novembro ouviu-se um choro muito triste no horário das 23:30 da noite, chora este que era muito doloroso e alarmante, e parecia vim de uma criança com mais ou menos 1 ano de idade, e todos que ouviam ficaram tristes e amedrontados. Este acontecido já vinha de muito tempo atrás e todas já aguardavam, esperando que algo viesse a mudar, mas sempre se repetia a mesma coisa.

Quando estava se aproximando dia 02 de novembro, o tio da minha bisavó por nome Tenório, veio do Badajós passar uns dias com sua parentela. Já próximo a esta data ouvia-se os rumores do acontecimento, então ele resolveu desvendar esse mistério. Dias passaram e quando a data chegou, ele ficou a esperar. Quando deu horário começou a ouvir o choro doloroso e apressou-se e foi à beira do olho d'água a perguntar:

- Por que estás a chorar? Então a voz disse: - Não fui batizado e vivo à vagar, pagão sou e estou a lamentar.

Foi então que o seu Tenório correu a casa de sua sobrinha pegou o Salmo 23 e batizou então a alma que vagava e nunca mais ouviu-se o choro da criança que vinha de ano em ano a lamentar.

Autor: Asafe Brito Bezerra - 8º ano
EMEF: Andrade Silva Diniz
Professora: Maria da Paz Pereira da Silva

Desejo de aprender

Em um lugar chamado ilha do Ajaratuba, na comunidade Sagrado coração de Jesus, zona rural do município de Manacapuru, mora uma menina muito alegre, todos os dias ela acorda cedo, faz as coisas de casa, faz suas tarefas da escola e depois toma banho e vai para a escola.

No período da seca, ela e seus amigos passam muitas dificuldades para irem à escola, enfrentam sol, chuvas e até mesmo tempestades de areia. Às vezes, até pensa em desistir, mas sabe que isso não é bom, porque irá influenciar no seu futuro.

Como se não bastasse a praia, também tem a enchente que inunda a terra todos os anos, num certo período, aí é preciso fazer pontes para chegarmos à escola, mas não desistimos porque o desejo de aprender é muito maior que os obstáculos que enfrentamos.

Assim é a vida dos alunos da escola Sagrado Coração de Jesus.

Autora: Camylla Silva de Assis - 9º ano
EMEF: Sagrado Coração de Jesus
Professora: Raqueline Costa da Silva

A menina encantada do Paratarizinho

Na minha comunidade alguns anos atrás aconteceu algo assustador. Era época de rio seco, só dava para usar como transporte apenas algumas canoas pequenas. Uma garota chamada Luísa, pulou n'água várias horas. Sua mãe bastante preocupada pedia para ela sair d'água, mas a menina teimava em continuar.

Já era quase 12 horas do dia a mãe da menina tornou a pedir para filha sair d'água, a garota disse que daria seu último mergulho, foi quando caiu na água e desapareceu deixando sua mãe aflita. Os vizinhos próximos no mesmo momento, vieram até o local procurá-la, acharam que devido estar seco o rio iriam encontrar logo a garota. Porém não tiveram sucesso nas buscas e desistiram. Os mais antigos da comunidade deram a causa do sumiço, como a menina que foi encantada pela cobra grande do lago fundo.

Autora: Sheila Carvalho Soares - 8º ano
EMEF: São Francisco - Paratarizinho
Professora: Ana Lúcia Pereira Falcão

As minhas aventuras

O lugar onde eu moro tem praias florestas e lagos, tem peixes e aves.

Atrás da minha casa também tem um lago, mas nem sempre passeio por lá.

Certo dia, resolvi ir lá, ao chegar tinha um ninho de jacaré eu fui pegar os ovos do animal, mas ele correu atrás de mim.

Depois de correr muito cheguei a uma árvore, onde tinha uma cobra e pensei que era um pássaro, foi quando quase me morde na perna.

E desci rapidamente olhando a frente e avistei uma bicicleta, foi com ela que cheguei até a praia, onde peguei muitos ovos de gaivota e uma cova de ovos de tartaruga onde tinha trinta ovos.

Então resolvi armar minha malhadeira e para minha surpresa peguei um enorme pirarucu e muitos peixes.

Naquele dia foi uma aventura muito grande e me alegro só de pensar.

Autor: Jefferson Farias Maurício - 8º ano
EMEF: Marquês de Barbacena
Professora: Elisandra da Silva Guimarães

A vida no lago no Cururu

Aqui a gente é muito feliz, todos os dias acordo cedo para ir à escola, quando o lago está cheio, conseguimos nos divertir bastante, pulando na água e passeando de canoa.

E quando está seco é um pouco mais sofrido, precisamos caminhar bastante para pegar o barco para ir até a cidade.

Sinto-me muito feliz em morar nessa comunidade e estudar na escola Professora Cezarina, onde tenho muitos amigos e professores comprometidos.

A fartura é de melhor qualidade, temos bastante açaí e nessa época conseguimos trabalhar e ganhar um bom dinheiro. O nosso peixe não tem igual, delicioso e sem falar no jogo de futebol toda a tarde que é sensacional.

Só tenho de agradecer a DEUS pela vida maravilhosa que desfruto na minha zona rural.

Autor: Valdelirio Borges da Silva Neto - 8º ano
EMEF: Cezarina Martins de Almeida
Professora: Erika Amorim Lemos

O período da seca

No período da seca muitas coisas se tornam difícil principalmente a água.

Aqui no Lago do Castanho seca, fica com pouca água, que chamamos de canal. Nossos transportes como; canoa, rabeta, lanchas, a S.O.S e principalmente os barcos da escola não trafegam mais.

Nós, alunos, sofremos muito nesse período da vazante, pois para chegarmos na escola enfrentamos a lama, a chuva, o sol quente e até mesmo picadas de insetos peçonhentos.

A caminhada e as dificuldades são grandes principalmente para quem é mãe de uma criança de 4 anos, tenho que levá-lo para a escola, não é fácil, ele é meu incentivo e eu o dele, pois estudamos na mesma escola, mas não devemos desistir dos nossos estudos, porque somos o futuro do Brasil.

A educação é a saída para um futuro promissor.

Autora: Jamilly Martins Quaresma - 9º ano
EMEF: Gaspar Fernandes
Professora: Osivane Gomes do Nascimento