

**UFRRJ**  
**INSTITUTO DE AGRONOMIA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**AGRÍCOLA**

**PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA:**  
**EDUCAÇÃO E NATUREZA EM CASAS FAMILIARES RURAIS DA**  
**REGIÃO TOCANTINA, PA**

**EDILENE SANTOS PORTILHO**

**2008**



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE AGRONOMIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA:  
EDUCAÇÃO E NATUREZA EM CASAS FAMILIARES RURAIS DA  
REGIÃO TOCANTINA, PA**

**EDILENE SANTOS PORTILHO**

*Sob a Orientação do Professor*

**Luis Mauro Sampaio Magalhães**

*Co-orientação das Professoras*

**Ana Cristina Souza dos Santos e**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em educação Agrícola.

Seropédica, RJ

Fevereiro de 2008

370.9173409

81

Portilho, Edilene Santos, 1980-

P852p

T

Pedagogia da alternância: educação e natureza em casas familiares rurais da região tocantina, PA / Edilene Santos Portilho - 2008.

87f. : il.

Orientador: Luis Mauro Sampaio Magalhães.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Instituto de Agronomia.

Bibliografia: f. 78-81.

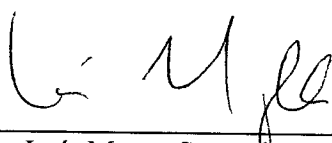
1. Educação rural - Pará - Teses.  
2. Educação não-formal - Brasil - Tocantins, Rio - Teses. 3. Trabalhadores rurais - Educação - Teses. I Magalhães, Luis Mauro Sampaio, 1956- . II. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Instituto de Agronomia. III. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE AGRONOMIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**EDILENE SANTOS PORTILHO**

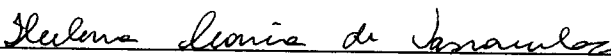
Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 11 de abril de 2008.



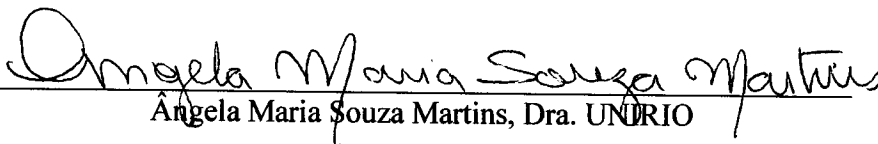
---

Luís Mauro Sampaio Magalhães, Dr. UFRRJ



---

Helena Corrêa de Vasconcelos, Dra. UFRRJ



---

Ângela Maria Souza Martins, Dra. UNIRIO

## **DEDICATÓRIA**

**Aos lavradores e às lavradoras das terras brasileiras.**

## **AGRADECIMENTO**

**Pelos dias alumiados pelo sol e pelo carinho daqueles que construíram comigo este  
aprendizado.**

*O cientista*

*Pode ser um observador/colecionador de representações.*

*Pode ser alguém que através das representações tenta reproduzir fatos e interpretações*

*Ou...*

*Pode ser também o artífice que vivifica práticas e teorias.*



**Fotografia 01** - Margem do baixo rio Tocantins.

*“sabemos coisas, mas muito do que sabemos está errado, e o que o substituirá poderá também estar errado. Mesmo aquilo que é certo e parece não necessitar correção é limitado em escopo e aplicabilidade.”*

*(Postman, 1996).*

## BIOGRAFIA

Meus pais nasceram e foram criados na região do médio e baixo rio Tocantins no estado do Pará (mesma região que se localizam as Casas Familiares Rurais em estudo). Ainda jovens meus pais saíram das vilas ribeirinhas em que moravam para ir pra cidade de Tucuruí, onde na época estava sendo construída a Usina Hidrelétrica. Por morar na cidade, ao contrário de meus pais, tive oportunidade de acesso à educação escolar.

Desde os 13 anos tive contato com as pastorais sociais da igreja católica de Tucuruí. Minha participação inicial se deu na Pastoral de comunicação, onde fazíamos uso de diversas linguagens (teatro, rádio, jornal, vídeos) para registrar e divulgar problemas e conflitos sociais e ambientais no meio rural e urbano. A minha inquietude da adolescência se dava em querer conhecer as aldeias indígenas, as vilas ribeirinhas, os assentamentos rurais, etc. Era difícil ter uma atividade específica quando se está mergulhado em um mar de possibilidades em diversidade cultural e biológica como é o caso da Amazônia. Estes momentos me levaram à necessidade de querer conhecer e registrar modos de vida das populações do ambiente amazônico.

Os trabalhos em ambientes tanto da periferia do meio urbano quanto do meio rural, foram proporcionados por pessoas da igreja católica através do padre Alexandre, do Hilário (da Comissão Pastoral da Terra), e de outras pessoas e movimentos sociais e sindicatos. “Engajados na luta” , vivenciamos (Eu, Valdeides, Fabiano, Ronaldo, Nívea e outros amigos) muitos momentos felizes com as atividades executadas junto às comunidades Cristãs dos bairros e localidades ribeirinhas e assentamentos rurais.

Posteriormente por minha parte, houve a decepção com a igreja, porque o pároco na época achou que estávamos fazendo peças e documentários questionadores e denunciadores demais para serem apresentados pela pastoral. Ele entendia que a função da pastoral de comunicação era responsabilizar-se na transmissão de missas pela rádio ou pela TV. Com isso, a pastoral foi pulverizada. O grupo tentou manter uma coesão em nível de amizade e até tentar fazer uma nova conjunção, mas essa tentativa não foi muito adiante.

Em 2000, Fabiano, Valdeides, Diogo e eu, fomos estudar na Escola Agrotécnica de Araguatins no Tocantins. Essa era uma tentativa de estudar técnicas agrícolas para melhorar as condições e nossos afazeres no meio rural da Amazônia. Dois anos após, sem concluir o curso na agrotécnica, o desafio foi estudar na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Em 2002 em uma de minhas viagens ao Pará, conheci a proposta das Casas Familiares Rurais por meio de dois amigos em Tucuruí. Um amigo foi o Diogo (que desistiu da Escola Agrotécnica por perceber que não se identificava com a pedagogia utilizada naquela escola). Ele foi o primeiro presidente da Casa Familiar Rural de Tucuruí. O outro amigo chama-se Hilário, coordenador geral da CPT de Tucuruí. Foi ele quem diretamente convidou o presidente das Casas Familiares Rurais do Pará para animar a discussão sobre a proposta das Casas Familiares Rurais naquele município.

Minha estima pelas Casas ficou marcada quando fiz a primeira visita em 2004 na Casa Familiar Rural de Tucuruí, percebi a dura realidade em sustentar uma proposta tão singular, pois muitos dos estudantes caminhavam mais de 10 km a pé para chegar até seu local de estudo, levando comida, roupas e apostilas para garantir a realização da semana de estudo. Depois vi que existem também jovens que viajam dias inteiros caminhando ou remando para chegar às Casas Familiares Rurais.



Foi importante todo o processo de diálogo com as lideranças de Tucuruí e com o presidente da ARCAFAR (Associação das Casas Familiares Rurais) em Belém, conversamos sobre o meu interesse em realizar a pesquisa nas Casas Familiares Rurais de Tucuruí, Baião e Mocajuba, devido ao seu grau de proximidade. Mas por dificuldades de acesso (carência de estradas trafegáveis em épocas de inverno), de comunicação e do tempo em acompanhar cada *Casa*, foi necessário mudar a pesquisa para Cametá e Igarapé Miri além de continuar acompanhando a *Casa* de Tucuruí.

Outro elemento importante foi a fortificação das discussões no Grupo de Estudos da Amazônia (GEA), instituído na Universidade Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) desde 2004. Em 2007 foi possível realizar a primeira edição do Estágio de Vivência incluindo 17 estudantes da UFRRJ. A vivência se deu nas Casas Familiares Rurais e propriedades rurais em Cametá e Igarapé Miri. Os integrantes do GEA acreditam na formação humana e profissional a partir dos estudos coletivos e vivências com as famílias rurais e na produção científica a partir dessa metodologia formativa.

Essa trajetória de vida estimulou na opção pela pesquisa nas Casas Familiares Rurais. A metodologia da pesquisa foi baseada na importância que se dá no diálogo entre as experiências da vida com o estudo individual ou em grupo (leituras, reflexões e produção acadêmica).

Todos esses elementos tornam possível experimentar de uma formação acadêmica diferenciada que incentive a reflexão pela pesquisa relacionando o aprendizado à realidade. Sinto que este caminho é infinito e complexo, porém necessário se quisermos realmente praticar uma educação voltada para a vida e para a felicidade

### **Sobre o tempo... e sobre o método.**

Durante a “pesquisa de campo” na Amazônia, nos momentos em que estive com as famílias residentes no ambiente rural de Tucuruí, Cametá e Igarapé-Miri, foi possível retornar aos tempos de infância quando eu passava as férias nas casas de meus avós. Os paternos e maternos moravam na beirada do rio Tocantins. Rio onde pescávamos, tomávamos banho. Em suas margens coletávamos e colhíamos frutos, andávamos no meio do mato... Todas as férias pareciam muito longas, porque quando voltava para a escola na cidade, comparava com as coisas que os outros colegas tinham feito: assistir televisão, andar de bicicleta... Os dias de férias na cidade pareciam iguais, acordávamos, logo íamos assistir o show da xuxa. Fui uma criança que também via Xuxa como a grande maioria das crianças brasileiras, aliás, quanto tempo perdido! Mas tive a sorte de desfrutar de dias vividos nas beiradas dos rios com os meus parentes. Tive também oportunidade de conviver com as pessoas das áreas de terra firme nos assentamentos e acampamentos rurais. Essa rotina fez parte de minha vida até me tornar adulta.

Depois que vir estudar no Rio de Janeiro, achei por vários momentos que iria me distanciar dessa rotina de vida: voltar nas férias pro *interior*. Esse *interior* é uma denominação muito utilizada pelas pessoas ao se referir as vilas rurais. Mas em todas as greves que duravam meses, era a oportunidade de voltar pra casa e para o *interior*.

Quando comecei o mestrado eu estava em momento de desânimo e resolvi fazer uma primeira visita a casa de minha família e ao *interior*. Estando lá, visitei a Casa Familiar Rural de Tucuruí, a qual conhecera anos atrás através do Hilário. Retornei à Casa Familiar Rural naquele momento com outro olhar, com uma atitude de “estranhamento” (Dauster, 2001:66) sobre a realidade dessas “escolas” e do ambiente em que elas estão. Esse tal estranhamento

quanto ao ambiente, às relações sociais que são estabelecidas entre aquelas pessoas levaram-me a um encontro comigo mesma.

Desde criança pude conviver em ambientes rurais dos municípios próximos a Tucuruí onde meus pais moram e mantive esse hábito até aquele momento. Com as visitas nas demais Casas Familiares Rurais senti a partir daí que estava em um ambiente familiar mesmo, porque não me era estranho, mas que ao mesmo tempo eu poderia torná-lo estranho se o quisesse olhar de maneira diferente, pois percebi que a Casa Familiar Rural é um elemento de grande importância que constitui a teia complexa de relações em cada ambiente que ela existe.

Depois dessa primeira parte da “pesquisa de campo”, retornei por duas vezes nas localidades rurais com a sistemática de informações a serem obtidas para a pesquisa. Na segunda visita às *Casas* foi realizado um estágio de vivência com 17 estudantes da UFRRJ.

O que me guiou profundamente no decorrer das atividades com as famílias lavradoras foi o que tinha aprendido com meus pais e durante as férias nas casas de meus avós, conselhos que consistem em valorizar e respeitar as pessoas na sua forma de viver e de compreender o mundo e, ter a certeza que sempre se tem muito a aprender com elas.

Durante as atividades de campo a necessidade em compreender parte do complexo da riqueza de elementos materiais e imateriais que compõem aquela realidade, em muitos momentos não fui guiada por um método específico de pesquisa social que tivera estudado. O constante exercício da *sensibilidade* foi o principal subsídio que me permitiu ler algumas mensagens e decodificar algumas das questões descritas neste trabalho. A autoconfiança alimentada pelo afeto das famílias agricultoras naquele momento foi a principal *lâmparina acesa* que iluminou os momentos de incertezas. Quanto à incerteza que nos vem quando se pretende descrever uma realidade, na maioria dos momentos e, quanto aos caminhos que achamos fáceis, concordo com Clifford Geertz (1999. P. 366:13), em que: “o argumento torna-se enviesado, e a linguagem também, porque quanto mais organizado e simples nos parece um certo caminho, mais temos a impressão de que estamos errados.”

Portanto, foi necessário em muitos momentos tornar complexo o que se achou simples ou simplificar as montanhas de complexidades encontradas no meio do caminho.

Nos momentos em que estive com as famílias das Casas Familiares Rurais do *interior* – parece mesmo um retorno ao interior do próprio eu - lembrei a infância e senti inicialmente um pouco de medo. Sentia o tempo passando devagar... Falava para mim mesma: na cidade é preciso muito tempo, tempo para as filas, tempo para o trânsito congestionado, tempo para chegar ao trabalho, tempo para chegar em casa, tempo para o sistema que saiu do ar. Na cidade eu estava acelerada. Foi aí que percebi que adotei o hábito de viver correndo, mesmo nos dias de domingos ou feriados. O medo que havia sentido outrora tinha a ver com o choque de ritmo entre dois estilos de vida diferentes: o da cidade grande e o estilo do interior.

Ao embarcar nesse tempo do *interior*, a gente começa a sentir o ambiente em que estamos e, passa a sentir-se parte dele. Neste estágio é possível sentir as suas naturalidades. Esse estado é importante para localizar-se mais equilibradamente como um observador, lembrando a idéia de Waldman (2006:30) “simplesmente não dá para avaliar o ‘outro’ sem que nesta relação não estejamos avaliando a nós mesmos”. Quando me reconheci neste estado em que o autor descreve, percebi realmente que eu mais do que eles (as famílias ativistas das Casas Familiares Rurais), precisava aprender sobre eu mesma. Com as famílias consegui outras formas de ‘perceber-me, percebendo-os’. Durante o processo também foi valorizado o momento de relativo distanciamento do espaço e das pessoas que permitiu buscar mais referenciais a fim de aperfeiçoar o debate.

Após dominar o medo dito anteriormente, comecei adentrar no tempo em que vivem as famílias do interior, o outro tempo:

*O tempo que permite às pessoas se olharem nos olhos e  
conversarem contando histórias, causos e piadas  
sem marcar horário de chegar ou de sair.*

*O tempo que me permite olhar o rio, mergulhar nele e  
dele contemplar a floresta,  
o contraste do verde com o azulzinho do céu.*

*O tempo que me permite ouvir o canto dos grilos, dos sapos, dos pássaros e  
até o assobio da matinta pereira se for um dia comum.*

*O tempo em que sinto segurança e que não me culpo se outrora estive atrasada.*

*O tempo que aquelas pessoas na beira do rio sorriem, lavam louça, lavam roupa e tomam  
banho com o mesmo prazer.*

*O tempo que me faz reaprender o simples, o simples de estar vivendo no tempo natural.*

*O tempo que me afasta a ansiedade e que traz o prazer da agradável nostalgia do que é viver  
o momento.*

## RESUMO

PORTILHO, Edilene Santos. **Pedagogia da Alternância: educação e natureza em casas familiares rurais da região Tocantina, PA.** 2008. xx p. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2008.

Esta dissertação é um estudo preliminar de três Casas Familiares Rurais de Tucuruí, de Cametá e de Igarapé-Miri, municípios localizados na Amazônia Oriental no estado do Pará. As Casas Familiares Rurais são experiências de instituições autônomas - não governamentais - de educação rural geridas por grupos de famílias lavradoras. A primeira parte da dissertação cita um contexto histórico de conflitos socioambientais, em que surgiram as primeiras experiências educativas na região, e a caracterização da pedagogia educacional adotada pelas instituições em estudo. A segunda trata de peculiaridades culturais que caracterizam a relação homem-natureza das famílias lavradoras que têm ligação direta com as Casas Familiares Rurais. As percepções aqui descritas foram sistematizadas a partir de vivências realizadas no período de 2006 e 2007 com as famílias lavradoras das localidades especificadas. Este trabalho visa relatar e iniciar uma reflexão sobre o complexo caminhar destes futuristas lavradores, construtores e mantenedores das Casas Familiares Rurais. Estas se constituem em uma experiência autônoma de construção coletiva do presente e de projeção de futuro; ambiente de conflitos, diálogos e acesso às novas tecnologias e aos conhecimentos tradicionais, trabalhados através da pedagogia de alternância.

**Palavras-chave: pedagogia da alternância, meio rural, casas familiares rurais, natureza.**

## ABSTRACT

PORTILHO, Edilene Santos. **Pedagogy of Alternation: education and nature in Rural Familiar Houses of the Tocantina region**, P.A. 2008. xx p. Dissertation (Máster in Science Agricultural Educacion). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2008.

This dissertation is a preliminary study of three Rural Familiar Houses of Tucuruí, Cametá and Igarapé-Miri, municipalities located in the Eastern Amazon in Pará State. The Rural Familiar Houses are autonomous institutions experiences - non governmental - of rural education managed by groups of agriculturist families. The first part of this dissertation cites a historical context of socio-environmental conflicts where had emerged the first educative experiences in the region and the educational pedagogy characterization adopted by the studied institutions. The second one refers to cultural peculiarities that characterize the relation human-nature of agriculturist families directly attached to the Rural Familiar Houses. The perceptions described here had been systemized from life experiences carried through in the period of 2006 and 2007 with agriculturist families from the specified locations. This is an attempt to mention part of the complex walk of futurist agricultural workers, therefore, constructors and keepers of the Rural Familiar Houses: an autonomous experience of collective construction of the present and a projection of the future; place of conflicts, dialogues and access to new technologies and to traditional knowledge by a specific pedagogy.

**Key words:** *Alternation pedagogy, rural sphere, rural familiar houses, nature.*

## **LISTA DE QUADROS**

**Quadro 01-** Relação das Casas Familiares Rurais do Estado do Pará em funcionamento em 2008

**Quadro 02 -** Número De Jovens/Alunos Egressos Da Casa Familiares Rurais Do Pará

**Quadro 03-** As etapas da pedagogia da alternância executada nas Casas Familiares. Rurais

**Quadro 04.** Participantes das Casas Familiares Rurais.

## **LISTA DE FIGURAS**

**Figura 1 Mapa 1** - Território do Brasil com o Estado do Pará em destaque.

**Figura 2 Mapa 2** - Estado do Pará com destaque em Tucuruí e Cametá.

## LISTA DE FOTOS

**Fotografia 01.** Margem do Rio Tocantins.

**Fotografia 02 .** Trecho da Transamazônica.

**Fotografia 03 .** Ilustração da localização de Tucuruí, Cametá e Igarapé Miri.

Fonte: Publicação.

**Fotografia 04.** Casa Familiar Rural de Tucuruí no Projeto de Assentamento Sta Fé

**Fotografia 05.** Casa Familiar Rural de Cametá

**Fotografia 06.** Casa Familiar Rural de Igarapé Miri

**Fotografia 07 .** Romildo (presidente da Casa Familiar Rural de Igarapé Miri) e Edilene em visita às famílias lavradoras em Igarapé-Miri.

**Fotografia 08 .** Estudantes da Casa Familiar Rural de Igarapé-Miri e Estudantes da UFRRJ

**Fotografia 09.** Turma de Formandos e ao lado a atividade cultural na CFR de Cametá

**Fotografia 10.** Atividade cultural na Casa Familiar Rural de Cametá

**Fotografia 11.** Casas de ribeirinhos às margens do baixo rio Tocantins

**Fotografia 12.** Estudante da Casa Familiar Rural de Igarapé-Miri durante a coleta do açaí - Igarapé Miri e ao lado

**Fotografia 13.** Debulhagem do fruto do açaí e o detalhe da máquina despulpadora do açaí e o motor gerador de energia – Cametá

**Fotografia 14.** Preparo artesanal de farinha em Cametá

**Fotografia 15.** Pescaria coletiva no Rio Tocantins

**Fotografia 16.** Pescadores em Igarapé Miri: pescaria de rede e, conservação do camarão vivo em matapi

**Fotografia 17 e 18.** Pescaria em tanques em uma propriedade de Emanuel e Natanael, estudantes das Casas Familiares Rurais – Igarapé Miri

**Fotografia 19.** Desenho do Francivaldo da Conceição. Assentamento Barrageira. Estudante da Casa Familiar Rural de Tucuruí

**Fotografia 20.** Desenho da Elcione da Silva Vieira. Assentamento Santa Fé. Estudante da Casa Familiar Rural de Tucuruí

**Fotografia 21.** Desenho de Cícera Juscidéia Carvalho Ribeiro. Monitora da Casa Familiar Rural de Tucuruí

**Fotografia 22.** Desenho do estudante Zenildo. Estudante da Casa Familiar Rural de Igarapé – Miri

**Fotografia 23.** Desenho da estudante Bruna Cristina. Casa Familiar Rural de Igarapé - Miri

**Fotografia 24.** Momentos de estudo do Grupo no estado do Pará antes e após a vivência



## LISTA DE SIGLAS

ARCAFAR	Associação das Casas Familiares Rurais
CEB	Comunidade Eclesial de Base
CEPLAC	Comissão Executiva do Plano da Lavoura Cacaueira
COOMAFASP	Cooperativa Mista da Agricultura Familiar do Sul e Sudeste Paraense
CONTAG	Confederação Nacional de Trabalhadores na Agricultura
CPT	Comissão Pastoral da Terra
EFA	Escola Família Agrícola
ELETRONORTE	Centrais Elétricas do Norte
GETAT	Grupo Executivo de Terras do Araguaia Tocantins
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INPA	Instituto Nacional de Pesquisas Amazônicas
MAB	Movimento dos Atingidos por Barragens
MPST	Movimento pela Sobrevivência da Transamazônica
ONG	Organização Não Governamental
PA	Projeto de Assentamento
PGC	Programa Grande Carajás
PRONAF	Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar
STR	Sindicato dos Trabalhadores Rurais
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UHE	Usina Hidrelétrica

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>01</b>
<b>Caracterização da região e localização das casas familiares rurais em estudo.....</b>	<b>05</b>
<b>Bases Metodológicas da Pesquisa .....</b>	<b>08</b>
<b>1- O Projeto da Transamazônica: ocupação/exploração do espaço geográfico e demandas sociais.....</b>	<b>11</b>
<b>2- Fragmentos da história do ambientalismo e da luta na Transamazônica a partir da década de 1970.....</b>	<b>15</b>
<b>3 - A educação como alternativa de emancipação dos lavradores e lavradoras.....</b>	<b>19</b>
<b>4 - A importância das instituições sociopolíticas na manutenção das Casas Familiares Rurais.....</b>	<b>21</b>
<b>5 - A pedagogia das <i>Escolas</i> e a pedagogia das <i>Casas</i>.....</b>	<b>27</b>
<b>5.1 - A pedagogia da alternância.....</b>	<b>29</b>
<b>5.2 - Por que Casa Familiar Rural?.....</b>	<b>33</b>
<b>5.3 - A pedagogia das Casas em contraponto a escola tradicional.....</b>	<b>36</b>
<b>6 – A sustentação das Casas Familiares Rurais. Um sonho possível?.....</b>	<b>41</b>
<b>7- A questão ambiental e sua inserção nas Casas Familiares Rurais.....</b>	<b>44</b>
<b>8 - O ecologismo das famílias lavradoras.....</b>	<b>47</b>
<b>8.1 – O extrativismo e a agricultura familiar nas áreas de várzea e de terra firme da região tocantina.....</b>	<b>51</b>
<b>8.2 - As famílias, a farinha, o açaí e o peixe.....</b>	<b>53</b>
<b>8.2.1 – O extrativismo do açaí.....</b>	<b>53</b>
<b>8.2.2 – As famílias agricultoras e a cultura da mandioca.....</b>	<b>54</b>
<b>8.2.3 – A pesca praticada pelas famílias ribeirinhas.....</b>	<b>55</b>
<b>9 - A discussão ecológica nas Casas Familiares Rurais quanto à exploração dos recursos naturais e as transformações do extrativismo praticado pelas famílias .....</b>	<b>57</b>
<b>10 - A relação com a natureza que origina o modelo de educação exercido nas Casas Familiares Rurais.....</b>	<b>59</b>
<b>10.1 – O saber ambiental dos jovens das Casas Familiares Rurais.....</b>	<b>60</b>

<b>11 - Os saberes dos diferentes atores a partir das diferentes trajetórias de vida.....</b>	<b>65</b>
<b>11.1 – O saber acadêmico profissional: o saber escolar.....</b>	<b>67</b>
<b>11. 2 - O saber local, o saber baseado na vivência: o saber dos “mestres” .....</b>	<b>68</b>
<b>11. 3 - A prática da educação e a educação pela prática.....</b>	<b>69</b>
<b>12 - Proposições para a formação intercultural: um projeto em construção.....</b>	<b>71</b>
<b>CONCLUSÕES.....</b>	<b>75</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>77</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>78</b>
<b>NOTAS.....</b>	<b>82</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>84</b>

## INTRODUÇÃO

“Os cientistas e os filósofos superam, porém a ingenuidade da curiosidade do camponês e se tornam epistemologicamente mais curiosos.” (PAULO FREIRE, 1996: 35).

É difícil discordar de sábias idéias de Paulo Freire (1996), um dos principais estudiosos da epistemologia. Porém este possa ser um dos raros momentos em que isso seja possível. A respeito da idéia do autor citada acima, pode-se discordar. Pois as observações que serão mostradas neste estudo, não levam a crer que somente os cientistas sejam exemplos de superiores no campo epistemológico. Em complemento não se crer que os camponeses como um todo, sejam ingênuos. Pelo contrário, confirma-se aqui que há camponesas e camponeses, ambos, filósofos, críticos e indagadores da sua realidade... Ou seja, também epistemologicamente curiosos.

Nas Casas Familiares Rurais são realizadas experiências educativas autônomas que utilizam uma metodologia específica que considere a realidade dos envolvidos. Há diversas Casas Familiares Rurais na região Tocantina dos municípios de Tucuruú, Cametá e Igarapé-Miri.

Ao tratar da temática aqui proposta, será necessário e inevitável relacionar as condições de vida dos lavradores e das lavradoras, com as dimensões da questão agrária, social e ambiental daquela região. Um importante elemento de abordagem deste trabalho constitui-se da experiência político-pedagógica adotada nas Casas Familiares Rurais, correlacionando-a aos ideais amadurecidos ao longo da história de luta de seus protagonistas. Mostra-se, também, que, mesmo diante aos incomensuráveis obstáculos, as Casas Familiares Rurais constituem a esperança que os lavradores e lavradoras têm em melhorias no campo educacional.

Inicialmente a experiência das Casas Familiares Rurais é narrada sob o contexto histórico marcado por conflitos socioambientais na região da Transamazônica. Essa é uma região cortada por uma parte da Rodovia Transamazônica (BR-230) tem, ao todo, 5.620 km e liga a cidade de Cruzeiro do Sul, no Acre (fronteira com o Peru) à cidade de Recife, em Pernambuco. (FVPP p. 10). A transamazônica foi planejada para ligar o país de leste a oeste, visando garantir uma saída para o pacífico dos produtos brasileiros. Essa obra mal acabada custou aos cofres públicos US\$ 1,5 bilhão(www.comciencia.br).

Mostra que as *casas* surgiram como uma resposta às condições ruins de infraestrutura e da falta de incentivos por parte do governo aos agricultores e agricultoras familiares daquela região, principalmente, quanto às questões da educação. Por outro lado, mesmo com este histórico de dificuldades, é evidente a expansão dessas experiências desde a criação da primeira Casa Familiar Rural de Medicilândia em 1995.

Considerando os acontecimentos no cenário amazônico na década de 70, procura-se mostrar o advento das Casas Familiares Rurais do Pará, retratando como os lavradores se estruturaram, a fim de obter as condições necessárias à sobrevivência nas áreas rurais.



**Fotografia 02.** Trecho da Transamazônica (FVPP, 2006).

De acordo com Henrique Leff (2001:256-257) o ambientalismo surgiu num processo de emancipação da cidadania e da participação popular na autogestão de suas condições de vida e de produção, questionando o controle social do Estado. Isso foi real também durante o surgimento das Casas na região da Transamazônica, no Pará. Será dito também sobre a importância dos movimentos sociais e a influência da igreja católica no processo de mobilização popular a partir da época de 1970. Será observado que as instituições sociopolíticas como sindicatos, pastorais sociais da igreja católica, associações, etc, foram importantes ao incentivo à fundação e manutenção das *Casas*.

A caracterização das Casas Familiares Rurais será feita descrevendo aspectos da pedagogia adotada, a conceituação pelos seus próprios fundadores daquilo que consiste uma Casa Familiar Rural, a autogestão e o apontamento das dificuldades sobre a sua sustentação financeira.

Será mostrado no texto o que se percebeu no decorrer da pesquisa que as Casas Familiares Rurais surgiram num contexto de conflitos sociais e ambientais que envolveram: os migrantes lavradores, o Estado e os empresários. Este ponto é considerado um referencial para as análises iniciais e considera-se a definição de *conflitos socioambientais*, o que Little (2006: 91) conceitua como conjunto complexo de embates entre grupos sociais em função de seus distintos modos de inter-relacionamento ecológico. O mesmo autor dimensiona esse contexto e recomenda um diálogo entre a pesquisa ecológica política e, o paradigma da complexidade. Segundo o mesmo autor, é necessário articular alguns princípios da pesquisa, como: **a)** ter as relações (naturais, sociais ou sócio-ambientais) como o foco central; **b)** usar análises contextualistas que colocam as relações dentro de seus respectivos marcos históricos e ambientais; **c)** desenvolver metodologias processuais onde apresente o acompanhamento

dos fluxos (de pessoas, de idéias) e a identificação de sua dinâmica interna. A exposição das falas apresentadas neste trabalho e a relação destas com os acontecimentos históricos obtidos por referências bibliográficas constituem o acompanhamento do fluxo de dados coletados para as análises. Estes princípios foram desde o início, considerados parte essencial da pesquisa.

Os principais projetos econômicos para a Amazônia, desde os anos 70 são motivados pelo governo, os mais citados são de extração de minérios como o Grande Carajás, o de produção de energia elétrica como a hidrelétrica de Tucuruí e os grandes complexos de Alumínio na Vila do Conde. Esses projetos são considerados o marco de incentivo aos conflitos socioambientais na região Amazônica (MARTÍNEZ ALIER, 2007:290).

A precariedade de um projeto sistemático de reforma agrária também se soma aos principais acontecimentos históricos e ambientais que agravaram a situação dos lavradores naquela região. José Martins de Souza (1984) tem densas contribuições no estudo da questão agrária do país, e explica que essa conjunção política e econômica envolvendo a questão agrária tem raízes profundas, um exemplo histórico:

“(…) a política de desenvolvimento agropecuário implantada pela ditadura militar acelerou fortemente as transformações do campo. As grandes empresas capitalistas e os grandes grupos econômicos receberam enormes incentivos financeiros para se preocuparem da agricultura e da pecuária. Simultaneamente essa brutalidade que cerca a efetivação dessa política de desenvolvimento – despejos violentos para abrir espaços a novas empresas, assassinatos de trabalhadores, queimas de casas, destruição de roças – contribuiu poderosamente para disseminar o descontentamento social e desencadear uma nova fase de lutas sociais. Ao mesmo tempo em que o desenvolvimento econômico patrocinado pelo regime promove o esvaziamento ou a transformação política do campo, os trabalhadores rurais têm crescido politicamente e em oposição de contestação a essa mesma política, sobretudo em contestação à política fundiária.” (MARTINS, 1984:15).

Pode-se dizer que os conflitos sejam causados por interesses macro e de pressões sobre os recursos naturais da Amazônia também numa ordem macro. Conforme Martínez Alier (2007:288), num contexto internacional, a dívida ecológica<sup>1</sup> surge a partir de dois conflitos distributivos diferentes. O primeiro conflito se refere às exportações de matérias-primas e de outros produtos de países relativamente pobres, vendidas a preços que não incluem a compensação pelas externalidades locais ou globais. O segundo constitui-se da utilização desproporcional pelos países ricos do espaço e dos serviços ambientais sem pagar por eles, ignorando, ainda, os direitos dos demais a tais serviços. Este contexto poderá ser então confirmado com as exposições posteriores.

Será dado enfoque sobre O *saber ecológico* das famílias que dirigem as Casas Familiares Rurais nos três municípios. E mostrado como estas famílias estão se estruturando pela prática da *agricultura familiar* e da *educação*. Estes dois aspectos apresentam-se diferenciados do sistema social e econômico vigente, porque são balizados por uma específica relação homem-natureza.

“Toda sociedade possui uma teoria de natureza que lhe é própria, que se expressa em suas configurações intelectuais, senão igualmente em complexos de símbolos, de instrumentos e de práticas” (Georges Alandier, *Modernidade y poder: El desvio antropológico*, cit., p.194. Citado Waldman, Maurício. *Meio ambiente e Antropologia*. p 232:40).

A discussão da relação homem-natureza será tratada por meio da descrição de elementos culturais próprios das famílias lavradoras que têm ligação com as *Casas*, caracterizando com isso o *ecologismo* destas. Neste mesmo contexto, faz-se uma crítica ao difundido modelo de agricultura, em contraste à agricultura familiar realizada pelas famílias lavradoras. Mostram-se também alguns aspectos do modelo de agricultura divulgado pelas *Casas*, a fim de atender as demandas das famílias partícipes.

Serão discutidas também, as Casas Familiares Rurais como ambiente inter e multicultural, pois são instituições que integram pessoas de diversas culturas e saberes. O estudo finaliza com uma reflexão sobre a formação dos diferentes saberes dos lavradores, das lavradoras e dos técnicos e técnicas que assistem essas famílias diante dos possíveis conflitos durante o processo.

Em última análise, a Casa Familiar Rural pode ser considerada como espaço sócio-educativo, como pode também servir de ambiente de fortalecimento da agricultura familiar local. Pode ser tida também como espaço de reprodução/difusão da agricultura de mercado? Não se pretende responder a pergunta, no entanto, é possível contribuir com reflexões para questionamentos.

Este trabalho tem como finalidade, expor os aspectos históricos que influenciaram na fundação das Casas Familiares Rurais na região amazônica bem como os aspectos pedagógicos que as constituem atualmente e; descrever e discutir sobre a relação homem - natureza das famílias que habitam as áreas de várzea e de terra firme da região do Baixo e Médio Tocantins, a partir de percepções derivadas pela convivência com as famílias nesses ambientes.

No decorrer do texto, será utilizada a palavra *Casas* para fazer referência às Casas Familiares Rurais pesquisadas.

## Caracterização da região e localização das Casas Familiares Rurais em estudo.



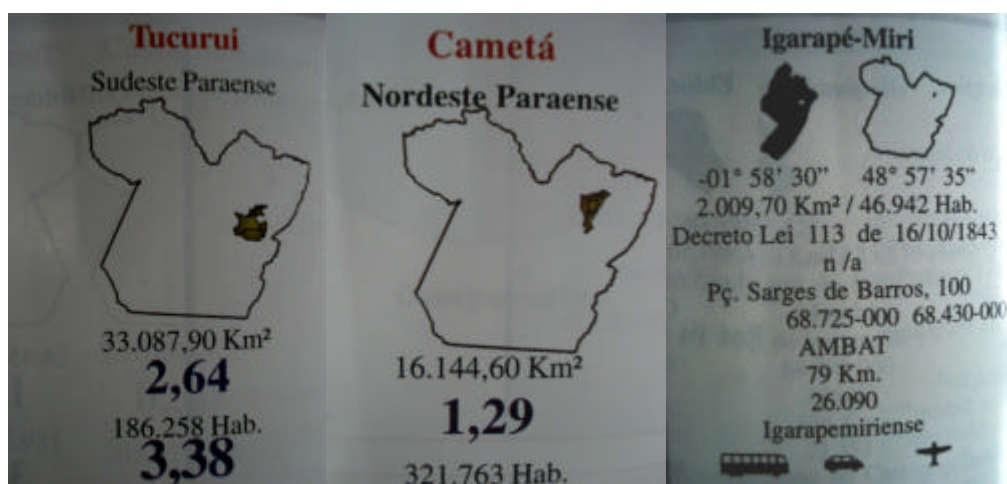
**Mapa 1-** Território do Brasil com o Estado do Pará em destaque



**Mapa 2-** Estado do Pará com destaque em Tucuruí e Cametá (Fonte: [www.guianet.com.br/pa/mapapa.htm](http://www.guianet.com.br/pa/mapapa.htm))

A região em estudo localiza-se nos Municípios de Tucuruí, Cametá, Igarapé-Miri (este município localiza-se entre Cametá e Belém, não consta no mapa) e Belém. As 3 Casas Familiares Rurais que são os referenciais dessa pesquisa estão localizadas nos mapas abaixo e, em Belém (capital do estado) localiza-se a sede da Associação das Casas Familiares Rurais (ARCAFAR).





**Fotografia 03.** Ilustração da localização de Tucuruí, Cametá e Igarapé Miri. Fonte: Publicação NOSSO PARÁ. VER editora Ltda.

A **Casa Familiar Rural de Tucuruí** dista 60 km da cidade de Tucuruí e localiza-se no Projeto de Assentamento Rural Santa Fé. Atualmente está decorrendo um processo de discussão que prevê a mudança desta para uma área mais próxima da Transcametá, principal via de acesso. Atualmente o acesso até esta Casa Familiar Rural se dá por meio de carro ou moto. No município de Tucuruí está construída uma Usina Hidrelétrica, uma das maiores hidrelétricas do País responsável por diversas mudanças de sociais, políticas e ambientais naquela região.



**Fotografia 04.** Casa Familiar Rural de Tucuruí no Projeto de Assentamento Sta Fé - Construída em mutirão pelas famílias dos projetos de assentamentos e quilombolas. (Fonte: Hilário, julho, 2004).

A **Casa Familiar Rural de Cametá** está localizada em região de terra firme que dista 4 km da cidade de Cametá. Este município localiza-se à margem esquerda do Rio Tocantins, fazendo parte da mesorregião do Nordeste paraense, microrregião de Cametá, a uma latitude 02°14'40" sul e a uma longitude 49°29'45" oeste, estando a 150 km de Belém, a capital do estado. Este município conta com grande área rural e sua economia é baseada na pesca e na produção agrícola, possui uma extensa área de ilhas.



**Fotografia 05.** Casa Familiar Rural de Cametá. (Abril, 2007).

A **Casa Familiar Rural de Igarapé Miri** está localizada cerca de 10 KM da cidade de Igarapé Miri. O Município está localizado na Mesorregião do Nordeste Paraense e na microrregião de Cametá, tem uma população de 60.558 habitantes ocupando uma área de 2.009,70 Km<sup>2</sup>, a palavra em tupi-guarani Igarapé-Miri significa “Caminho de Canoa Pequena”. Nesta *Casa* o acesso se dá por meio de barcos pequenos, pois o volume de água rios variam de acordo com o movimento da maré. No decorrer do dia o nível das águas sobe e desce podendo limitar o tráfego das embarcações.



**Fotografia 06.** Casa Familiar Rural de Igarapé Miri. (Abril, 2007).

Em Igarapé-Miri, a Casa Familiar Rural fica localizada em um espaço doado pela Associação Mutirão, localizado, às margens do rio Médio Meruí-Açu.

## Bases Metodológicas da Pesquisa

As visitas iniciais às Casas e o panorama de conflitos que incentivou o advento destas constitui o tema gerador dos questionamentos, análises e discussões desta pesquisa. Buscou-se elaborar no decorrer do processo uma etnografia - “A Etnografia seria a ciência que descreve os usos e costumes dos povos. Constitui nada menos do que o registro de fatos observados durante o trabalho de campo. É puramente descritiva, pois representa um momento da Etnologia, que é a ciência propriamente dita e onde surgem as comparações, as relações, as tipologias, etc.” (Lima e outros, 1981, p.29) das famílias envolvidas, através da observação participante que pode ser:

“Aquilo que os antropólogos chamam de ‘observação participante’, o que significa dizer que o pesquisador assume um papel perfeitamente digerível pela sociedade observada, a ponto de viabilizar uma aceitação se não ótima pelos membros daquela sociedade, pelo menos afável, de modo a não impedir a necessária interação.” (CARDOSO DE OLIVEIRA, 1998: 24).

Por meio do procedimento acima descrito gerou os variados instrumentos de registro que contribuíram a fim de entender parte da dinâmica do contexto que envolve as *Casas*. Estes procedimentos estão descritos abaixo:

1 – Pesquisa individual realizada em 2006 e 2007 nas Casas Familiares Rurais de Tucuruí, Cametá, Igarapé-Miri e na sede da Associação das Casas Familiares Rurais em Belém. O estudo individual sobre as Casas Familiares Rurais iniciou de maneira direcionada em junho de 2006, depois em janeiro e abril de 2007. Nestes meses foram realizadas visitas às localidades em estudo. Estas visitas permitiram observar pontos peculiares das populações e do ambiente rural amazônico.

2 – Estágio de vivência no meio rural e em específico nas Casas de Cametá e Igarapé-Miri. O estágio de vivência foi uma contribuição à pesquisa. Isto aconteceu entre 03 a 28 de Abril de 2007, e se deu no ambiente das Casas Familiares Rurais e nas residências das famílias associadas às *Casas* citadas. Contou com a participação de 17 estudantes de diferentes cursos das áreas agrárias e um professor da UFRRJ. Tem-se a vivência como parte importante do processo educativo e constituiu-se de dois momentos: o primeiro conhecendo a realidade nas propriedades rurais e outro, vivenciando a realidade das Casas Familiares Rurais. No decorrer da vivência no ambiente das famílias rurais.

3 – As oficinas temáticas aos jovens das três Casas Familiares Rurais em estudo.

4 – Estudo em grupo através do Grupo de Estudos da Amazônia (GEA) que discute temáticas da Amazônia, principalmente das áreas visitas desta região. Este grupo se constitui de estudantes de diversas áreas de conhecimento e, ligado ao Decanato de extensão da UFRRJ. O Grupo de Estudos da Amazônia (GEA) é instituído na UFRRJ desde 2004, inicialmente proposto por estudantes oriundos de diversos Estados da região Norte do País em conjunto com demais estudantes que já tinham realizado estágios na região. O GEA Procura por meio de vivência no ambiente amazônico auxiliar o processo de formação profissional e humana de seus integrantes.

Os elementos obtidos, citados nesta dissertação, constituem-se em:

- ✓ Estudo bibliográfico sobre as temáticas pertinentes de serem discutidas neste trabalho.
- ✓ Registros por meio de entrevistas e conversas, dos discursos de lideranças atuais e antigas das Casas Familiares Rurais, de famílias associadas atualmente, de estudantes e ex-estudantes das *Casas*. Os discursos foram captados por gravação de áudio e filmagem.
- ✓ Documentos emitidos pela Associação das Casas Familiares Rurais (ARCAFAR) e entidades que às assistem.
- ✓ Fotografias dos diferentes tempos/espços (Casa Familiar Rural e propriedade rural) que constituem a pedagogia da alternância, metodologia adotada nas *Casas*.
- ✓ Trabalhos e conversas resultantes de oficinas aos estudantes.

Durante as atividades de campo, foram identificadas as pessoas que compõem os espaços/tempos e os protagonistas atuantes nas Casas - o tempo que o estudante atua no espaço da Casa Familiar Rural e tempo o que ele atua no espaço das propriedades rurais. As pessoas que atuam nas Casas são: os monitores, o caseiro, a governanta, os estudantes, os familiares e a liderança. Tentou-se considerar a percepção de pessoas que fazem parte de todas essas categorias para poder fazer análises que considerem a complexidade de relações entre elas e o olhar de cada uma delas sobre as Casas.

As entrevistas ocorreram de forma aberta, constituindo-se em conversas, nos espaços/tempos de interação diária dos próprios atores. As conversas-entrevistas aconteciam em momentos informais, em ambientes cotidianos, como nas roças, nas residências dos lavradores, nas casas de farinha e nas instituições sociopolíticas como: os sindicatos, as associações e as Casas Familiares Rurais.

Os momentos dessas conversas foram considerados informativos, pois os dados obtidos por meio delas foram essenciais em construir uma idéia a respeito do universo de elementos que compõem as *Casas* e como esses elementos são articulados na realidade. Os momentos foram considerados formativos também, porque foi possível conhecer seus modos de vida, suas casas, os ambientes de trabalho, um pouco da história de vida das famílias e o tipo de conexão, idéias e ideais de cada pessoa sobre as *Casas*.

Essa aproximação e interação estabelecida com famílias, lideranças e monitores constituíram uma relação de confiança e diálogo. Pode-se afirmar que esta postura no decorrer da pesquisa “Cria um espaço semântico partilhado por ambos interlocutores, graças ao qual pode ocorrer aquela ‘fusão de horizontes’” (Cardoso de Oliveira, 1998: 24).

A “postura” adotada pelos *estudantes-vivenciadores-pesquisadores* (do estágio de vivência) tanto de modo de relacionar-se com as pessoas de cada ambiente quanto ao princípio de atribuir um valor diferenciado àquelas famílias, é essencial na conquista de confiança das pessoas para conhecê-las com o mínimo de camuflagens. Isso contribuiu com um enfoque sistêmico em considerar o complexo de relações e dos elementos que compõem o cenário da pesquisa e os sujeitos que interagem neste cenário.





**Fotografia 07.** Romildo C. Fonseca (Presidente da Casa Familiar Rural de Igarapé-Miri) e Edilene em visita às famílias lavradoras em Igarapé-Miri.



**Fotografia 08.** Estudantes da Casa Familiar Rural de Igarapé-Miri e Estudantes estagiários da UFRRJ.

## 1 - O Projeto da Transamazônica<sup>2</sup>: ocupação/exploração do espaço geográfico e demandas sociais

Nos primeiros séculos da colonização existiam dois tipos de olhares sobre o Brasil: o olhar renascentista, fascinado pela descoberta de novas regiões e o olhar mercantilista, interessado na expansão do comércio, exploração de riquezas e estabelecimento de novos monopólios. José Augusto Pádua (1987) faz uma análise das descrições entusiasmadas sobre as belezas e vantagens das novas terras e cita:

“Para o projeto mercantilista não cabia aqui uma sociedade autônoma, com necessidades próprias, voltada para um desenvolvimento endógeno, sob a benção da “Santa Cruz” (...) O que devia existir era uma terra-árvore de tinta, uma terra-solos para a monocultura, uma terra-minas de ouro, um espaço natural que se identificava pelos seus elementos passíveis de exploração lucrativa. É esse o sentido que será ditado para o Brasil pelo olhar mercantilista vitorioso, descartando, e por vezes utilizando, os outros olhares possíveis - o da igreja, o dos viajantes humanistas, o dos colonos interessados num real povoamento. O ato fundador do Brasil, portanto, foi um projeto de exploração predatória da natureza – e esse estigma está entranhado em seu próprio nome”. (JOSÉ AUGUSTO PÁDUA. 1987:19).

Outro estudioso diz:

“(...) na realidade nos constituímos para fornecer açúcar, tabaco e alguns outros gêneros; mais tarde ouro e diamante; depois algodão, e em seguida café, para o comércio europeu. Nada mais que isto.” (PRADO JR, 1995: 23).

A exploração do espaço rural da região Amazônica não foi diferente; os olhares e os objetivos, com essa mesma perspectiva descrita acima pelos autores, ainda se repete. O processo ocupação/exploração historicamente se constituiu na apropriação de terras por novos grupos (os migrantes), mediante a expulsão de outros (os indígenas). “O que se viu na Amazônia foi a continuidade de um processo que começou em 1500 para o Brasil e em 1616 para a Amazônia” (HÉBETTE, 2004: 59. Vol. II). O documento do instituto interamericano de cooperação na agricultura, melhor explica este fato, citado por Assis (2007:19):

“Quando uma comunidade indígena se apresentava como obstáculo ao avanço da atividade extrativa mercantil, estabelecia-se o conflito ou o estado de guerra, onde se confrontavam índios e trabalhadores extrativistas em luta pela “limpeza do terreno”. As revoltas e as resistências das comunidades indígenas não foram poucas, mas a superioridade das armas assegurava aos imigrantes a conquista do espaço e o domínio sobre o território. Resistências à ocupação terminavam em mortes, expulsão e tomadas de terras das nações indígenas.” (IICA, 2000:8).

O primeiro modelo no Brasil de apoderação de grandes extensões de terras, as capitânicas hereditárias. Entre os anos de 1534 e 1536, o rei de Portugal D. João III resolveu dividir a terra brasileira em faixas, que partiam do litoral até a linha imaginária do Tratado de Tordesilhas. Estas enormes faixas de terras, conhecidas como Capitânicas Hereditárias, foram doadas para nobres e pessoas de confiança do rei. Estes que recebiam as terras, chamados de donatários, tinham a função de administrar, colonizar, proteger e desenvolver a região. Cabia também aos donatários combater os índios de tribos que tentavam resistir à ocupação do

território. Em troca destes serviços, além das terras, os donatários recebiam algumas regalias, como a permissão de explorar as riquezas minerais e vegetais da região. Os territórios seriam transmitidos de forma hereditária ([www.suapesquisa.com](http://www.suapesquisa.com)).

Esse sistema foi implantado pela Coroa Portuguesa através do sistema de sesmarias, em que eram fornecidas terras aos nobres para serem cultivadas. Alguns sesmeiros se lançaram em empreendimentos agrícolas na pecuária e na cultura do cacau (HÉBETTE, 2004: 29. Vol. IV). Essas imensidões de terras acabaram deixando uma herança, o latifúndio - regime de propriedade agrária caracterizado pela grande concentração de terras nas mãos de poucos proprietários e pelo escasso ou inexistente aproveitamento econômico das terras.

Este sistema historicamente influenciou diretamente e fomenta até hoje o trabalho escravo na região. No Brasil, o trabalho escravo resulta da soma do trabalho degradante com a privação de liberdade. O trabalhador fica preso a uma dívida, tem seus documentos retidos, é levado a um local isolado geograficamente que impede o seu retorno para casa ou não pode sair de lá, impedido por seguranças armados. ( Relatório: Trabalho Escravo no Brasil do Século XXI. Primeira edição 2005 ([www.oitbrasil.org.br](http://www.oitbrasil.org.br)). Conforme a Comissão Pastoral da Terra, o estado do Pará é recordista no número de trabalhadores libertados da escravidão - foram mais de 8,7 mil desde 1995.

Em anos seguintes, a colonização da Amazônia foi parte desse processo, e, mais do que nunca, esta região atualmente é um dos grandes alvos de exploração de matérias-primas para alimentar o modelo econômico corrente – o capitalismo. Visando a exploração de recursos, o capitalismo solicita novos territórios, acelerando os tempos de produção (MARTÍNEZ ALIER, 2007: 289). Pode-se sentir o drama da colonização através da declaração sensibilizada de Hébette (2004) pesquisador que registrou a trajetória do campesinato no Pará durante 30 anos:

“A Amazônia sofreu, nas últimas décadas, um gigantesco e profundo traumatismo. Durante três séculos (1615-1915) tinha sido atingida de fora, nas suas populações e em seus recursos; sua população indígena tinha sido dizimada, mas as nações que tinham resistido ainda controlavam a imensa maioria de seu espaço e de seus recursos. Nas três décadas recentes, a agressão do meio ambiente foi muitas vezes mais violenta do que nos três séculos e meio anteriores – e se o massacre de suas populações não alcançou a mesma escala, não ficou atrás em termos de violência e de barbaridade.” (HÉBETTE, 2004: 305. Vol. III).

A exploração do látex foi a primeira de uma série de ciclos de exploração agrícola na região, atividade que alimentou a grande demanda das indústrias européia e norte-americana no final do século XIX. As famílias, neste momento, dotadas de privilégios, já não eram as grandes famílias de fazendeiros, formadas no final do Brasil colônia e consolidadas durante meio século do império, era naquele momento uma geração de empresários comerciais, aviadores, seringalistas, agenciadores de mão-de-obra e transportadores fluviais.

Esta nova elite amazônica, formada no pensamento da nova economia, conseguiu recriar uma mobilização da força de trabalho livre, tão cruel quanto à escravidão dos tempos coloniais. Interessava-os o acesso às matas e o controle das árvores, sobretudo, o controle dessa mão de obra que sofria nos seringais com o trabalho pesado e ainda sob a aquisição de dívidas com o barracão que era a sede do seringal, onde os trabalhadores-seringueiros recebiam ferramentas e mantimentos necessários à coleta do látex e que eles trocavam com o látex coletado das árvores - as seringueiras- num sistema de escambo (HÉBETTE & MOREIRA, 2004: 30-31 e 41. Vol. IV). Nos anos de expansão da década de 1880, o valor anual da do valor da borracha havia subido 800%. A borracha representava 10% do valor da exportação do Brasil. As vantagens que desfrutavam vários membros da elite pouco

extravasavam para as casses trabalhadoras e para os pequenos produtores. (WEINSTEIN, 1993:90-91).

Em 1910, a borracha alcançou no mercado internacional a maior cifra, tendo o Brasil exportado o equivalente a 50% da produção mundial. Nos anos seguintes a cotação da borracha declinou, devido ao baixo preço oferecido pelo sudeste asiático. Em 1877, mudas de seringueira haviam sido levadas ilegalmente pelos ingleses para a Malásia, estabelecendo plantações que superariam a produção brasileira.

Após isso, a outra atividade rentável foi o extrativismo da castanha-do-pará, cuja exportação teve uma enorme expansão no início deste século. A principal zona em que se concentram os castanhais nativos, o Médio Tocantins, teve, em consequência, grande impulso econômico: Marabá, centro dessa região, tornou-se a segunda cidade mais importante do Pará ([www.comciencia.br](http://www.comciencia.br)).

O presidente Getúlio Vargas, em 1940, manifestou o interesse pela região e para a “realização do plano de reerguimento da Amazônia”, após a decadência da exploração da borracha. A partir desta época ficou evidente a especulação de terras na Amazônia (HÉBETTE & MOREIRA, 2004: 32-33. Vol. IV). E mais transformações advindas do governo e das empresas privadas se efetivaram:

“No decorrer de 1960 (...) Atrás da promessa de dias melhores e de juramento de prosperidade futura (Integrar para não entregar), a ameaça da destruição ambiental da desintegração, da desintegração social e cultural. (...) a Transamazônica (Terra sem homens para homens sem terra), a Perimetral Norte, falida. Latifúndios se espalharam em toda a Amazônia: Jarí, Volkswagen, Bradesco. Minas e garimpos reviraram o solo; rios foram represados para formar lagos imenso e gerar energia elétrica; fábricas poluidoras surgiram na selva.” (HÉBETTE, 2004: 23. Vol. III).

Registrou-se, a partir dos anos 1960, que as políticas governamentais aceleraram a ocupação da região amazônica e, em especial, o sul e sudeste paraense, intensificando o fluxo migratório de diversas partes do país em direção ao sudeste paraense. A abertura de estradas, a construção de pontes e ferrovias, a descoberta de novas áreas de garimpo, a construção de hidrelétrica, o anúncio de instalação de indústrias, a abertura de fazendas e a política de incentivos fiscais e de crédito funcionavam como elementos de atração para os indivíduos de diferentes regiões (ASSIS, 2007). A Amazônia uma macrorregião que ocupa um bioma transnacional em que a maior parte está localizada no Brasil tem sido nas últimas décadas, um campo de ocupação e exploração socioeconômico em grande escala, com as diversas atividades, entre elas as de mineração, agropecuária, extrativismo, hidrelétricas, programas governamentais e não governamentais. O grande marco contemporâneo que intensificou a multiocupação da região foi a abertura da Rodovia Transamazônica. (BRIGAGÃO, 1991:72).

A partir da análise de um histórico de empreendimentos que favorece a desigualdade social e o impacto ambiental, pode-se afirmar que naquela parte da região amazônica, objetivo da colonização foi amarrado no potencial de exploração do espaço e, sobretudo, na obtenção dos recursos naturais nele existentes. As importantes forças no último meio século são o acelerado processo de globalização e a crescente gravidade da crise ambiental em nível mundial. E a fase atual da globalização acontece na expansão do sistema capitalista, sob a égide da ideologia neoliberal, e de conjunturas do neo-colonialismo político e neo-imperialismos cultural (LITTLE, 2006: 87).

Não desconsiderando os grandes projetos: energético, agropecuário, de mineração e industriais na região; torna-se necessário destacar neste estudo a forte influência do Projeto da Transamazônica, promovido pelo Governo Médici. A partir de 1970, com a abertura daquela



rodovia, a região apresentou fluxos intensos de migrantes (HÉBETTE, 2004:192). Esta categoria, principalmente, foi para a região com a intenção de cultivar as terras.

No processo de ocupação da Região da Transamazônica, as cidades de Marabá, Altamira e Itaituba eram os focos do projeto. Em intervalos regulares, foram estabelecidos núcleos urbanos (agrovilas e agrópolis), com agências administrativas, escolas e centros de saúde. Em poucos anos, a grande extensão da rodovia estava ocupada por um grande número de colonos, pessoas que se estabeleceram com suas famílias e todos os seus pertences. Inicialmente, estas pessoas receberam do Governo apoio na infra-estrutura básica de habitação, saúde, educação. Registra-se, também, uma estrutura pública de assistência e acompanhamento através das unidades do Instituto de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), instaladas nos Municípios de Altamira e Rurópolis. Esse apoio, no entanto, foi escasso e interrompido no decorrer dos anos (FVPP, 2006:13). A partir desse período foi se intensificando uma série de conflitos de caráter social e ambiental.

## 2 - Fragmentos da história do ambientalismo e da luta na Transamazônica a partir da década de 1970

No Brasil, com a Proclamação da República, em 1889, as terras devolutas passaram para a alçada dos governos estaduais. Isso representou um prêmio para as oligarquias regionais, sustentando politicamente o regime republicano e fortalecendo o poder das próprias oligarquias, porque os representantes do Estado podiam distribuir as terras de acordo com os seus interesses (MARTINS, 1984: 20). Tempos depois a ditadura militar significou um marco de transformações na questão agrária, com a efetivação de uma política nacional voltada a atender às demandas do sistema econômico capitalista. O golpe de 1964, articulado pelos militares e pelos grandes empresários, promoveu o retorno da política de centralização federal, acompanhada da militarização dos setores centralizados. Além disso, teve o objetivo de impedir o crescimento das lutas sociais no campo e o fortalecimento político dos trabalhadores rurais através do enfraquecimento dos poderes locais, conforme descreve Martins (1984: 21):

“Durante todas essas décadas, a terra prevaleceu como instrumento de poder: os presidentes da república foram geralmente sustentados no poder central na medida em que reconheciam a independência e o poder local e regional dos chefes políticos, dos ‘coronéis’ da política. (...) Tirar as terras das mãos desses ‘coronéis’ era um meio de tirar-lhes as armas das mãos (...). A quebra do poder dos coronéis, do poder dos grandes proprietários de terras, se por um lado favorecia os setores políticos e militares interessados na centralização do poder, por outro lado enfraquecendo os fazendeiros fortalecia os trabalhadores rurais, libertava-os também progressivamente do poder pessoal dos latifundiários.” (MARTINS, 1984: 21).

Os fragmentos históricos, narrados a seguir, retratam um cenário em que os lavradores e lavradoras construíram, em duras penas, a sua base de poder político, buscando chamar a atenção da sociedade para a dívida social e a dívida ecológica para com a região.

As décadas de 1970 e 1980 representaram o marco de transformação social do campo paraense após a cabanagem (1835-1838) e do processo de desmoronamento da estrutura escravocrata na segunda metade do século XIX. A Cabanagem (1835-40) foi uma revolta de cunho social ocorrida na então Província do Grão-Pará, no Brasil. Entre as causas dessa revolta citam-se a extrema miséria do povo paraense e a irrelevância política à qual a província foi relegada após a independência do Brasil. A denominação Cabanagem remete ao tipo de habitação da população ribeirinha mais pobre, formada principalmente por mestiços, escravos libertos e índios. A elite fazendeira do Grão-Pará, embora morassem muito melhor, ressentia-se da falta de participação nas decisões do governo central, dominado pelas províncias do Sudeste e do Nordeste (wikipedia.org). Este foi o mais importante movimento popular do Brasil, O único em que representantes das camadas humildes ocuparam o poder em toda uma província. A decadente economia da província do Grão-Pará, que englobava os atuais Estados do Pará, parte do Amazonas, Amapá e Roraima, se baseava na pesca, na produção de cacau, na extração de madeiras e na exploração das drogas do sertão. Utilizava-se a mão-de-obra escrava negra e a de índios que viviam em aldeias ou já estavam destribalizados e submetidos a um regime de semi-escavidão. (www.brasilecola.com/).

Fato de importância singular é que a mudança se deu por iniciativa dos próprios camponeses. Foi visto que no século XIX, os trabalhadores passaram a resistir abertamente ao latifúndio, rejeitando sua submissão pessoal aos donos da terra e negando-lhes o direitos exclusivo à terra na contestação dos títulos de posse e assenhorando-se de suas terras (HÉBETTE, 2004: 32-33. Vol. IV).

Nos anos 70, a ditadura foi desafiada por um forte poder de resistência e de organização popular, que se multiplicou na conjuntura nacional e também no Estado do Pará. Foi criada, nesta época, a Comissão Pastoral da Terra (CPT) – pastoral social da Igreja Católica, fundada com a colaboração de religiosos e militantes leigos, que tratava de questões fundiárias, denunciando o trabalho escravo e os conflitos de terra e incentivando a organização popular na reivindicação pela reforma agrária. Foi reforçada também a participação de posseiros nas Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) e que se apossaram das direções “pelegas” dos Sindicatos de Trabalhadores Rurais (STRs), criados pelo INCRA (HÉBETTE & MOREIRA, 2004: 35. Vol. IV).

Historicamente, essas organizações sociais têm a necessidade de discutir e buscar alternativas no âmbito da produção agrícola, bem como na assistência de necessidades básicas. O movimento social na Transamazônica surgiu como uma necessidade de apoio aos colonos, para enfrentarem as difíceis condições sociais e estruturais da região, que ameaçavam a sobrevivência das famílias. O isolamento provocado pelas precárias condições da estrada, a ausência do Estado – que não provia a população dos serviços básicos de atendimento à saúde, educação e segurança – e a falência da agricultura familiar nos moldes em que vinha sendo praticada provocaram uma reação de mudança.

Do ano de 1972 a 1985, a organização social foi favorecida pelo apoio da Igreja Católica e, a partir de 1987, o movimento social assumiu novas estratégias, incluindo a regionalização das ações, o embasamento das denúncias com pesquisas socioeconômicas e o aumento de sua visibilidade, evoluindo para a discussão de alternativas de produção para um desenvolvimento diferenciado (FVPP. 2006:15).

A partir de nossas pesquisas, em conversa com o atual presidente da Associação das Casas Familiares Rurais-Norte, ele confirma este quadro e relembra aquela época:

*“Nós viajávamos de noite e fazíamos as reuniões com os agricultores no meio do roçado para não ser pego pela ditadura. A gente discutia e estudava sobre a situação de pobreza na região e o que a gente poderia fazer. Havia uma equipe de formação do MPST, foi esse seguimento que começou a discutir a proposta das Casas Familiares Rurais com alternativa de melhoria e como forma de barrar o êxodo rural da qualidade de vida naquela população”. (Leônidas, integrante do Movimento Pela Sobrevivência na Transamazônica, na época e atual presidente da ARCAFAR).*

Houve, nesse momento, o despertar dos sindicatos, então integrantes de um momento histórico marcado por mudanças, contribuindo fortemente com as demais ações das pastorais sociais da Igreja Católica. Essa nova postura dos sindicatos, dirigidos pelos agricultores, foi fundamental para possibilitar a construção das Casas, desde as suas origens, na Amazônia, até a sua ampliação e dispersão, nos dias atuais. Tal fenômeno de mobilização fomentou indagações por diversos pesquisadores, como Ribeiro (2003), sobre a possibilidade da emergência de uma força social capaz de aglutinar a diversidade de atores sociais em territorialidades distintas, mas com problemas de ordem social, econômica e ambiental, comuns. Em todo o estado do Pará, foi notável o poder de organização dos trabalhadores rurais que tinham basicamente a mesma história, ou seja, de migrantes que foram trabalhar na extração da borracha, nos castanhais, nos garimpos e que eram neste momento, posseiros das terras devolutas. É válido lembrar também que muitos povos indígenas sofreram fortes agressões resultantes desse processo exploratório.

A partir da atuação dos trabalhadores rurais na gerência do sindicalismo rural no Pará, no início da década de 1990, foi possível o amadurecimento de idéias em conjunto, através das entidades sindicais, as associações, e a criação do Movimento pela Sobrevivência da

Transamazônica (MPST), durante o encontro realizado na cidade e Altamira, em 1990. Posteriormente este se transformou em Movimento pela Sobrevivência da Transamazônica e, então se tornou o Movimento pelo Desenvolvimento da Transamazônica e Xingu.

A partir desse processo de mobilização, com a participação popular, foi elaborado pelas instituições (STRs, MPST, Pastorais sociais, etc.), o Projeto Global de Desenvolvimento da Transamazônica (PGDT). Esse Projeto objetivou garantir a participação da população no processo de desenvolvimento global da região, criando condições que reduzissem o deslocamento permanente dessa população para outras regiões. Desencadeou também um processo de discussão, tendo em vista o planejamento de ações que minimizassem impactos ambientais e garantisse melhorias sócio-econômicas e culturais às populações “mais sofridas”, buscando propostas para a agricultura e o meio ambiente; para a questão agrária e fundiária; para a saúde, a educação, a urbanização, a melhoria das estradas, a energia elétrica e o crédito bancário (FVPP, 2006:24).

Assis (2007:77), em sua tese sobre o sindicalismo na região do sudeste paraense, conta que os primeiros sindicatos de trabalhadores rurais (STRs), criados num clima de liberdade vigiada, eram obrigados a implementar a política de assistência determinada pelo governo. Havia certa ambigüidade na relação das famílias de agricultores com os sindicatos, pois, ao mesmo tempo em que estes eram responsáveis por realizar programas assistenciais, não tinham credibilidade significativa como entidade de luta por direitos. De acordo com o mesmo autor, a atuação dos agricultores mudou depois, atingindo uma parte relevante dos STRs da região paraense:

“A organização de oposições sindicais iniciou em fins dos anos 1970 e início dos 1980, seja nos espaços regionais seja em nível nacional. Alguns fatores foram determinantes para esse processo, dentre os quais enumeramos três: i) o processo de abertura política; ii) o crescente debate em torno do modelo de desenvolvimento herdado do período populista e do regime militar e seus impactos no meio rural e iii) a ação da Igreja católica, por meio das CEBs, das pastorais sociais e da CPT.” (ASSIS, 2007: 77).

Martínez Alier (2007:343) afirma que há o delineamento de um processo no decorrer da história que, por exemplo, o autor chama de *Ecologismo dos Pobres*, uma idéia que se refere a “conflitos sociais com conteúdo ecológico, atuais e históricos, dos pobres contra os relativamente ricos, não se restringindo, mas dizendo respeito particularmente aos conflitos rurais”. Embora a realidade de conflito seja caracterizada pelo confronto direto entre empresários e lavradores, é preciso ainda considerar outras dimensões. Sabe-se que, historicamente, o Estado foi o grande promotor da “ordenação” produtiva da região, o que caracteriza primeiramente, um conflito diretamente relacionado entre os lavradores e o Estado, e secundariamente entre os lavradores e os grandes fazendeiros e empresários.

De acordo com as citações e observações realizadas, pode-se dizer que o Estado está incluído nessa situação de conflito já que estabelece políticas a partir dos interesses do capital. Estas políticas irão apontar no sentido de incentivar a migração, dar ou retirar apoio e infraestrutura, vão se aparelhar para ferir e controlar direitos, etc.

O Estado expressa-se também no momento em que se omite na realização de políticas que correspondem os direitos constitucionais básicos como educação, saúde, incentivos à produção agrícola para as famílias lavradoras. E os empresários também estão inclusos ao gerar confrontos corpo a corpo com os lavradores, esse entremeado de conflitos lembrados principalmente pelos massacres de lavradores é que caracteriza as atrocidades o cenário social do campesinato no Pará.

Considerando o cenário histórico, caracterizado pelos projetos desenvolvimentistas instalados na região, não se pode negar que ocorra primeiramente a existência de uma situação de conflito da população camponesa contra um modelo social e econômico imposto

com interesses externos e dissociado das características ambientais da região e das características culturais e sociais da população local. Este modelo incentiva ferozmente a monocultura agrícola, os grandes projetos de exploração de minérios e de produção de energia em escala macro que por sua vez traz conseqüências e danos sociais e ambientais para toda a região.

A partir daqui serão tratadas questões relacionadas à conquista de um poder político construído pelos mesmos “pobres” citados por Alier (2007) - os lavradores engajados no movimento socioambiental - que, além de possuir consciência social e ambiental, desmistificam afirmativas quanto à sua debilidade social e falta de poder.

Retratando elementos da crise brasileira na década de 1980, constata-se que o Estado como o grande regulador do sistema social, político e econômico, faz uso de seus aparelhos de repressão para efetivar o plano desenvolvimentista exploratório. O pesquisador Martins José de Souza (1984:14-15) cita a situação naquele momento e a importância dos movimentos sociais frente aos objetivos do capital, pois o capital ao mesmo tempo em que promove um novo modo de produzir a riqueza é, também um novo modo de produzir a miséria. Segundo Martins José de Souza (1984):

“O Estado aparece débil no cenário urbano, aparece forte e arrogante no campo, policial truculento, cerceando as liberdades civis em processo de conquista, bloqueando o processo de ruptura da relação de dependência pessoal – que é ainda hoje o ponto importante das lutas sociais no campo-, tentando instituir um sucedâneo militar ou militarizado para as velhas relações de dependência do ‘coronelismo’”. (MARTINS, 1984:15).

Braga e Costa (2004:203) em seus estudos sobre os impactos ambientais citam a conclusão de Ferreira (1998) que em nível estadual e federal de governo, a política ambiental está desvinculada das demais políticas públicas, não sendo considerada uma política social, assim como as demais políticas econômicas. Não sendo considerada então, como uma política de desenvolvimento político, social e econômico, e sim voltado para os interesses do “mercado”.

### 3 - A educação como alternativa de emancipação dos lavradores e lavradoras.

Em 1991, com a participação popular, o Movimento pela Sobrevivência da Transamazônica (MPST) formulou um projeto voltado especificamente para a educação na Transamazônica. Este Movimento respondeu como Comissão Regional da Luta pela Sobrevivência na Transamazônica até agosto de 1990. Nesse mesmo ano, apresentou um documento único, constando um breve relato histórico das principais lutas; uma contextualização sobre os objetivos do projeto de colonização; uma análise de conjuntura; avaliação e proposta de ações a serem tomadas em favor do desenvolvimento regional. (RIBEIRO, 2003:35).

O movimento também permitiu a discussão direta sobre os programas educativos que se baseiam na Pedagogia da Alternância foram trazidos ao país através de membros da Igreja Católica, ainda na década de 1960. Mas nas décadas de 80 e 90, ocorreu a disseminação sob suas variadas denominações, Escolas Famílias Agrícolas (EFAS), Casas Familiares Rurais (CFRs), Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFAS), etc. (SILVA, 2004). Nesta época os integrantes do Movimento Pela Sobrevivência na Amazônia, responsáveis pelo setor de educação, visitaram algumas *Maison Familiares Rurales*, experiência educativa acontecida primeiramente na França, em 1937, e trazida ao Brasil através de membros da igreja católica, na década de 1960. Depois foi entre os agricultores uma proposta educativa para experimentar inicialmente na região da Transamazônica. Foi criada a primeira Casa Familiar Rural da região norte no município de Medicilândia em 1995.

Os agricultores dirigentes de organizações formaram uma comitiva para conhecer as Casas Familiares Rurais e a produção da Agricultura Familiar no sul do país, tendo visitado a Casa Familiar Rural no Paraná. No retorno da comitiva, foi realizado um seminário para discutir a educação rural, com apoio da Arcafar-Sul. O objetivo era discutir o papel da formação para o desenvolvimento social e divulgar a pedagogia da alternância, como modelo de educação rural a ser adotado para a região. Essa proposta buscava adequar o conteúdo curricular escolar à realidade e à necessidade dos jovens agricultores, mantendo o vínculo entre o estudante-família-comunidade. (FVPP, 2006: 31.).

Após a criação da primeira *Casa* da região Amazônica, houve uma necessidade muito grande de se fundar outras em todo o Estado. Atualmente, existem mais de 20 Casas Familiares Rurais só no Estado do Pará que são geridas pela Arcafar/Norte-Nordeste. Estas *Casas* influenciaram no sentido de compensar as grandes correntes migratórias e atualmente, na Transamazônica na década de 90 e atualmente ajudam a diminuir o êxodo rural, principalmente da população jovem.

O quadro abaixo mostra dados qualitativos a respeito do número de estudantes das Casas familiares Rurais. E o anexo “B” constitui-se de mais informações quanto ao número de jovens que ingressarão nas Casas Familiares Rurais no ano de 2008.

**Quadro 01- Relação das Casas Familiares Rurais do Estado do Pará em funcionamento em 2008**

Escola	Município	Nº de jovens
Casa Familiar Rural	Cametá	60
Casa Familiar Rural	Conceição do Araguaia	60
Casa Familiar Rural	Cachoeira do Arari	17
Casa Familiar Rural	Brasil Novo	120
Casa Familiar Rural	Baião	27
Casa Familiar Rural	Gurupá	188
Casa Familiar Rural	Igarapé-Miri	54
Casa Familiar Rural Tucuruí/PA e Baião/PA	Juruti	60
Casa Familiar Rural	Medicilândia	120
Casa Familiar Rural	Mocajuba	27
Casa Familiar Rural	Santarém	58
Casa Familiar Rural	Santa Maria das Barreiras	30
Casa Familiar Rural	São Félix do Xingu	29
Casa Familiar Rural	Pacajá	120
Casa Familiar Rural	Placas	120
Casa Familiar Rural	Uruará	120
Casa Familiar Rural	Tucuruí/ Baião	90
Casa Familiar Rural	Tucumã/Ourilândia do Norte	30
Casa Familiar Rural	Moju	90
Casa Familiar Rural	Altamira	12
		<b>Total 1.420</b>

**Quadro 02 - Número De Jovens/Alunos Egressos Da Casa Familiares Rurais Do Pará**

Casa Familiar Rural	Cametá	67
Casa Familiar Rural	Gurupá	61
Casa Familiar Rural	Medicilândia	36
Casa Familiar Rural	Santarém	24
Casa Familiar Rural	Pacajá	43
Casa Familiar Rural	Uruará	08
Casa Familiar Rural	Tucuruí/ Baião	11
Casa Familiar Rural	São Félix do Xingu	14
Casa Familiar Rural	Óbidos	38
Casa Familiar Rural	Alenquer	30
		<b>Total 332</b>

Fonte: Documento cedido pela ARCAFAR/NORTE, em Fevereiro de 2008.

#### **4 - A importância das instituições sociopolíticas e o surgimento das Casas Familiares Rurais.**

“Os movimentos sociais são em si mesmos educativos em seu modo de se expressar, pois o fazem mais do que as palavras, utilizando gestos, mobilizações, realizando ações, a partir das causas sociais geradoras de processos participativos e mobilizadores.” (ARROYO, 1999: 9a).

Os lavradores e lavradoras acreditaram na busca da melhoria de vida, a partir do seu próprio poder de organização, criaram suas próprias instituições, como as associações de sindicatos de trabalhadores e trabalhadoras rurais. Desde o início da colonização da Amazônia até a fundação das Casas Familiares Rurais no Pará, essa categoria atuou firmemente no contexto histórico com ações que foram chaves: a mobilização social e a discussão de um projeto específico, nutrido pela desconfiança em relação às vantagens dos projetos desenvolvimentistas. (Esse histórico pode ser confirmado na publicação do FVPP, 2006).

É necessário destacar também a contribuição da Igreja Católica, principalmente a partir dos anos 70, através de lideranças religiosas, principalmente aquelas adeptas da Teologia da Libertação, uma corrente de pensamento teológico influenciada pelas idéias de Marx, que consiste em “um movimento teológico que quer mostrar aos cristãos que a fé deve ser vivida numa práxis libertadora e que ela pode contribuir para tornar esta práxis mais autenticamente libertadora” (MONDIN, 1980, p. 25). Por meio das Comunidades Eclesiais de Base (CEB's) a igreja contribuiu para mobilização de diversas categorias sociais, inclusive a dos lavradores e lavradoras. Esse fato levou a importantes transformações no contexto social e político da região.

No decorrer do estudo, percebeu-se uma peculiaridade no discurso atual de lavradoras e lavradores engajados desde os anos 80 e 90 no processo organizativo e nas deliberações nas *Casas*. Essa peculiaridade trata-se da nova relação dos militantes (que constituem as 3 Casas Familiares Rurais em estudo), cada vez mais distantes das influências da igreja católica. Como se pode confirmar com as seguintes palavras:

*“A teologia da libertação e a igreja católica é muito forte. A visão da Casa Familiar Rural tá acima disso. A abordagem do ensino agrícola e do meio ambiente está acima da questão religiosa.” (Leônidas . Presidente da ARCAFAR).*

A necessidade de “romper” com a antiga relação estabelecida com a instituição religiosa resultaram em uma série de desacordos e ajustes que surgiram no decorrer da trajetória de solidificação das instituições. Essas transformações contribuíram para um discurso mais autônomo e assumido do pelo movimento social quanto à apropriação das Casas Familiares Rurais. Isso é importante de ser observado, pois, as *Casas* em todo o Estado foram caracterizadas por um histórico de parceria com as pastorais sociais da igreja católica e hoje se consolidam como instituições que agregam diferentes grupos sociais de trajetórias, realidades, necessidades, valores e crenças diversificadas.

Não significa dizer que os antigos militantes deixaram de ser católicos. A necessidade de distanciamento da igreja católica de alguma forma foi estratégica para evitar conflitos e disputa de poderes entre grupos (religiosos ou afins) que poderiam surgir intrinsecamente nas *Casas*. Isso poderia comprometer a legitimidade, a gestão e o processo de consolidação destas na região. Como em grande parte dos grupos sociais, a questão religiosa nas *Casas* é um ponto em que se deve investir muito cuidado e respeito ao se discutir.



Pode-se citar o artigo IV do Estatuto estabelecido pela ARCAFAR, em que contempla um dos objetivos e meios de ação das Casas Familiares Rurais:

“Exercer seus direitos e assumir suas responsabilidades, nomeadamente no que diz respeito à educação, formação profissional, geral, moral e social dos jovens que freqüentarem a Casa Familiar Rural, bem como a educação religiosa correspondente as opções de cada família.” ( artigo IV do Estatuto das Casas Familiares Rurais).

Não foram apenas os congressos, fóruns, reuniões e manifestações públicas (ocupações, marchas). O potencial de organização dos lavradores e lavradoras ultrapassou a dimensão a abordagem da questão agrária ou da produção agrícola. Hoje, em conjunto, em assembléias, reuniões de associações e sindicatos, os lavradores e lavradoras discutem sobre o modelo de vida que se quer construir no meio rural em médio e em longo prazo. Um modelo de vida social baseado em concepções de valores que caracterizam em uma consciência da sensível relação de interdependência entre aquelas famílias e o ambiente.

Os agricultores mobilizados no processo de busca de melhorias de condições de vida criam instituições a partir da reunião de pessoas para tratar de questões afins. Os exemplos de instituições sociopolíticas formadas pelos trabalhadores rurais (associações, as cooperativas e sindicatos) são resultados concretos de um elevado grau de saber social acumulados no decorrer da história de vida de cada um, porque são proposições e respostas que nascem de reflexões coletivas ou de saberes repassados de geração em geração.

Geralmente organizadas por assembléias, reuniões em que são elaborados documentos como os estatutos que estabelecem as regras que irão nortear as ações de instituição específica. Nesses espaços os partícipes votam, regulam, planejam e avaliam suas atividades. Essas pessoas se identificam ao compartilharem questões sobre o extrativismo, a agricultura familiar que exercem e das dificuldades e das vantagens de viver no meio rural. É isso que se pode perceber pela fala da estudante:

*“Eu estudava pelos interiores. Depois a minha mãe me mandou pra cidade, eu fui morar pra cidade pra estudar, mas aí aconteceram vários problemas, aí eu achei melhor voltar pra zona rural. (...) Aí eu conheci a Casa Familiar Rural e achei que era um projeto muito bom. Aí ela (minha mãe) e o meu pai vieram participar das reuniões, das assembléias. Aí no dia 21 de agosto de 2006 nós entramos definitivamente na Casa. (...). Até aqui já estudei horticultura, estudei a cultura do açaí... Porque para nós que somos do campo é bom saber a novidade daqui, a realidade em que nós vivemos. “Por isso é bom trabalhar com o açaí, com o manejo do açaizal, a adubação orgânica do solo. (...) Meu objetivo é sair daqui e ajudar a minha família, não só a minha família, mas a comunidade onde eu moro...” (Adriana Gonçalves. Estudante da Casa Familiar Rural de Igarapé-Miri).*

Existem, por exemplo, as associações de famílias para produção agrícola que encaminham questões desde a construção de projetos produtivos, com perfil técnico de produção adaptado ao seu modo de partilha da produção e da metodologia de distribuição do trabalho. Os associados também avaliam e discutem as dimensões políticas e econômicas que os atingem, a fim de buscar alternativas para minimizar custos e impactos da cadeia produtiva das principais culturas, elencando demandas, etc.

O sindicalismo no Pará protagonizado pelos trabalhadores rurais, que se fortaleceu na década de noventa, desencadeou um conjunto de transformações que redefiniram seu papel

junto a sua base social e sua relação com a sociedade regional (ASSIS, 2007:103). É o que delicadamente consegue dizer Dona Maria em apresentação de trabalho em grupo:

*“Como surgiu o (nosso) sindicato: Foi através de uma união. Muito sofrimento, mas quando a pessoa se une, acaba o sofrimento. Foi o que aconteceu: reuniram as famílias e acabou o sofrimento porque um ajudou o outro... O sindicato trabalha em prol dos direitos dos trabalhadores. Antigamente existia uma parceira do governo com o presidente do sindicato, o sindicato distribuía vários remédios, tinha dentista. Isso aí o governo dava por causa de voto. Em vez de o presidente ter mais comunhão com os sócios, ele tinha mais comunhão com o prefeito (...) muitas delegacias já estavam acostumadas com isso, isso acabou. Agora já tem mais vantagem, bastante delegacia e o presidente junto com os sócios. (Maria, estudante da Casa Familiar Rural de Igarapé Miri).*

Os sindicatos e outras entidades representativas abriram espaço para projetos que caminhassem no sentido de garantir os direitos sociais que o Estado, mesmo obrigado por lei, não dava conta. As Casas Familiares Rurais apareceram neste contexto.

Seria possível estabelecer certa similaridade entre os processos políticos, econômicos e sociais na tomada de posição no campo educacional na origem do sindicalismo que aconteceu na França no final do século XIX (LENOIR, 2007). Uma desilusão com o papel do Estado e com a sua incapacidade em suprir as demandas sociais aparece nos dois casos.

Desde muito cedo “na história do sindicalismo francês, associa o anarquismo em sua dimensão educativa, e a reivindicação social organizada tendendo a permitir a emergência ‘de uma sociedade de homens orgulhosos e livres’”(LENOIR, 2007:28). As Casas Familiares Rurais da região amazônica não tiveram o comprometimento direto com a construção de uma ideologia anarquista, por outro lado, estas possuem como método “a organização dos pais em associações responsáveis pela Casa Familiar Rural.” (item a do artigo quinto do Estatuto das Casas Familiares Rurais). Por outro lado, esse tipo de organização necessária à realização das Casas, promove a auto-gestão, princípio importante dos ideais anarquistas.

Na França, a educação pelo sindicalismo revolucionário tinha, no ideário de seus fundadores os objetivos de melhorar as condições materiais e morais da classe operária, em conseqüência à emancipação. No caso das experiências dos trabalhadores rurais da região da Transamazônica viu-se a superação às carências existentes no modelo escolar pela busca de um modelo educativo adequado à realidade e às necessidades das populações rurais. Tanto o movimento operário na França quanto as Casas Familiares Rurais no Brasil, pode-se afirmar que, na experiência da educação pela ação popular, nos dois países:

*“O sindicalismo revolucionário inscreve-se em uma ampla corrente educacionalista, que faz da educação um motor do progresso coletivo”.* (LENOIR, 2007:28).

As Casas Familiares Rurais são experiências autônomas de educação que acontecem em variadas regiões do país, que têm as famílias agricultoras como as principais gestoras e que usa uma pedagogia específica; a pedagogia da alternância, que intercala o tempo de aprendizagem nas Casas e nas propriedades rurais dos estudantes. Hoje em todo o Estado do Pará, já são mais de 20 Casas Familiares Rurais e atualmente são geridas pela ARCAFAR/PA (Associação das Casas Familiares Rurais do Estado do Pará).

As Casas se mantêm como uma proposta voltada a atender as necessidades dos agricultores devido ao poder de organização e discussão das famílias associadas em defesa de objetivos comuns. A criação de uma Casa Familiar Rural (descrito no anexo II) é assistida,

geralmente, pela Associação das Casas Familiares Rurais – ARCAFAR que é o principal mecanismo de organização das Casas em todo o Estado e parte do princípio que as famílias protagonistas assumam esse debate, ou seja, que estudem a proposta das Casas e decidam sobre a necessidade real em fundá-la ou não.

A Associação das Casas Familiares Rurais do Pará – ARCAFAR - é uma organização Estadual para defender e representar, promover o intercâmbio, garantir os princípios filosóficos e metodológicos, evitar o isolamento e acompanhar o processo de expansão das Casas Familiares Rurais Casas da Região. É uma organização não governamental, sem fins lucrativos, com personalidade jurídica própria, criada em março de 2003, com o objetivo de manter a organização Estadual para defender e representar os interesses, promover o intercâmbio, garantir os princípios filosóficos e metodológicos, evitar o isolamento e acompanhar o processo de expansão das Casas Familiares Rurais da região. (Histórico cedido pela ARCAFAR/PA em 25 de setembro de 2006).

Ao descrever o modelo organizativo da região, podem-se perceber as realidades daquelas pessoas estão baseadas em um contexto social em que as instituições populares são os principais mecanismos de projeção social e política.

*“Aqui a cooperativa, a associação... É o nosso prefeito, a nossa prefeitura, é a forma da gente se organizar melhor... Ser marginalizado é uma coisa... Ribeirinho é viver à margem dos rios, mas não significa ser marginalizado”. (Jessé - estudante egresso da Casa Familiar Rural de Cametá).*

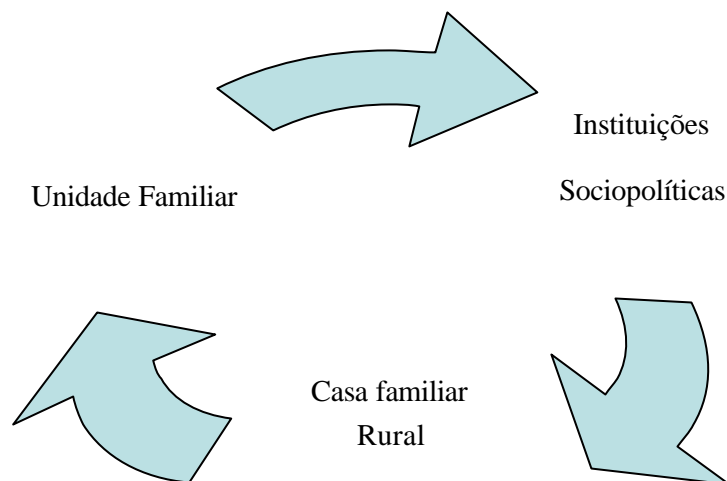
Além da descrição acima sobre a consciência dos lavradores sobre as infindas possibilidades do poder, *do fazer juntos*, é saber o quanto as Casas são dependentes dessas estruturas de organização popular e dessa consciência. Ou seja, a participação das famílias, a condução das atividades e o planejamento em coletivo são determinantes para o funcionamento das Casas e de todo um sistema de produção e consumo local.

Um recente exemplo gerado pela demanda e pela força do poder de organização local pode ser visto no decorrer do rio Mamangal, um dos diversos rios que compõem o exuberante cenário da região de Igarapé-Miri. Com a ajuda de moradores que institucionalizaram a Associação dos Defensores do Rio Mamangal, está sendo possível conservar a beleza e a saúde do rio, porque muitos cortadores de palmito e moradores estavam lançando lixo e pedaços de madeiras diretamente no rio.

Em discussões tanto nas demais associações quanto na Casa familiar Rural de Igarapé-Miri, os estudantes e alguns ribeirinhos conscientizaram-se de que tinham que proteger o rio da poluição e do assoreamento e, resolveram fazer uma campanha com os outros ribeirinhos. De casa em casa, conversaram com as famílias sobre o grave erro de jogar lixo no rio, fizeram placas divulgando proteção ao rio e enfatizavam isso durante as reuniões de famílias. Todo esse processo deu origem à Associação de Defesa do Rio Mamangal.

Então, comprova-se que a organização popular parte de observações, constatações e poder de mudança de postura dos próprios moradores em relação aos problemas locais.

A fim de melhor compreender o modelo organizativo em que está baseado a realidade das famílias lavradoras que diretamente participam das Casas Familiares Rurais, foi traçado um seguinte modelo:



O ciclo acima mostra a interligação recíproca dos três elementos acima: Casa Familiar Rural, as instituições sociopolíticas: sindicatos, associações e cooperativas, pastorais, etc (instituições mantidas pelas famílias lavradoras) e as unidades familiares. Esta relação pode ser confirmada com pelas palavras seguintes:

*“O papai sempre participou desses movimentos... Aí ele descobriu que tinha essa escola aqui e me falou que era bacana e me perguntou se eu queria estudar. Aí eu vim um dia aqui passear, pra conhecer, gostei, disse que queria estudar, me matriculei e tô até hoje.” (Jeremias, estudante formado na Casa Familiar Rural de Cametá).*

Vale ressaltar que essa forma organizativa das famílias, favorece a comunicação entre as famílias, o direcionamento do trabalho, da produção, das decisões e as vantagens de realização de sonhos construídos em coletivo. E historicamente, esses tipos de ações podem ser apontadas como experiências de uma educação para emancipação protagonizada pelos grupos sociais populares. Estas registradas por outros autores enfatizando, tanto o aspecto na autogestão pedagógica na França (direcionada a classe operária), quanto no Brasil com a pedagogia do Oprimido (preconizada por Paulo Freire) e as experiências da pedagogia da alternância praticada nas Casas (protagonizada pelos lavradores).

Isto revela então, a prática do *saber popular* conceituada por Brandão (1985) em sua obra *Saber e ensinar*, citado por Gadotti (1991):

*“A educação popular é um processo sistemático de ‘participação na formação, fortalecimento e instrução das práticas e dos movimentos populares’, com o objetivo de apoiar ‘a passagem do saber popular ao saber orgânico, (...)’”. (GADOTTI, 1991:44).*

Então, vale aqui demonstrar as experiências das Casas Familiares Rurais, através de seus encontros e desencontros, um exemplo de que pode ser possível “fazer uma educação querida” pelas pessoas que a compartilham.

*“A origem da Casa veio pela necessidade de se discutir sobre uma escola diferente da que a gente tem hoje, das formais. Através da Associação das Casas Familiares Rurais surgiu alguns encontros seminários, mas não marcamos nada. Quando foi em 99, teve uma discussão mais ampla, aí já veio o pessoal de Cametá discutir sobre o projeto pra cá. Quando foi em*

*2000, tínhamos muito claro o que queríamos, mas não tinha finanças, aí parou. Quando foi em 2003, 2004 então houve uma discussão com a CONTAG e Paulo Rocha. Com o deputado Paulo Rocha é que se foi descobrir que poderia apoiar um projeto na área da agricultura familiar e aí como nós tínhamos uma diretora na CONTAG que é de Igarapé-Miri. Chegando em Igarapé-Miri começamos a discutir. Aí envolve a ONG italiana. Aí abre a discussão que não deveria ser só Igarapé Mero, deveria ser a região. Aí envolveu Igarapé-Miri, Mocajuba e Baião, essa discussão da região pra questão de finanças. Quando foi em 2004 fizemos um seminário com as famílias, fizemos a seleção dos alunos. A ARCAFAR e a CUT fez a seleção de monitor . E em abril de 2005 foi implantado o projeto e só começou a funcionar em julho de 2005. A partir daí começou a experiência prática do que é uma Casa Familiar Rural.”( Romildo Correa Fonseca. Presidente da Casa Familiar Rural de Igarapé-Miri).*

## 5 - A pedagogia das *Escolas* e a pedagogia das *Casas*

“Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender e ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: Educação? Educações”. (BRANDÃO, 1981, p.7).

A partir desses questionamentos básicos, pretende-se discutir a opção das famílias rurais sobre um modelo educativo diferente daquele oferecido pelo Estado. Uma proposta que busca a superação do discurso sobre educação divulgado na mídia para os mais variados problemas que se apresentam na sociedade, em que: *A solução é educação! Todos na escola!* É necessário analisar que tipo de educação e, de que escola se está falando. Essa análise inclui identificar a escola, os aspectos ideológicos e metodológicos e os objetivos pedagógicos adotados. Faz-se necessário identificar com que e com quem este modelo de educação está diretamente comprometido.

As teorias pedagógicas refletem o contexto econômico e social de cada época; isso é vivenciado na sala de aula através de formatos didaticamente bem distintos em objetivos, metodologias, estratégias, conteúdos, resultados, etc. Torna-se pertinente um breve resgate histórico das concepções filosóficas e políticas que caracterizam a educação e a escola no Brasil para melhor discutir sobre os modelos educativos que são adotados.

As tendências pedagógicas que caracterizam a prática escolar são classificadas por Libâneo (1985) em pedagogia *liberal* e pedagogia *progressista*. A primeira engloba a tendência *tradicional*, a *renovada* e a *tecnicista*. E as progressistas englobam a *libertadora*, a *libertária* e a *crítico-social dos conteúdos*. (GADOTTI, 1991:11).

A pedagogia liberal (composta de teorias tidas como não críticas), ainda segundo Libâneo (1990: 21-22) sustenta a idéia de que a escola tem por função preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais, de acordo com as aptidões individuais. São constituídas de: A) A tendência tradicional, que acentua um ensino humanístico, de cultura geral, no qual o aluno é educado para atingir com seu próprio esforço, sua plena realização como pessoa; os conteúdos e procedimentos didáticos, a relação professor aluno não têm nenhuma relação com o cotidiano e muito menos com as realidades sociais; a palavra do professor predomina. B) A tendência liberal renovada, que coloca o sentido de cultura como desenvolvimento de aptidões individuais. A escola renovada propõe um ensino centrado no aluno e no grupo. O professor deve assumir o papel de facilitador do processo. C) A liberal tecnicista, que subordina a educação à sociedade, tendo como função a preparação de “recursos humanos” (mão-de-obra) para a indústria. A sociedade industrial e tecnológica estabelece (cientificamente) as metas econômicas sociais e políticas, a educação treina (também cientificamente) nos alunos os comportamentos e ajustamento a essas metas. (LIBÂNEO, 1990: 21-22).

Não se pode afirmar, por exemplo, que foi superado o modelo de pedagogia tradicional em que o professor era o ser inquestionável, ou que a escola hoje esteja imbuída dos princípios das teorias críticas. No Brasil as experiências pedagógicas existentes atualmente são frutos de um processo político e histórico que depende permanentemente dos atores e classes sociais que compõem o sistema.

Por outro lado, as tendências progressistas, em que a educação é tida como mediação de um projeto social é: a) a tendência pedagógica libertadora, conhecida como a Pedagogia de Paulo Freire, onde o processo educativo não é transmissão; ela inclui ao processo educativo o significado real das situações desafiadoras de relevância social e política; b) a tendência libertária, que pretende ser uma forma de resistência contra a burocracia, instrumento de dominação do Estado que tudo controla e que tira a autonomia; c) a tendência crítico social

dos conteúdos, que vê como tarefa primordial da escola, a difusão de conteúdos indissociáveis da realidade social.

Como referencial para o estudo da pedagogia nas *Casas*, as tendências libertadoras e libertárias aproximam-se mais da proposta vivenciada. Isto, porque têm em comum o anti-autoritarismo, a valorização da experiência vivida como base da relação educativa e a idéia de autogestão pedagógica; procura ser crítica ao ponto de vista político, no sentido de tomar atitudes na construção de outras relações sociais.

Foi visto que nas *Casas* há uma preocupação permanente em adequar o questionamento pedagógico às características sociais e políticas de seus atores, à dinâmica de seu mundo e às necessidades daquele ambiente.

No entendimento de um considerável cientista da educação, esta é um fenômeno social quando:

“A *educação* corresponde, pois, a toda modalidade de influências e inter-relações que convergem para a formação de laços de personalidade social e do caráter, implicando uma concepção de mundo, ideais, valores, modos de agir, que se traduzem em convicções ideológicas, morais, políticas, princípios de ação frente a situações reais e desafios da vida prática. Nesse sentido, educação é *instituição social* (...) é um *produto*, significando os resultados obtidos da ação educativa conforme os propósitos sociais e políticos pretendidos; (...) A *instrução* refere-se à formação intelectual, formação e desenvolvimento das capacidades cognitivas mediante o domínio de certo nível de conhecimentos sistematizados. O *ensino* corresponde a ações, meios e condições para a realização da instrução.” (LIBÂNEO, 1994:22-23).

Neste sentido, a *educação escolar* como um sistema de instrução e de ensino com propósitos intencionais, constituindo-se de práticas sistematizadas e alto grau de organização, ligadas intimamente às demais práticas sociais. Também a educação escolar é resultado determinado pela opção quanto ao tipo de homem que se deseja formar e ao tipo de sociedade que se aspira (LIBÂNEO, 1994:22-23).

Pode-se então, na escola, instruir, sem necessariamente, educar? Parece que sim. Outra afirmativa também pode ser verdadeira em que a educação escolar não garante sucesso, consciência social e política. Pelo contrário, a escola institucionalizada, que tende a homogeneizar, comprometida com a manutenção de um sistema explorador, é considerada por muitos críticos sociais como Pierre Bourdieu (1930-2002) um dos principais mecanismos de reproduzir a ideologia cultural das classes dominantes:

“É provável por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da ‘escola libertadora’, quando, ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social marcado como dom natural.” (BOURDIEU, 1998: 41).

Paulo Freire em seu estudo defende a tarefa da educação brasileira a fim de criar disposições mentais na população brasileira, críticas e permeáveis, com que possam superar a força de sua insuficiência democrática. Superar esta força e perder o assombro em que se acha hoje; inserir-se à vontade no clima da participação e da ingerência (FREIRE, 1959). Após várias décadas, pode-se afirmar que essa educação escolar (governamental) nos diversos níveis está inatingível para grande parte dos jovens que até hoje não têm nem mesmo acesso às escolas.

“A sociedade capitalista nunca será libertadora. É utópico querer fazer dessa escola um espaço de libertação das classes subalternas (...). Não adianta garantir a escola como espaço cultural e negar os verdadeiros espaços culturais onde o povo se constrói, e sua visão de mundo, sua identidade...” (ARROYO. Em entrevista cedida a Adilson Rodrigues – publicada pela revista Leia em outubro de 1986, p.43).

Através do “olhar”, “sentir” a dinâmica de vida das populações das distintas localidades que instituem as Casas Familiares Rurais é possível perceber um campo pedagógico específico qualificado pela presença de um ambiente de trocas, de construções ou de reconstruções de saberes. O importante foi perceber e reconhecer que para as famílias, as Casas Familiares Rurais são instituições sociopolíticas mais comprometidas com a semântica das dimensões da “educação” do que com as dimensões do “escolar”.

Constatando sobre o pedagógico atender a questões práticas, baseadas na realidade e necessidades locais, Pode-se fazer referência a um exemplo do objetivo prático estabelecido nas *Casas* que compreende a uma associação da prática pedagógica diretamente com uma proposta produtiva desenvolvida pelos próprios estudantes isto se chama projeto de futuro (PF). O ideal é que o estudante sai da Casa familiar Rural executando o seu projeto de futuro.

O PF que cada jovem tem que construir ao final do seu ciclo educativo na *Casa*, representa a necessidade prática de organizar o trabalho. Tal característica assemelha-se com os pensares do sindicalista revolucionário Alberto Thierry (1881-1915). Relacionando melhor a questão educação e trabalho, ele inscreve-se na tradição proudhoniana de crítica da escola citado por Lenoir (2007:65):

“O trabalho é verdadeiramente o que há de mais importante no mundo [...], a educação não revolucionará o trabalho, é o trabalho que revolucionará a educação.” (THIERRY, 1986. Réflexions sur l’Education, op. Cit.:p 38)

## 5.1 - A pedagogia da alternância

*“A pedagogia da alternância permite que aconteça, na semana de estudo, a socialização de forma natural das práticas agrícolas na que os jovens trazem consigo. Uma vez que os mesmos advêm de localidades diferentes como também hábitos alimentares e até mesmo de religiões diferentes. Os monitores devem estar preparados para interpretar, controlar e orientar a todos e não permitir que aconteça separação entre a turma. Isso preserva e intensifica a unidade e igualdade.” (Carlos Lima, ex- monitor da Casa Familiar Rural de Tucuruí).*

Em todas as Casas Familiares Rurais se adota a pedagogia da alternância. Este modelo Pedagógico surgiu por meio de um diálogo entre o pároco e um agricultor no sudoeste da França quando procuravam alternativa para o descontentamento do filho de agricultores com a escola convencional urbana. A partir da conversa, reuniram-se outros agricultores e eles criaram as bases desse método, que buscava trabalhar a formação geral, técnica e humana (PEREIRA, 2005) alternando dias de estudos entre casa dos estudantes e escola. Naquela época, na França, foi fundada em 1935, pelo Padre Abbé Granereau a primeira “Maison Familiale Rurale” ou Escola Família Agrícola (SANCHEZ, 2002:58). Experiência que posteriormente fora adotada em diversos países.

De acordo com Pereira (2005) a pedagogia da alternância consiste na formação da pessoa utilizando espaços e tempos diferentes, dividido entre o meio sócio-profissional



(família, comunidade e trabalho) e meio escolar em internato (com monitores e colaboradores), tendo como proposta o desenvolvimento integral do educando e o desenvolvimento do meio. (PEREIRA, 2005:63).

A duração das atividades na Casa familiar Rural é de três anos, em regime de internato, com a adoção do método de alternância onde os jovens passam duas semanas na propriedade, no meio profissional rural, e uma semana na Casa Familiar Rural.

Durante as duas semanas na propriedade ou no meio profissional, os estudantes realizam um Plano de Estudo, discutem sua realidade com a família, com os profissionais e provocam reflexões, planejam soluções e realizam experiências na sua realidade.

Na semana na Casa Familiar Rural, os jovens colocam, em comum, com ajuda dos monitores, os problemas e as situações levantadas na realidade e buscam novos conhecimentos para compreender e explicar os fenômenos. Os monitores acompanham o projeto e o desenvolvimento pessoal de cada jovem, através de visitas às famílias.

A tabela abaixo mostra as etapas e os principais elementos que integram o método da Pedagogia da Alternância:

**Tabela 03-** As etapas da pedagogia da alternância executada nas Casas Familiares Rurais.

<b>Etapas</b>	<b>Atividade</b>	<b>Caracterização das atividades</b>	<b>Envolvidos</b>	<b>Ambientes</b>
FASE DE INTERESSE	Pesquisa Participativa	Discute, reflete a realidade com a família Levanta problemas e soluções Aproxima os filhos dos pais	Familiares, Dirigentes de instituições sócio-políticas (sindicatos, CPT, associações, etc) e, ARCAFAR	Espaços comunitários (centros comunitários, sede de instituições sócio-políticas
	Plano de Formação	Organiza e sistematiza os temas a serem trabalhados de acordo com o calendário agrícola.	Familiares ARCAFAR e Dirigentes de instituições sócio-políticas Monitores	Casa Familiar Rural ou em outros espaços comunitários
FASE DE EXPERIÊNCIAS	Colocação em comum Caderno da realidade Visitas e viagens Fichas pedagógicas Avaliação permanente Caderno de acompanhamento	Aplicação prática da aprendizagem troca de experiências entre monitores e os familiares dos estudantes Pesquisa, análise e acompanhamento das atividades realizadas	Monitores, estudantes e familiares	Casa Familiar Rural e propriedade rural
FASE DE AQUISIÇÃO	Projeto Profissional do jovem	Troca de experiências entre os estudantes e a comunidade Promove na Família a criação do projeto produtivo do jovem Responsabilidades pelo trabalho em coletivo nas comunidades	Estudantes e familiares	Unidade familiar

A metodologia da pedagogia da alternância busca garantir às Casas Familiares:

- Levar em conta a Família e sua realidade;
- Ser conduzida pela Associação das Famílias;
- Utilizar a Pedagogia da Alternância;
- Concluir a formação fundamental no período de três anos (distribuídos em períodos de alternância que consistem em 2 semanas na propriedade e 1 semana na Casa Familiar Rural);
- Destinar-se aos jovens acima de quatorze anos, de ambos os sexos;
- Qualificar em agricultura e ensino fundamental.

Na fase de interesse é posta em prática a pesquisa participativa (Anexo I). Nas fases de experiências e aquisição, são postos em prática os instrumentos Pedagógicos da Pedagogia da Alternância que são: a) Plano de estudo (PE) que é a pesquisa participativa que o estudante aplica em seu meio; b) Colocação em Comum (CC), que se refere à socialização da pesquisa do plano de estudo; c) Caderno da realidade (CR), onde os estudantes registram individualmente seu aprendizado durante as alternâncias; d) Visitas às famílias, que são atividades realizadas pelos (as) monitores(as) para conhecer a realidade e acompanhar as famílias e os estudantes em suas atividades; e) Projeto profissional do jovem (PPJ), que constitui-se de um trabalho de final do ciclo de formação do estudante. O Projeto profissional do jovem é uma proposta concreta que o estudante pretende desenvolver ou aperfeiçoar no campo produtivo. Isto é desenvolvido a partir de um roteiro próprio e orientado pelos monitores das Casas familiares Rurais.

Para uma melhor compreensão das instituições parceiras e os sujeitos atuantes nas Casas o quadro baixo mostra de maneira generalizada sobre:

**Quadro 04-** Participantes das Casas Familiares Rurais.

---

#### **Participantes das Casas Familiares Rurais**

---

Instituições:

Associação da Casa Familiar Rural, Sindicato de trabalhadores rurais, Cooperativas, organizações não governamentais, movimentos e pastorais.

---

Sujeitos atuantes:

Estudante, monitor (a), pais e mães, caseiro, governanta, presidente, tesoureiro (a), secretário (a).

---

## 5.2 - Por que Casa Familiar Rural?

*“Tenho uma recusa pelo nome escola. Porque eu acho que essa questão é muito um diálogo entre quatro paredes (...) no máximo, a escola é um espaço de formação escolar e não um espaço de formação humana. A originalidade do nome CASA vem de um local, uma casa onde você aprende, mas que você está para conhecer o que é a natureza; o que é um setor, um ramo de produção. Mas também para estudar a história da humanidade. Estudar sobre a formação humana.” (Leônidas, presidente da ARCAFAR).*

Certa similaridade existe entre o pensar e o agir dos lavradores que gerem as *Casas* com o que declararam os índios das Seis Nações aos governantes dos Estados Unidos, Virginia e Maryland ao assinar um tratado de paz:

*“Muitos dos nossos bravos guerreiros foram formados nas escolas do Norte e aprenderam toda a vossa ciência. Mas, quando eles voltavam para nós, eles eram maus corredores, ignorantes da vida da floresta e incapazes de suportarem o frio e a fome. Não sabiam como caçar o veado, matar o inimigo e construir uma cabana, e falavam a nossa língua muito mal. Eles eram, portanto, totalmente inúteis. Não serviam como guerreiros, como caçadores ou conselheiros.” (Citado por BRANDÃO, 1998, p.18-19).*

Com a citação acima, não se pretende defender uma educação voltada à instrumentalização, ou seja, não se quer reduzir a educação a fins instrumentalistas. A discussão aqui é votada apenas para reconhecer que o modelo, o método e os objetivos da escola comum oferecida às famílias não correspondem diretamente aos anseios necessidades das famílias rurais e que a expansão das *casas* foi uma resposta a essa questão.

Não parece contraditório à afirmativa acima, a fala do presidente da Casa Familiar Rural de Igarapé Miri durante a reunião com a associação de famílias:

*“Pelo fato de sonhar em querer um mundo diferente, acabei indo como pai para dentro de uma escola, me tornei conselheiro... Então vim para coordenar esse processo aqui (...). Agora... É muito pior talvez pra mim que nunca estudei coordenar um processo de educação do que uma pessoa que tem estudo e dinheiro para investir... O que nos faz olhar pra casa totalmente diferente e ficar desesperado em determinado momento quando é agora que acaba o projeto (parte do financiamento da Casa Familiar Rural), é que a gente sabe que tem alguma coisa que está contemplando aquilo que a gente sonhava. Por exemplo, saiu um pouco da monocultura, porque quem trabalha com o açaí, trabalha com o açaí e quem trabalha com a pimenta, trabalha com a pimenta. Quando acaba o açaí vem a miséria, quando (o preço da) pimenta cai, os trabalhadores da terra firma também não tem do que sobreviver. Hoje a gente já vê os jovens trabalhando com o cupuaçu, com o cacau, com a psicultura (...). Hoje cada jovem já tem o seu projeto para ser decidido, para concluir o fundamental e passar pro médio, mas já trabalhando... Porque hoje quem vai pra escola do governo, não tem como fazer isso. É aquilo que ela falou aqui (referindo-se a uma senhora associada à Casa de Igarapé Miri) O filho que esuda na escola municipal, sai de casa meio dia pra vila de Maruatá (pra estudar), chega às 7 horas da noite, quando é (no outro dia) de manhã ele tem três cortinas pra ele resolver, de um mundo totalmente diferente que ele não conhece, aí ele passa parte da manhã toda nisso e vai de tarde pra*

*escola. Ele não tem um momento com a família. Ele não tem tempo pra trabalhar. Ele não tem nada o que fazer e quando ele conclui o ensino médio, ele volta para casa porque ele não consegue ir pra uma universidade. Ele não aprendeu a trabalhar, não tem nenhum envolvimento com a comunidade, ele acaba sendo excluído(...) Agora fica o desafio de ter que convencer o governo federal, o governo estadual, todo quinhentos anos que se tem de uma educação totalmente diferente...” (Romildo - presidente da Casas Familiar Rural de Igarapé Miri).*

As Casas Familiares então são a concretude da consciência de demanda por uma educação específica para uma população específica? Pode-se dizer que sim. As Casas são uma experiência de educação exclusiva e que é feita na luta cotidiana. Viu-se que este projeto é possível a partir da consciência política e social de seus protagonistas. Isso pode ser confirmado pela preocupação dos participantes ao instituir uma Casa Familiar Rural, quando declaram:

*“Essa é uma interrogação que a gente faz para o pessoal: Ter uma Casa familiar Rural para quê?” (Se os agricultores respondem) - Ah! A gente quer uma Casa Familiar Rural para nossos filhos para nossos filhos estudar! (Eu respondo): Então pra isso não precisa! (...). Existe escola aí para estudar, porque se for só pra isso, não precisa fazer organização de família, criar uma associação de família, fazer isso tudo. Tá fazendo reunião só para oferecer estudo? Isso já tá posto nas escolas que tem aí.” (Leônidas - presidente da ARCAFAR).*

*“O objetivo dessa casa além de formar filho de trabalhador rural. A grande questão nossa é que o filho do trabalhador rural que se formou lá continue estudando em outra área. (...) É uma briga muito grande que a gente tem pra manter uma Casa funcionando (...). A formação que eu acho que a gente tem que ter é você chegar na casa familiar rural (...) você vai na propriedade do aluno e você fala: Onde é a tua horta? Onde é que tu tem a banana o teu maxixe, o teu abacaxi, a tua acerola, o teu cupu...?” (Seu Vicente, presidente da Casa Familiar Rural de Cametá).*

Durante a estada nas Casas de Tucuruí, Cametá e Igarapé Miri foi perceptível a presença de um elemento muito importante para a sustentação daquele movimento: a clareza da ideologia construída ou adotada por aquele grupo social. Essa ideologia construída e assumida pelos lavradores e lavradoras é um reflexo do histórico de práticas sociais e reflexões realizadas em caráter participativo e autônomo que nasceram e se efetivaram a partir da década de 1970 na região da Transamazônica. Como exemplo tem a fala do monitor:

*“Pra ser jovem estudante da CFR, os pais têm que estar inserido no projeto de assentamento e a famílias tem que participar da associação da Casa Familiar Rural. Tem que ser filhos de agricultores. Tem que ter uma concepção do que é a agricultura familiar.” (Alexandre, monitor da Casa Familiar Rural de Tucuruí).*

O histórico de surgimento das Casas (tratado nos itens 2 e 3) alimenta a base da formação ideológica que é essencial para legitimar os fins dessas instituições tanto no presente momento, quanto nas projeções de futuro. Considerando, pois que a:

*“... ideologia não é sinônimo de subjetividade, que não é pré-conceito nem pré-noção, mas que é um ‘fato’ social justamente porque é produzida pelas relações sociais, possui razões muito determinadas para surgir e se conservar, não sendo um amontoado de idéias falsas que prejudicam a*

ciência, mas de certa maneira de produção das idéias pela sociedade, ou melhor, por formas históricas determinadas das relações sociais” (CHAUÍ, 1990, p.31).

É preciso considerar que a ideologia que determina a pedagogia adotada nas *Casas* está voltada a contemplar objetivos práticos, voltados aos papéis dos sujeitos no seu contexto social e baseado na sua realidade ecológica e cultural. Neste sentido vale lembrar os conceitos que vêm sendo trabalhados quanto ao que se tem denominado de a pedagogia do ambiente que:

“Traz consigo uma nova pedagogia que surge da necessidade de orientar a educação dentro do contexto social e na realidade ecológica e cultural onde se situam os sujeitos e atores do processo educativo.” (LEFF, 2001:257).

A partir disso, os objetivos traçados pelas Casas Familiares Rurais concretizam-se, apontando pela perspectiva de um conhecimento contextualizado à realidade dos aprendizes e pelo protagonismo das famílias.

*“... É a melhor parte do projeto, é você envolver as famílias as pessoas, e com elas dizer, olha, nós queremos uma escola diferente. Ai no dia-a-dia discutindo com os pais com os alunos, com a comunidade com o governo, e ter muito claro o que se quer. Acho que essa é a melhor parte da Casa Familiar Rural é o envolvimento das famílias.” (Romildo Correa Fonseca-presidente da Casa Familiar Rural de Igarapé Miri).*

Buscou-se elaborar alguns elementos práticos importantes, que contribuem para a manutenção das Casas, estão abaixo citados:

- ✓ As famílias participantes pertencem a um mesmo contexto social e econômico e cultural e têm tradição em organização social;
- ✓ O ambiente rural é o campo de convivência e de luta das gerações das famílias em questão;
- ✓ As famílias estão em permanente diálogo, acompanhando do processo de alternância e dos eventuais acontecimentos na CFR;
- ✓ Um mesmo nível de maturidade dos discentes, porque os estudantes admitidos nas casas devem ter uma idade acima 14 anos e serem orientados por seus familiares sobre a importância da boa convivência social durante a sua estadia na Casa Familiar Rural.

### 5.3 - A pedagogia das Casas Familiares Rurais em contraponto à Escola tradicional.

*“A escola tradicional, com um sistema único, põe (o estudante) de castigo, (ordena) você faz isso e você faz aquilo... E ela (a escola tradicional) condiciona à individualização. O melhor estuda para ser melhor. Então quando o jovem vem para a Casa Familiar Rural, ele já tem um conceito ideológico na cabeça. A Casa trabalha em grupo, a família dele... A escola não! Então ele com um conceito e concepção do que é a família e do que é a escola. A tendência desse jovem é se afastar da família. Vê que o meio que a escola coloca pra ele não funciona, que ele não vai se dar bem, não vai fazer com que ele cresça. Começa daí esse afastamento. Tem jovem que entra lá (na casa), ele nunca lavou um prato e quando ele começa, ele começa a falar com sua família, a participar das discussões, já começa a ter uma mudança nele, começa a lógica da família. (...) Isso acontece pela alternância, pelas ferramentas dessa pedagogia. Isso é forte, o espírito de grupo, de estar morando junto, de cada um fazer uma tarefa.” (Marcelo Silva, ex-monitor e formador pedagógico da ARCAFAR).*

Em seus anos com o trabalho com as Casas Familiares Rurais, Marcelo Silva defende a Pedagogia da Alternância nas Casas Familiares Rurais e critica a distância do ensino escolar com as questões reais de trabalho e de relações dos estudantes com sua família e comunidade. Lembra na realidade o que Moacir Gadotti (2000) afirma no artigo: *Perspectivas atuais sobre a educação*: que tanto a educação tradicional quanto a nova (conceitos já enfatizados anteriormente) têm em comum a concepção de educação como processo de desenvolvimento individual. A educação tradicional foi enraizada em uma classe escravista da idade antiga, e mesmo assim, terá lugar garantido na educação do futuro. É uma pena ainda ter esse tipo de expectativa para uma sociedade tão desigual como a brasileira. O autor também aponta o traço mais original da educação desse século, que é o deslocamento de enfoque do individual para o social, para o político e para o ideológico.

Para isso é relevante o saber social dos indivíduos no trabalho em grupo e na discussão coletiva. Este contexto pode ser confirmado pela fala do presidente da Casa Familiar Rural de Igarapé Miri.

*“Na última assembléia nós tivemos quase cem por cento de participação das famílias, coisa que você vê por aí em outras escolas que não é isso. Nós tivemos dificuldade sim, tinha assembléia que nós fazíamos com vinte por cento, trinta por cento de pais, hoje nós estamos chegando em quase cem por cento da participação na Casa, nas Assembléias, na formação . Pais vêm passar dois três dias na Casa...” (Romildo Correa Fonseca- presidente da Casas Familiar Rural de Igarapé Miri).*



**Fotografia 09.** Turma de Formandos 2007 na Casa Familiar Rural de Cameté.



**Fotografia 10.** Atividade cultural na Casa Familiar Rural de Cameté.



Neste item será possível conhecer parte da dinâmica de convivência em uma Casa Familiar Rural considerando apenas o discurso de seus participantes diretos.

*“Primeiramente, pela pedagogia da alternância que é desenvolvida lá, uma semana na casa aprendendo as técnicas, aprendendo não! Melhorando! Porque tudo que é repassado pra eles já faz parte da realidade deles, já são sabedores, são agricultores e trabalhando nas áreas, né? E a outra seria a prática que eles têm que desenvolver lá no PA (projeto de assentamento) levando conhecimentos pras famílias e para os demais assentados, porque eles na verdade são multiplicadores das experiências que são desenvolvidas dentro da casa.” (Alexandre, monitor da Casa Familiar Rural de Tucuruí).*

*“Na ficha pedagógica a gente coloca coisas, e que respeitando os direitos deles, a gente fala: Oh, na literatura fala isso e isso, mas é claro que a gente tem que acreditar naquilo que a gente já faz e tentar melhorar. A gente respeita o lado deles e eles também respeitam o lado da gente.” (Cícera Juscidéia Carvalho Ribeiro, monitora na CFR Tucuruí).*

*“A ficha pedagógica<sup>3</sup>, ela vem contendo todo o conteúdo para aquele tema, no caso, essa semana tá tendo o estudo sobre os movimentos sociais, aí nós temos a ficha pedagógica que contém o sindicalismo, associações e cooperativismo. Antes de cada alternância, de uma alternância pra outra, eles levam o PE para casa (plano de estudo) que são algumas perguntas formuladas por eles próprios. Quando tá complicado de fazer as perguntas, aí a gente ajuda, mas eles é que tem que formular as perguntas que eles querem saber. (...) Eles levam pra casa deles e com a ajuda dos pais eles vão responder. No primeiro dia de alternância tem o CC (que é a colocação em comum). Cada um coloca sua resposta. (...) Aí eles formam um texto, um resumo sobre o conhecimento de cada um. Após esse CC que a gente colhe deles o que eles trouxeram a resposta deles, o que eles conseguiram adquirir naquelas perguntas, depois que está tudo socializado, aí a gente passa pra ficha pedagógica. Aí eles estudam a ficha pedagógica durante toda a semana, aí fazem trabalho em grupo, seminário, dramatizações... As visitas ( nas casa dos estudantes) são feitas mais pela agrônoma e pela técnica agrícola, porque elas vão pra acompanhar os experimentos. Ver o que eles (os estudantes) estão produzindo na casa deles, conversar com a família, fazer o acompanhamento. (...) Vão conversar com a família (...) pra ter uma comunicação com a família. Tem uma assembléia (...) que depende deles, quando eles acham necessário ter uma assembléia, além da formação, tem a formação com as famílias. Aí vem os coordenadores conversar com as famílias e a assembléia é pra ser discutida alguma problemática que estão acontecendo aqui na casa. Têm algumas regras, o jovem não pode sair durante a semana, não pode namorar (...). Não pode sumir objetos um do outro (...). Tem que cumprir as tarefas da limpeza da casa dos banheiros, lavar as panelas do almoço e do jantar. E a partir do momento que eles estão fugindo daquela regra, se estão fazendo coisas que não podem ser feitas, aí nós passamos para a presidência e se for necessário fazer uma assembléia, a gente faz uma assembléia pra tomar algumas decisões(...). Na assembléia são colocados os problemas e são definidos pelas famílias. Eu acho essa pedagogia da alternância muito importante, porque a gente pode conciliar o trabalho deles com o estudo. (...) Nas escolas normais sempre acontece ou parar de estudar, ou parar de trabalhar por causa do estudo. Aqui eles são avaliados direto, desde o comportamento, os trabalhos, com as atividades que eles exercem, eles são avaliados. Não tem aquela questão dizer assim: você vai fazer uma prova,*

*se não tirar uma boa nota você não passa. Aqui não funciona dessa maneira. A gente faz às vezes, uma avaliação escrita, só pra testar o conhecimento do que eles conseguirem absorver daquele tema. (...) Eles (os estudantes) vêm a casa diferente das escolas normais. Como eles dizem: Ah! Eu já saí da escola normal por causa desse negócio de prova. Eles fazem mais trabalhos, quando é tema que dá pra fazer prática, eles fazem as práticas. (...) Eles levam uma base do que eles vão fazer, do que eles vão conhecer... Eles discutem lá com a família; eles trazem pra cá, colocam pra gente o conhecimento que eles já têm. Depois eles vão perceber o que a gente tem pra repassar pra eles... Eles vão socializar e fazer os trabalhos que tem pra fazer. Quando há recursos pra eles fazerem a prática mesmo, é muito melhor. Porque eles vêm a parte teórica e vão logo pra prática”.* (Jacilene, monitora da Casa Familiar Rural de Igarapé Miri).

*“Eu faço a alimentação dos jovens, das monitoras e de todo mundo daqui da casa. Eu sou responsável Por eles. Sou a mãe, sou amiga... É uma responsabilidade muito grande, muito importante. ( A governanta na Casa Familiar Rural) é uma pessoa que se não tiver dentro da casa, pode acontecer de não ter a alternância. Porque tem que fazer alimentação, tem que tá dando definição de tudo. Se tem um doente, tem que tá fazendo chá pra ele, dando remédio...(...) Eu era delegada sindical e aí eu tinha que conversar na reunião, na assembléia com os associados sobre a Casa Familiar Rural na sede do sindicato. Então eu já sabia mais ou menos como era o sistema da casa (...). Em semana de alternância não tem como a gente sair daqui, só se for um motivo de doença.Foi o sindicato dos trabalhadores rurais que propôs o meu nome pra vim cá(...)Eu participo das assembléias e das avaliações no final da semana de alternância, no planejamento eu ainda não; até os coordenadores pedagógicos disseram pra eu participar, até por que eu não tenho tempo.”* (Rosângela Costa. Governanta da Casa Familiar Rural de Igarapé Miri).

*“Toda Casa Familiar Rural que se inicia precisa de um acompanhamento e supervisão da ARCAFAR (Associação das Casas Familiares Rurais do Norte - PA.), principalmente na primeira fase do projeto. O primeiro ano é a base de uma boa formação dos jovens e suas famílias, permitindo observar as suas realidades e trabalhar em cima dessas realidades. O processo de implantação de uma Casa Familiar Rural em um determinado local já deve vir com o mínimo possível de estrutura para dar certo, todavia, a associação local não pode ser fraca e nem os monitores, porque os problemas são muitos é só acaba quando termina uma turma, é indispensável trabalhar com uma programação bem elaborada, de acordo com a realidade. A pedagogia da alternância que as Casas Familiares utilizam é a metodologia de ensino mais adequada à realidade das famílias que moram na zona rural, principalmente as que moram em projeto de assentamento. Eu vejo a Casas Familiar Rural hoje como um forte mecanismo de transformação da realidade do meio rural e da relação campo-cidade. A transformação que falo não é a de tornar pequenos proprietários em grandes empresários rurais com grandes quantidades de terras e, sim de possibilitar que percebam o valor da família, da sua propriedade rural, de se ter boa relação com os vizinhos e de desfrutar dos benefícios que se pode alcançar ao aceitar a Casa Familiar Rural como escola e parceira das famílias rurais e irem juntas em busca do desenvolvimento sustentável do meio ambiente tendo formação no campo e qualidade de vida para todos. ”* (Carlos Lima, ex- monitor da Casa Familiar Rural de Tucuruí).

Analisando os discursos dos diferentes atores sociais que atuam nas diferentes Casas Familiares Rurais, é notável que nestas, o que se aprende está baseado no conhecimento que os estudantes e seus familiares têm sobre o manejo dos recursos da natureza.

Nas Casas é perceptível que os saberes são construídos e reconstruídos a partir do reconhecimento e pela consciência da importância e da diferença dos conhecimentos científicos (divulgados nos livros técnicos) e dos saberes tradicionais das famílias. Por sua vez, esses saberes são desenvolvidos através de atividades de natureza teórica e prática, baseando-se na realidade social, cultural e histórica dessas famílias e, elaborados pelos próprios atores do processo educativo, de acordo com a linguagem local.

Viu-se também que os integrantes das Casas têm respeito aos dirigentes e, mutuamente acreditam que as ações devem ser discutidas em coletivo e melhoradas a medida do tempo.

Então se pode dizer que se trata de uma educação emancipatória em seu aspecto instrumental-pedagógico, porque utilizam instrumentos didáticos que incentivam aos estudantes “utilizar” o aprendizado na prática. Neste sentido a proposta emancipatória incentiva também o diálogo dos educandos com os seus familiares e comunitários. Isto também Favorece ao entendimento sobre a importância do papel de cada um no funcionamento da *casa* e a consciência de que todos estão comprometidos com aquele processo.

“A educação, bem como o poder, não se delega”. (LENOIR, 2007: 36).

## 6 – A Sustentação das Casas Familiares Rurais. Um sonho possível?

*“Nós nos deparamos com uma situação econômica da família muito difícil (...), e que eles devem sustentar o filho na escola (...) famílias que falam: não tem nem pro meu filho comer aqui em casa, como ele vai levar pra escola? Aí a gente fala, ele vai levar pra escola o que ele iria comer normalmente em casa... A grande questão é o modelo econômico em que essas famílias estão inseridas, porque esse modelo econômico (o capitalismo) não garante a sustentabilidade delas e de nenhum outro grupo social”. (Leônidas, presidente da ARCAFAR).*

*“A dificuldade da parte financeira... É por que muita coisa é comprada (...) é com dinheiro, muita coisa tem que tá pagando...” (Seu Bragança, ex-presidente da Casa Familiar Rural de Cametá).*

*“... a gente tem uma parceria com a prefeitura, mas ela não é bem sólida, um mês tem outro mês não tem.” (Clementino caseiro CFR de Cametá).*

*“Uma dificuldade que eles (os estudantes da Casa) colocam é que eles querem continuar os estudos, mas as propriedades deles são tão longe... E eles querem estudar, mas tem que se mudar pra cidade e acaba que eles nem aplicam na propriedade... Levam o estudo, mas de outra forma, diferente da Casa Familiar Rural.” (Seu Vicente, presidente da Casa Familiar Rural de Cametá).*

No caso das *Casas* de Tucuruí, Cametá e Igarapé Miri a sustentação das despesas pelos agricultores é deficitária. Foram perceptíveis algumas falhas no ciclo que compreende o aspecto da sustentabilidade, ou seja, ela própria não é capaz de suprir todas as atividades previstas (como manter regulares as visitas às propriedades rurais e garantir todas as alternâncias nos prazos pré-estabelecidos). Mas vale considerar que as *Casas* não são empresas que têm o lucro como o principal razão de sua existência busca a inclusão dos filhos dos lavradores. Trata-se de uma questão bem mais profunda de um direito mínimo e básico:

*“A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (artigo segundo da Lei número 9394/96 que estabelece as leis de diretrizes e bases da educação nacional).*

As Casas Familiares Rurais constituem-se em um ambiente onde a família não precisa pagar um valor mensal para que seus filhos estudem. Porque se fosse assim, grande parte delas nem existiria. Está se falando de experiências (não empresariais) que incluem estudantes de famílias “pobres”. Vale ressaltar que muitas dessas famílias possuem um modo de vista extrativista e esta é a explicação para a condição de uma economia sensível. E neste caso:

*“As culturas tradicionais estão associadas a modos de produção pré-capitalistas, próprios de sociedades em que o trabalho ainda não se tornou mercadoria, onde há grande dependência de recursos naturais e dos ciclos da natureza, em que a dependência do mercado já existe, mas não é total” (DIEGUES, 2004:82)*

A principal exigência é a participação dessas famílias em sua gestão. As despesas (como alimentação, pagamento de funcionários) das *Casas* são equilibradas todos os meses

com ações diversas (cooperação das famílias, doações, etc.) e contribuições feitas por instituições como os sindicatos de trabalhadores rurais, CPT, associações e ONGs. Porém, nem sempre é possível cobrir todas as despesas de uma Casa Familiar Rural.

Em Cametá, por exemplo, a prefeitura cedeu alguns funcionários municipais para a Casa Familiar Rural. Em parte esta experiência cobriu o déficit de funcionário, por outro lado, isso gera o problema da constante troca de funcionários. O que pode ser visto na observação abaixo:

*“Existe um problema com a troca de funcionário, quando o funcionário vem aqui e já tá pegando a prática, aí vai e troca, aí depois chega outro que não está com experiência nenhuma. Isso é atraso para os alunos, pra escola, pra tudo nós. (...) A escola é importante, que eu queria que o prefeito entendesse que não é uma escola pública, mas ela tá prestando um trabalho pro município.” (Manoel Damascena Filho, o Seu Bragança, ex-presidente da Casa Familiar Rural e Fundador do STR de Cametá).*

A precariedade financeira em manter o salário dos monitores e de bancar as despesas das alternâncias bem como as visitas às propriedades rurais nos intervalos das alternâncias, pode representar uma grande brecha para a disritmia na legitimidade pedagógica de uma Casa Familiar Rural. Se os monitores, por exemplo, por falta de recursos, não acompanharem diretamente as famílias em suas propriedades rurais, isto pode limitar a realização das etapas da pedagogia da alternância. Essa preocupação da questão da sustentabilidade foi diagnosticada nas *Casas*.

A capacidade de sustentar e gerenciar as Casas se faz pela participação das famílias no processo, seu poder de negociar e de envolver as instituições sociopolíticas que as apóiam. É notável a sensibilidade financeira existente entre agricultores. Para os lavradores e lavradoras das 3 *Casas* a questão financeira nas Casas depende muito da sua participação neste projeto social.

*“A gente reconhece que o transporte escolar tá sendo caro pras famílias. Porque transporte escolar é de responsabilidade das famílias e a maioria é de comunidade longe. Em cada uma alternância é em média de 20 reais para cada um aluno só de transporte e ainda tem a alimentação... E são pessoas que não tem uma renda alta, fica muito na dependência da cultura do açaí, da farinha. Isso tudo quando tá na época da safra, na época da entre safra a renda cai e fica dificultoso pra pagar transporte e alimentação.” (Romildo Correa Fonseca- presidente da Casa Familiar Rural de Igarapé Miri).*

As poucas instituições que contribuem financeiramente com as Casas são fruto da organização social (associações e sindicatos) das famílias ou por instituições não governamentais como as pastorais ou ONGs. Nos municípios de Cametá e Igarapé-Miri, já se pode citar um brando apoio de prefeituras municipais no custeio de parte da alimentação e fornecimento de profissionais. No caso de Cametá se contou com o financiamento da APACC (Associação de Apoio a Comunidades Carentes) para a infra-estrutura e manutenção. Em Tucuruí, por exemplo, o fornecimento de um profissional pela Comissão Pastoral da Terra (CPT) e outro pela COOMAFASP (Cooperativa da Agricultura Familiar do Sul e Sudeste Paraense) contribuiu por um longo tempo para a continuidade das atividades da *Casa* daquele município.

Quanto às despesas, o atual discurso defendido pela ARCAFAR é a contribuição direta do Estado, porém essa contribuição deverá ser em torno de 75%. Os dirigentes não defendem que o Estado venha suprir o valor integral das despesas, porque afirmam que se isso acontecer à Casa Familiar Rural, esta poderá vir a ser mais uma instituição pública que não

tem participação direta das populações, não estando compatíveis com a realidade e os ideais das famílias agricultoras.

É válido citar o exemplo de incentivo que A ARCAFAR obteve para 2008. O apoio financeiro do governo do Estado para manter algumas Casas com duração de um ano assiste em torno de 15% das Casas Familiares existentes em todo o Estado. Pode-se afirmar que seja um apoio flutuante e de curto prazo que não garante a tranquilidade financeira de um projeto de longo prazo como é o caso do processo educativo aqui descrito.

Foi visto que as Casas Familiares Rurais são instituições sociais e políticas geridas pelas famílias e podem correr riscos de legitimidade quando o aspecto econômico se torna um problema insustentável. De acordo com a fala do estudante egresso da Casa Familiar Rural de Cametá, que dá para ter uma idéia da dimensão do problema:

*“Eu vou falar uma coisa importante, é claro se eu falar na frente dos monitores, eles iam ignorar, e, se eu falar diante do vereador, ele ia me ignorar mais ainda. É que essa escola hoje infelizmente a gente não tá conseguindo colocar a pedagogia da alternância que era ou a que deveria ser. Depois que Casa Familiar Rural teve convênio com a prefeitura, onde o prefeito teve uma influência muito forte aqui dentro e de certa forma tem, nós perdemos o rumo. O projeto (de ensino médio) que ele quer implantar aqui eu acho importante sim, mas que não é projeto da pedagogia da alternância, vai ser uma escola normal, que nem uma pública, um ensino médio normal. E eu não acho justo que usem esse espaço para continuar um sistema de educação que um sistema muito podre para nós agricultores. Porque, gente, veio a Casa Familiar Rural para Cametá? Porque era necessário que apresentasse uma educação voltada para o campo. (...) A gente tá sem força no movimento, a prefeitura tá aí (interferindo na Casa). O nosso desejo era que a associação administrasse em cem por cento. É a associação que tem que contratar pessoas, é a associação que tem que fazer tudo aqui. Casa Familiar Rural que o prefeito mete o bico, não é Casa Familiar Rural.” (Jessé - estudante egresso da Casa Familiar Rural de Cametá).*

Não citando outros aspectos que limitam a ação e a expansão das Casas, é imprescindível reconhecer que a questão financeira é elemento muito delicado em qualquer experiência de educação autônoma, principalmente quando o grupo que a mantém, possui um poder aquisitivo baixo. Felizmente, grande parte das lideranças e das famílias comprometidas com as Casas tem uma preocupação maior com a legitimidade desta, o que diretamente contribui ao não comprometimento da dignidade das instituições. Este talvez seja o principal argumento que garante o diferencial político-econômico desse projeto educativo.

Os integrantes das Casas Familiares Rurais apontam a questão econômica como um dos principais elementos que podem limitar as ações ou comprometer o funcionamento ou até a própria legitimidade política e ideológica das Casas. Assim como eles, Bakunin declara sobre o educacionalismo libertário no século XIX na França:

*“A primeira questão é aquela de sua emancipação econômica, que engendra necessariamente, de imediato e ao mesmo tempo, sua emancipação política, e, logo em seguida sua emancipação intelectual e moral (...). Sim, sem dúvida, os operários farão todo o possível para dar-se toda a instrução que eles puderem, nas condições materiais nas quais se encontram hoje (...). Todavia, eles concentrarão antes de tudo seus esforços nessa grande questão de sua emancipação econômica, que deve ser a mãe de todas as outras emancipações.” (Citado por Lenoir, 2007:8).*

O agricultor fala aos demais trabalhadores:

*“Tá faltando considerarem que a Casa Familiar Rural é de valor pros trabalhadores rurais (...) falta os agricultores perceberem que é uma árvore que vai ser plantada e o fruto a gente vai colher e que ele é nosso.” (Seu Vicente, presidente da Casa Familiar Rural de Cametá).*

## **7 – A questão ambiental e sua inserção nas Casas Familiares Rurais**

Na Amazônia, é de admirar que em muitas regiões um alqueire de pasto é mais caro do que um alqueire de floresta. Isto é fato! A terra “limpa” de sua vegetação natural é menos valiosa do que a terra-suporte de uma monocultura, ou de pastagem, ou de soja, ou de cana. Daniel Cohenca faz um estudo de áreas desmatadas da floresta amazônica através de imagens de satélite e por fotografias diretas das áreas da região de Santarém no estado do Pará e, constata que “Em 60,2% de todas as áreas desmatadas em floresta primária, no período estudado, a monocultura de grãos foi responsável por 61,6% dos desmatamentos.” (COHENCA, 2005:17). Esses altos índices sobre desmatamento levantados pelo autor mostram a importância da monocultura, o avesso da agricultura familiar que aqui é tratada.

Em outro aspecto, as falas abaixo são exemplos básicos daquilo que lavradores dizem sobre de deficiências no incentivo à agricultura familiar. Estas declarações são tidas como crítica no olhar dos jovens das Casas Familiares Rurais:

*“O que a gente tá discutindo com os jovens nas Casas Familiares Rurais é que tem financiamento só pra gado e, monocultura de gado não é agricultura familiar. Agricultura familiar é a diversificação de culturas.” (Alexandre, monitor da Casa Familiar Rural de Tucuruí, referindo-se a linha de crédito do PRONAF).*

*“Vai completar um ano eu correndo atrás do PRONAF jovem, não consegui nada ainda. Aqui no Pará, que eu saiba, nenhum jovem conseguiu. O PRONAF jovem já tá mais de 5 anos aí esse programa do governo. Problema que aconteceu: chega no BASA é uma burocracia enorme, chega na EMATER é uma burocracia enorme(...) Olha gente, aqui na nossa região se tivesse financiamento corretamente para os agricultores e no mínimo um local pra gente despolar o açaí, não precisava de nenhuma família pegar aquela bolsa escola, bolsa família, não. Porque a gente ganharia mais produzindo açaí, exportando açaí. Só que a gente não consegue legalizar uma fábrica despoldadeira, porque o governo é muita burocracia. Ele prefere dá aquela merreca (referindo-se a bolsa escola e bolsa família) e muita gente fica contente. Isso é que gera um povo sem muita opção, não quer estudar, não lê, não quer se informar. Só espera o mês pra receber, comer, mais nada. Tem mais a globo pra encher a cabeça.”(Jessé – estudante egresso da Casa Familiar Rural de Cametá).*

Sobre este debate pode-se analisar o exemplo das aplicações do PRONAF (Programa Nacional de Fortalecimento da agricultura Familiar) na região. O PRONAF (Programa Nacional de Fortaleciemnto da agricultura Familiar), foi criado pelo decreto presidencial número 19.46 de 28.06.1996 e tem como objetivo geral apoiar o desenvolvimento rural via agricultura familiar, garantindo condições de produções e de serviços semelhantes as encontradas no setor urbano brasileiro (PRONAF, 1996). Para isso, o Programa conta com

recursos oriundo do fundo de amparo ao trabalhador (FAT) e dos fundos constitucionais de desenvolvimento (FNO, FCO e FNE) (ASSIS, Willian Santos e SANTOS SILVA, Luis Mauro, 2003:18).

Mesmo sendo, a Amazônia, um dos alvos de aplicação do PRONAF (segunda a FAO, apresentar uma categoria de agricultura familiar mais abandonada pelas políticas públicas e sem condições de concorrer junto ao mercado) aquela região ainda é muito carente da aplicação desse incentivo. (ASSIS & SANTOS SILVA, 2003:20). Estudos sobre o programa na região também apontam que:

“Pelo menos uma certeza podemos apontar na recente trajetória do PRONAF: **o governo federal continua alimentando as diferenças regionais**, quando constatamos que apenas 2% dos recursos (cerca de 110 mil reais) foi destinado à região norte. Por um ângulo mais drástico podemos dizer que, em média, menos de 10% dos recursos do PRONAF se destinaram realmente a atender as regiões mais críticas do país (Norte e Nordeste).”(ASSIS & SANTOS SILVA, 2003:19).

E analisando o investimento dos recursos do programa na Amazônia, concluem:

“Diante deste cenário, podemos nos atrever a fazer a seguinte pergunta: O PRONAF é uma política pública também para a Amazônia? Infelizmente, a resposta é ainda não, pois o programa localizou a pobreza no campo (Norte e Nordeste), mas não garantiu a prioridade dos recursos para minimização destas desigualdades.”(ASSIS & SANTOS SILVA,2003:34).

Este é um pequeno dos inúmeros exemplos dos descompassos de investimentos do Estado na agricultura na região. Com isso afirma-se que:

“A intervenção do Estado na Amazônia tem sempre colocado na comissão de frente os interesses econômicos de um sistema que tem gerado sistematicamente benefícios para fora” (CASTRO, 2001, p. 30).

Para compreender parte das transformações no setor agrícola pode-se realizar algumas considerações que passam principalmente pelo campo político e econômico desenvolvido no Brasil. Neste campo de análise, podem-se citar os incentivos para a produção agrícola. Araújo e Meyer (1979: 143) realizaram algumas análises sobre a política de crédito no Brasil e mostram que desde 1970 a distribuição de crédito ainda era concentrada em certos grupos de propriedades, apesar do aumento total no número de empréstimos sendo que nessa época, os pequenos agricultores, em seu conjunto, receberam a menor parcela de crédito. A agricultura brasileira teve papel fundamental no desenvolvimento econômico do país. De acordo com Graziano da Silva (1998:02b) o elemento fundamental do processo histórico de passagem da agricultura brasileira do chamado “complexo rural” para uma dinâmica comandada pelos “complexos agroindustriais” consiste no desenvolvimento do mercado interno no capitalismo. E comenta:

“A produção agropecuária deixa, assim, de ser uma esperança ao sabor das forças da Natureza para se converter numa certeza sob o comando do capital. (...) A industrialização da agricultura implica a passagem de um sistema de produção artesanal a sistema de base manufatureira (com máquinas e uma divisão capitalista do trabalho).” (GRAZIANO DA SILVA, 1981:04).



Confirmando o exposto no primeiro capítulo, na Amazônia graças à política de ocupação adotada pelos governos ditatoriais, as próprias multinacionais passaram a adquirir imensas áreas onde os fins especulativos são disfarçados por fabulosos projetos de pecuária extensiva ou de exploração florestal (VEIGA, 1981:14). Neste campo de debate, ficou evidente na história agrária do Brasil, que não houve uma preocupação direta em corrigir a disparidade que opõe a grande quantidade das famílias que trabalham na terra a um pequeno número de grandes proprietários. A partir dos anos 60 e 70, com a expansão das empresas capitalistas aconteceram diversas transformações que levaram ao “desenvolvimento da produção capitalista na agricultura” em que a “produção se torna mais intensiva sob o controle do capital.” José Graziano da Silva (1998:13, 14a).

Sobre reforma agrária, que é dos elementos importantes neste debate, José Eli da Veiga (1981) afirma que é necessário que se faça uma opção governamental por uma determinada linha de desenvolvimento econômico. Viu-se até aqui que a opção por parte do Estado sempre foi incentivar grandes financiamentos para uma produção que visa sustentar o mercado externo. Hébette (2004) descreve como a reforma agrária, a principal via de acesso as terras que trabalhadores rurais necessitam para viver. Na Amazônia nos anos 70 e 80, a reforma agrária foi abortada pelas autoridades máximas na região, entretanto:

“Ela está se fazendo – pelos posseiros e os sem-terra: latifúndios são retalhados, distribuídos e postos a produzir alimentos. Os posseiros distribuem entre si as terras que o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra) lhes negou. No perímetro do Grande Carajás, são dezenas, centenas de latifúndios classificados pelo Grupo Executivo de Terras do Araguaia -Tocantins (Getat) “áreas de conflitos” – mais de um milhão de hectares pretendidos por latifundiários, mas efetivamente ocupados por posseiros e produzindo alimentos pelo trabalho deles.” (HÉBETTE, 2004:262. Vol II).

Analisando o contexto exposto, pode-se afirmar que historicamente a mentalidade da exploração dos recursos naturais para alimentar primeiramente a coroa (na época do Brasil colônia) e depois uma produção capitalista (a partir da revolução industrial) dizimou, agrediu e ainda está agredindo fortemente o modo de vida das populações ditas tradicionais. Esse processo se faz e se refaz no decorrer dos tempos trazendo conseqüências graves, que põem em risco a existência dessas populações com seus peculiares modos de vida, assim como põem em risco também a qualidade dos ecossistemas aos quais essas populações co-existem.

A cada ano, o desaparecimento da floresta e o avanço da fronteira agrícola, a intensa exploração madeireira, as construções de hidrelétricas e a crescente exploração mineral vêm criando um cenário um tanto difícil para as populações ribeirinhas ou de terra firme (incluindo quilombolas e indígenas) exercerem tanto a caça quanto a pesca. Estas práticas (caça e pesca) constituem a base do acesso a fonte protéica para essas populações.

Para as famílias ribeirinhas, por exemplo, existe uma condição prática para a existência e uso de seus saberes: a manutenção de seus territórios e a manutenção de sua cultura. Isso representa para uma população uma grande vantagem na descoberta de um seguro caminho à sustentabilidade. Neste caminhar, infelizmente, pode estar presente uma série de obstáculos e armadilhas promovidas pelos senhores que pensam exclusivamente no lucro.

## 8 - O ecologismo das famílias lavradoras

*“Minha história com o mato é muito longa, eu nasci no mato mesmo. Mata... isso que você tá vendo aí, faz muitos anos que eu vivo, é desde menino. Uma mata dessa aí parece que toda vida eu tô vendo.” (Seu Felipe, pai do Antonio e do Francisco, do Assentamento Barrageira em Tucuruí).*



**Fotografia 11** - Casas de ribeirinhos às margens do baixo rio Tocantins.

O meio rural da Amazônia é extremamente complexo e diversificado. É um ambiente que envolve populações étnica e socialmente diversificadas como: indígenas, caboclos e migrantes. Essas populações são extrativistas, pescadores, artesãos, lavradores, etc. (HÉBETTE, 2004:294. vol III). As características das populações são determinantes na formação da diversidade social e cultural.

Conforme a pesquisadora de populações do ambiente amazônico, Edna Castro, o estudo dos saberes de grupos indígenas e comunidades tradicionais<sup>4</sup> são de extrema importância. Nesse universo de construções de saberes, vale conhecer práticas e representações de diferentes grupos que “conseguiram ao longo do tempo, elaborar um profundo conhecimento sobre os ecossistemas, conhecimento que lhes garantiu até hoje a reprodução de seu sistema social e cultural.” (CASTRO, 2000:165-166).

Não é pretensão formar a imagem do lavrador/lavadora da terra firme ou dos ribeirinhos da Amazônia como mais uma versão do bom selvagem:

“O bom selvagem e o velho agricultor foram considerados detentores do conhecimento e da sabedoria em razão de sua pouca adaptação a tecnologia moderna. A aldeia rústica e modesta se tornou o arquétipo da vida comunitária e dos trabalhadores rurais e artesanais, atividades doces e agradáveis, pois eram realizadas em estreita comunhão com a natureza.” (SIMONNET, 1979:119, citado por Diegues, p 41).

As definições de Alier e Henrique Leff serão utilizadas aqui como referenciais à corrente ambientalista definida pelo autor como um ecologismo específico. Pode ser chamado também de ecologismo camponês, citado por Leis e Viola (1991:44), aquele praticado pelas famílias em pequenas propriedades rurais que valoriza sistemas e modos de produção e de vida com vista ao desenvolvimento de tecnologias apropriadas de baixo impacto ambiental, baseadas em redes comunitárias.

Podem-se citar os ribeirinhos e os lavradores da terra firme da região em estudo como integrantes do seguimento ecologista mencionado. Essas famílias estão hoje entre os grupos que desde a época do “boom” da integração da Amazônia lutam pelas questões socioambientais que na região de alguma forma, frearam essa corrida pela devastação das florestas. Essa história de resistência foi assistida na transamazônica, onde a organização social se consolidou a partir da década de 80, quando o regimento militar estava perdendo sua sustentação. Este foi um momento de abertura política, que coincide com a maturação de uma geração de atores sociais ansiosos de agir por iniciativa própria (HÉBETTE, 2004:126).

Em resposta às intempéries propiciadas sistema pelo capitalista o movimento socioambiental deu concretude ao ecologismo popular que é sustentado pelo saber tradicional sobre o manejo dos recursos, do conhecimento adquirido (ALIER, 2007:67). Pode ser que muitas das famílias com as quais se teve oportunidade de conhecer rapidamente, nunca tenham ouvido a palavra ecologia ou ecologismo, porém são na realidade grandes ambientalistas, porque são protagonistas no processo de conservação da cultura e da biodiversidade.

Quanto aos incentivos às classes de menor poder (lavradores) é necessário admitir a afirmativa de Antônio R. Guglielmo citado por Waldman (2006:224) na obra *Meio ambiente e antropologia*, Guglielmo defende que as relações pertinentes a toda e qualquer formação social incorporam uma interface ecológica, onde uma determinada classe dominante empenha-se no controle estratégico das fontes de recursos naturais e energéticos, submetendo aos demais sociais à sua dependência. Neste sentido tem-se a relação com a natureza, dado que seus recursos são desigualmente apropriados, definida pelo domínio ecológico das classes dominadas.

Isto também pode ser confirmado avaliando a postura do Estado. Pois a natureza é tida para o Estado como uma fonte de riqueza a ser transformada em mercadoria, cifras. Entende também o trabalho como mercadoria. Neste contexto vale, dominar o trabalho para dominar mais natureza, para com isso, obter mais mercadoria e, assim, mais riqueza... Esses elementos constituem a chave de aquisição de riquezas.

Miguel Altieri (2002), um sistematizador de conceitos e de experiências agroecológicas confirma a contribuição do Estado em função de grupos privilegiados. Assim:

“A modernização propugnada pelo Estado teve o efeito de exacerbar as tendências perversas de nosso histórico estilo de desenvolvimento agrícola, cujas faces mais conhecidas são a exclusão social e a degradação ambiental geradas pelo latifúndio monocultor. Para implantar essa modernização conservadora” e reforçar o perfil agro-exportador de nossa agricultura, o Estado interveio com vigor, seja implementando políticas públicas indutoras, seja refreando a força as pressões sociais que àquele momento reclamavam por mudanças estruturais no campo brasileiro na tentativa de reverter a situação anacrônica de muita terra estar sem gente e muita gente estar sem terra. Nessa ordem de idéias, pode-se afirmar que a modernização tecnológica representou, por assim dizer, uma nítida opção contra a

agricultura familiar e a favor do empresariado patronal rural” (ALTIERI, 2002: 09).

Viu-se que na ocupação da Amazônia, a partir de um histórico de conflitos entre classes sociais que está diretamente relacionado ao uso de recursos naturais, é retratada a ação do movimento popular, que pode ser definido como:

“O movimento pela justiça ambiental, o ecologismo popular, o ecologismo dos pobres, nascidos de conflitos ambientais em nível local, regional, nacional e global causados pelo crescimento econômico e pela desigualdade social. Os exemplos são os conflitos pelo uso da água, pelo acesso às florestas, a respeito das cargas e contaminações e o comércio ecológico desigual, questões estudadas pela ecologia política.” (ALIER, 2007:39).

Henrique Leff (2002) também dá contribuições para o entendimento do surgimento do movimento ambientalista nos países como o Brasil:

“O movimento ambientalista nos países pobres surge em resposta à destruição da natureza e ao esbulho de suas formas de vida e de seus meios de produção; são movimentos desencadeados por conflitos sobre o acesso e o controle dos recursos; são movimentos pela reapropriação social da natureza vinculados a processo de democratização, à defesa de seus territórios, de suas identidades étnicas, de sua autonomia política e sua capacidade de autogerir suas formas de vida e seus estilos de desenvolvimento. São movimentos que definem as condições materiais de produção e os valores culturais das comunidades locais.” (LEFF, 2002:114).

A ação de um desses grupos é consequência de uma formação baseada em uma relação específica com a natureza. Foi o que levou ao movimento de resistência dos extrativistas no Acre:

“No estado do Acre, os pecuaristas adquiriram seis milhões de hectares entre 1970 e 1975, expulsando milhares de seringueiros. Liderados por homens como Chico Mendes, ele mesmo um seringueiro, recorreram a uma forma inovadora de protesto: o empate. As crianças, as mulheres e os homens marchavam na floresta e de mãos dadas desafiavam os trabalhadores das madeireiras e suas motosserras. (...) uma série de empates ajudou a salvar cerca de um milhão de hectares de floresta, que de outro modo seriam transformados em pastagens” (ALIER, 2007:175).

Com a intensificação da exploração dos recursos em grande escala e a apropriação de terras pelos empresários, os extrativistas tiveram que executar novas relações organizativas que garantissem a eles (seringueiros, castanheiros, ribeirinhos, etc.) o direito de uso dos recursos naturais. Com isso foram e estão sendo criadas as reservas extrativistas. As reservas extrativistas constituem um exemplo de construção de novas instituições voltadas para o manejo dos recursos da natureza. (ALIER, 2007:175). Este é mais um exemplo do ecologismo que contribuiu historicamente para manutenção de grandes áreas de florestas.

Além do poder organizativo necessário à sobrevivência das condições de vida das famílias lavradoras, pode-se citar como outra forte característica das famílias estudadas, a agroecologia como um modelo que faz um contraponto à agricultura convencional. A partir da década de 1970, a agroecologia com metodologia de trabalho e de compreensão da natureza foi mais difundida, o que contribuiu fortemente no incentivo pela sociedade à valorização da relação produção/consumo que leve em conta os aspectos ecológicos. Os

conceitos e práticas no campo da agroecologia contribuíram também para inovações e a valorização da cultura de povos tradicionais quanto aos saberes relativos ao uso da terra.

Pode-se concluir que a natureza para as famílias lavradoras e extrativistas é fonte de aquisição de recursos necessários pelo trabalho em coletivo. Na região tocantina, foi observado durante pesquisa de campo que a *família* constitui um fenômeno social facilmente observável e que constitui a base das relações sociais. Nas localidades estudadas, a família é a principal instituição que agrega seus membros e que permite um caráter diferenciado das relações. Elas propiciam o diferencial nas relações internas (entre os próprios membros de uma determinada família) e externas (entre famílias). Há uma espécie de pacto, os integrantes de cada família são geralmente cúmplices nas atividades do dia-a-dia, por exemplo: pescam juntos, vão para a roça juntos, partilham o alimento bem como o espaço doméstico (geralmente os membros da mesma família moram todos na mesma casa ou bem próximos uns dos outros).

Observaram-se com alguns exemplos de associações de extrativistas que as terras e os rios são tidos como ambientes sociáveis. Além dessa forma de entender a natureza, o uso dos recursos naturais é baseado no modelo de extrativismo vegetal e animal. A família, naquela região, constitui a principal unidade que se faz representativa e a partir delas deriva as demais formas de organização social. Isso é observável na organização básica da: agricultura, pesca, representação política, religiosa e esportiva.

A partir dessa relação, vê-se então, um estilo de vida das famílias baseado na relação:



Pelo contexto acima citado, os lavradores e lavradoras organizam em coletivo as questões relacionadas ao trabalho e a utilização do ambiente. Esse modelo organizativo das famílias lavradoras é exemplificado aqui pela estruturação das Casas Familiares Rurais estudadas e pelas outras instituições sociopolíticas existentes.

## 8.1 - O extrativismo e a agricultura familiar nas áreas de várzea e de terra firme da região tocantina.

Inúmeros autores que discutem a agroecologia - ciência ou a disciplina científica que apresenta uma série de princípios, conceitos e metodologias para estudar, analisar, dirigir, desenhar e avaliar agroecossistemas, com o propósito de permitir a implantação e o desenvolvimento de estilos de agricultura com maiores níveis de sustentabilidade. A Agroecologia proporciona então as bases científicas para apoiar o processo de transição para uma agricultura “sustentável” nas suas diversas manifestações e/ou denominações (Miguel A. Altieri. Universidade da Califórnia, Campus de Berkley, EUA/www.ufrgs.br/).

Também consideram a importância dos conhecimentos relacionados à agricultura das populações tradicionais. Na sociedade atual em que o referencial produtivo é a indústria, o exemplo do Seu Vicente (agricultor em Cametá) pode ser o tipo de ação que se repete cada vez menos:

*“Eu cultivo tudo orgânico<sup>5</sup>... Eu atendo a panela eu atendo os vizinhos e ainda vendo, que dá comprar o pãozinho pros meninos comer, né. E ali é uma pimenta de cheiro que você vê, é muito mais procurada, cheguei na feira e vendi rapidola. (...) Tomate aqui pra nós é difícil é preciso usar química, não tem pra onde... Porque esse solo aqui além de ser fraco, é um solo muito quente e se não usar química no tomate, não consegue. Então, de preferência, não plantar, mas também não usar a química. Olha a gente planta a banana, o maxixe, a pimenta de cheiro... A gente planta esse tipo de coisa pra alimentação própria, bem difícil a gente vender. Até a própria farinha, a mandioca que a gente planta, a gente só vende por encomenda. Quando é assim, se, tem alguma coisa ou pra comprar ou pra pagar, a gente faz e, só vende aquela quantia... Tendo encomenda a gente vai pôe aquele pouco de mandioca faz a farinha e vende. Mais é pra alimentação, pra dá pra amigo. Mas só que nesse dar a gente recebe melhor do que a gente vende. Porque quando a gente nem espera, vem um peixe, vem um camarão... A gente vive fazendo intercâmbio... Fui um dia desses na casa da minha irmã, e lá ela tem dois pés de dendê, os cirimbabos<sup>6</sup> dela, eles, passam o dia todo ao redor daquela árvore ali, comendo dendê, aí eu perguntei pra ela assim: Qual a importância que tem essas duas árvores aí? Ela falou: É um grande alimento pras galinhas, isso aí é danado pra engordar. De lá eu trouxe umas mudinhas, eu vou plantar e vou fazer ração alternativa pras galinhas. Eu sou da terra firme... Eles (pessoas da região que exploram madeira) não acreditam que o desmatamento tá fazendo dano, mas... Eles estão vendo o dano acontecer. O rio Tocantins tá secando... Em 80, eu me lembro quando eu ia mariscar<sup>7</sup> com o meu pai, a gente falava com o pescador... Ele dizia assim: Olha, nessa parte ele dá doze braças de maré seca, que a gente fala maré baixa, hoje tá ilha... Varadores<sup>8</sup> que tinham para adiantar a viagem, hoje não vara... A sequêz(falta de água) tá trazendo essa dificuldade... Igarapés tão secando, mesmo assim eles não acreditam que a devastação, ela esteja prejudicando. Além de que a caloria está insuportável. (...) pra gente perder toda essa água que nós temos aqui, não precisa trinta anos, se o povo não se conscientizar... No nosso terreno lá da beira onde a mamãe tem uma casa, tem um pé de virola. Ih! Dezenas de pessoas já foram lá pra comprar, não, não venda, deixa ficar, isso daqui mais tarde, os seus bisnetos, os seus netos vão conhecer, eu disse pra ela. (...) O que mais causou isso (o desmatamento) foi uma fábrica de carvão, porque a fábrica de carvão leva vara, leva pau grande, leva tudo que tiver pela frente... Não teria problema ter uma fábrica de carvão aqui,*

*mas se atrás viesse a recuperação das áreas e não estaria como está hoje.”(Vicente - presidente da Casa Familiar Rural de cameté).*

A partir do discurso do seu Vicente, não necessita explicar muito que se trata de uma categoria peculiar, um estilo de vida diferente das populações urbanas. Não se está falando de povos primitivos nem restritamente camponeses. “A palavra ‘camponês’” tal como vem sendo usada, para designar qualquer comunidade de pequenos produtores para o mercado, devemos reservá-la para designar um novo tipo. Este tipo precisa da cidade para existir. Não havia camponeses antes das primeiras cidades. E aqueles povos primitivos sobreviventes, que não vivem nos moldes urbanos, não podem ser considerados camponeses (...) o camponês é um nativo do meio rural cuja de vida, embora muito tempo já fixada, leva bastante em conta a cidade.” (R. Redfield. *The Primitive World and its Transformations*. New York, Cornell University, 1961, p31. Citado por Pierre Bourdieu. *A economia das trocas simbólicas*, 1987, p, 4).

As famílias da região do baixo Tocantins (de várzea ou de terra firme) ainda possuem forte em seus costumes o hábito extrativista, de trabalho familiar, de pouca produção de excedentes. Essas características são resultantes de uma visão complexa do ambiente que contempla o pensamento agroecológico. De acordo com Altieri (2000):

“Trata-se de uma nova abordagem que integra os princípios agronômicos, ecológicos e socioeconômicos à compreensão e avaliação do efeito das tecnologias sobre os sistemas agrícolas e a sociedade como um todo. Ela utiliza os agroecossistemas como unidades de estudo, ultrapassando a visão unidimensional – genética, agronomia, edafologia – incluindo as dimensões ecológicas, sociais e culturais. Uma abordagem agroecológica incentiva os pesquisadores a penetrar no conhecimento e nas técnicas dos agricultores e a desenvolver agroecossistemas com uma dependência mínima de insumos agroquímicos e energéticos externos. O objetivo é trabalhar com e alimentar sistemas agrícolas complexos onde as interações ecológicas e sinergismos entre os componentes biológicos criem, eles próprios, a fertilidade do solo, a produtividade e a proteção das culturas” (ALTIERI, 2000:18).

Ficou perceptível durante o estudo que as famílias lavradoras acompanhadas não têm uma renda fixa, nem têm o controle financeiro dos produtos que vendem ou dos investimentos que fazem na agricultura. Para elas o planejamento financeiro está baseado em elementos práticos do dia-a-dia. Por exemplo, consideram como reserva: os cirimbabos do terreiro (galinhas e patos que criam em sistema extensivo). As feiras populares, o comércio local e as relações de trocas entre famílias são os principais meios de realizar o suprimento de produtos alimentícios (como farinha, pimenta, pescado) e insumos (como ferramentas e produtos industrializados) para as populações dos ambientes de várzea e de terra firme.

As populações que habitam as várzeas têm maior acesso aos produtos de pescado como camarão e peixe. Por outro lado sofrem limitação de acesso aos produtos da terra firme como castanha-do-pará, mandioca, bacaba, etc. E nas áreas de várzea há espécies vegetais de menor porte como é o caso do açaf.



## 8.2 - As famílias, a farinha, o açaí e o peixe

A farinha, o açaí e o peixe são três produtos que constituem a principal refeição diária das famílias do baixo Tocantins, principalmente. Em outro aspecto, a farinha, o açaí e o peixe são produtos que constituem a base da economia local e estes são obtidos diretamente pelos agricultores familiares. Pela declaração das famílias, esta é a pior época de acesso ao alimento e aos produtos comercializados.

### 8.2.1 – O extrativismo do açaí



**Figura 12.** Estudante da Casa Familiar Rural de Igarapé-Miri durante a coleta do açaí - Igarapé Miri e ao lado.

**Figura 13.** Debulhagem do fruto do açaí e o detalhe da máquina despolpadora do açaí e o motor gerador de energia – Cametá.

O açaizeiro, *Euterpe oleracea*, é palmeira tropical, perene, nativa da Amazônia oriental, predominante ao longo dos igarapés, terrenos de baixada e áreas com umidade permanente. Há poucos anos, a extração do palmito de açaí, foi uma prática comum na região de Igarapé Miri e Cametá. A exploração do palmito açaizeiro no estuário amazônico teve início a partir dos anos 60 devido à escassez de palmito na região sudeste do País, gerada pela extração indiscriminada e predatória. Essa atividade causou um grande impacto, pois as palmeiras eram tombadas sem manejo agrícola, isso também acelerou o processo de desequilíbrio ecológico e empobrecimento do número de plantas no ambiente.

Atualmente a coleta de frutos do açaizeiro é o principal meio de exploração agrícola para as famílias, porém a extração do palmito até hoje nunca deixou de existir. O fruto do açaí é a base da economia para as famílias das áreas de várzea nos dois municípios e o principal alimento para as famílias. O maior problema identificado na região quanto a cadeia produtiva do açaí diz respeito ao armazenamento, beneficiamento e comercialização. A falta de energia



elétrica na região é tida como um dos elementos limitantes na cadeia produtiva do açaí, porque do fruto tem alto poder perecível após sua coleta. As famílias vendem o fruto in natura para os atravessadores a preços mais baixos e os atravessadores levam o açaí para fábricas locais ou empresas localizadas na capital Belém.

Ter o açaí na mesa todos os dias é algo comum e natural. Para aquelas famílias o açaí com a farinha são tão importantes quanto o feijão com arroz para os demais brasileiros. Poder degustar o “vinho” do açaí (polpa da fruta diluída em água) é um prazer que os membros das famílias não abrem mão. No dia que falta açaí as crianças não comem direito, faltam mais sorrisos nos lábios dos adultos e o que sobra é pensamento positivo para que no dia seguinte tenha açaí suficiente para todos.

### 8.2.2 – As famílias agricultoras e a cultura da mandioca

Nas áreas de terra firme são comuns as espécies vegetais de grande porte como as castanheiras, cupuaçu, bacuri. Os animais da floresta (como capivara, tatu, jaboti, paca) têm um importante papel na alimentação dessas populações. Também a maioria das famílias que habitam as terras altas cultiva a mandioca *Manihot esculenta* Crantz, de onde obtém o principal produto agrícola que é a farinha. Originária do continente americano, provavelmente do Brasil, a mandioca já era cultivada pelos índios. Da mandioca também pode ser feito beiju, bolo, tapioca, etc.

A farinha da região é fruto do trabalho familiar. As famílias observadas atuam em todo o processo, desde o plantio até a obtenção do produto. Na fotografia abaixo é possível perceber que o preparo da farinha é artesanal e de pequena escala. A farinha para muitas famílias é o principal produto comercializável. Este produto é vendido em geral para comerciantes de feiras livres ou para clientes diretos.



**Fotografia 14.** Preparo artesanal de farinha em Cametá.

### 8.2.3 - A pesca praticada pelas famílias ribeirinhas



**Fotografia 15.** Pescaria coletiva no Rio Tocantins

Nas localidades de Cametá e Igarapé-Miri, geralmente os ribeirinhos são pescadores artesanais. A piracema é o fenômeno de migração dos peixes para reprodução. Durante esse período, os peixes deslocam-se por grandes distâncias em busca das condições ideais para o acasalamento, desova e proteção para os ovos e a futura prole. Porém, o início da piracema está condicionado a fenômenos ambientais e climáticos, principalmente ao ciclo das chuvas que regula a dinâmica de seca e enchente ocorrentes anualmente nos principais rios amazônicos. A piracema acontece entre os meses de novembro a março, este período chama-se defeso, quando as atividades de pesca nos rios ficam proibidas. A medida é uma forma proteger algumas espécies de peixes durante o período de reprodução e, em consequência, garantir a renda dos pescadores das comunidades ribeirinhas.

A pesca é tão importante quanto o extrativismo vegetal bem como as demais atividades produtivas como a criação de pequenos animais e a agricultura de subsistência.



**Fotografia 16.** Pescadores em Igarapé Miri: pescaria de rede e, conservação do camarão vivo em matapi.

No município de Cametá foi observada a organização dos ribeirinhos em relação à pesca. Esta é realizada pelos “acordos de pesca” que é resultante do processo de discussão entre eles próprios. Na região de Cametá, por exemplo, existe a Acopremarj (Associação comunitária de Preservação do Meio Ambiente do Rio Jorocazinho) que direciona as discussões do acordo de pesca. O acordo de pesca por sua vez é regido pelas regras básicas: a) apetrechos de pesca que diz respeito ao tipo de instrumentos podem ser utilizados na pescaria, pescar sem usar instrumentos predatórios; b) local de pesca, que regulariza a prioridade da pesca para os ribeirinhos que participam do acordo em suas comunidades; c) estação do ano, evitando a pesca na época de reprodução dos peixes. Essas iniciativas de organização comunitária em função da conservação do Rio surgiu por causa da escassez de alimento que foi submetida as populações ribeirinhas. Elas afirmam que a falta de peixe nos rios da região se intensificou após a construção da hidrelétrica de Tucuruí. (REVISTA II, 2005: 31, 34,36).

Atualmente a piscicultura está sendo uma alternativa de trabalho, renda e, sobretudo, de alimentos para as famílias ribeirinhas. São construídos artesanalmente pelas famílias das áreas de várzea os tanques para criação de peixes.

O investimento na criação de peixes é diretamente para a alimentação das famílias, pois a pesca nesta região é limitada devido a movimentação do nível do rio durante o dia. A diferença do nível das águas do rio é utilizada para abastecer os tanques. Quando o nível das águas do rio está alto, é aberto o canal que faz conexão com o tanque de piscicultura. Após encher o tanque, o canal é fechado para manter o nível de água, pois com a maré, a água do rio abaixa. Quando o nível das águas do rio sobe, novamente é aberto o canal a renovação da água no tanque, assim é realizada a oxigenação da água do tanque.



**Fotografia 17 e 18.** Pescarias em tanques em uma propriedade de Emanuel e Natanael, estudantes das Casas Familiares Rurais – Igarapé Miri.

O município de Igarapé Miri tem uma história agrária a ser contada. No decorrer das margens dos rios, ainda pode ser visto ruínas de antigos engenhos. Na década de 1930, grandes áreas daquela região eram exploradas com cana-de-açúcar. Conforme os moradores locais, aquelas áreas eram dos fazendeiros donos das terras e dos engenhos, os caboclos trabalhavam no cultivo da cana ou nos engenhos que produziam basicamente a cachaça. Aumentou a exigência do mercado sobre a qualidade da cachaça e os donos de engenhos não investiram na modernização do processo de obtenção e armazenagem. O produto ficou desvalorizado e não era vendido para fora do estado e logo os produtos de outros estados ocuparam até mesmo do mercado local. Essa queda das vendas da cachaça da região de Igarapé Miri levou os produtores de cana à falência.

Os empresários foram embora para outras cidades em busca de outras oportunidades, mas os trabalhadores ficaram. Os antigos moradores ainda reclamam a profunda crise na época e dizem: “A comida era escassa, principalmente a farinha”. As terras foram compartimentadas para as famílias. A cana culturalmente, nunca foi o principal produto de subsistência para caboclos, e tornou-se um produto cada vez mais dispensável com a falência dos engenhos. Como a produção de cana foi largada pelos moradores, essa cultura foi impressada pelas plantas nativas, o açaí e o buriti são as espécies mais comuns na região.

No campo produtivo os principais conflitos identificados são as pressões das demandas agrícolas externas (os produtos para atender a demanda de mercado) frente a necessidade de atender as demandas agrícolas locais (produtos para atender a demanda alimentar das famílias). Viu-se que os estudantes bem como seus familiares anseiam aperfeiçoar técnicas de cultivo de produtos de seu consumo diário que atendem aos seus aspectos culturais de consumo.

## 9 - A discussão ecológica nas Casas Familiares Rurais quanto à exploração dos recursos naturais e as transformações do extrativismo praticado pelas famílias.

Uma das principais discussões pelo movimento social do meio rural, atualmente, é sobre a economia das famílias lavradoras. A fala a seguir refere-se a um diálogo citado pelo presidente da ARCAFAR em visita às Casas de vários municípios:

*Há quanto tempo vocês vivem extrativistas aqui?(...) A natureza sustentou vocês até aqui e daqui pra frente ela não consegue mais fazer isso sozinha, porque vocês já começaram a esgotar ela (...). Ela tá sinalizando que daqui pra frente ou você muda a forma de viver com ela, ou ela não tem mais a mesma disposição que ela tinha há (vários anos atrás). Infelizmente a gente não tá mais na mesma condição. O peixe não tá mais nem o açai na mesma quantidade. Agora ou você maneja ou não tem mais na mesma fartura. (...) Então a questão da sustentabilidade passa pela questão da gente estudar muito essa natureza. A sustentabilidade é complexa e precisa que as famílias tenham noção da economia e do sistema econômico que elas estão inseridas. (as discussões nas Casas) A gente caminha para isso: Como se dá a relação do ser? Como é que a natureza interfere na formação dele? No máximo, na maioria das escolas, ela trata do meio ambiente como uma coisa figurativa: ‘é necessário preservar o meio ambiente, cuidar da natureza é... Pegar o papel do chão e jogar na lata do lixo, coisa e tal...’ Mas, além disso, não se discute. (...) A necessidade, ultimamente, de tá discutindo a questão da economia. Qual é a ligação que tem o sistema educacional com a economia? Aí a gente percebe que na escola, os cursos profissionalizantes não discutem nada da questão econômica. Então é como se a escola por si só garanta a redenção do mundo. Essa questão econômica está muito distante, é o dilema que a gente vive na escola e isso vai para as universidades e faculdades. Os diplomas, os certificados deixaram de ser significado de emprego (...) a economia passou a determinar muito.(...) A gente tem procurado fazer essa matriz de debate dentro das Casas Familiares Rurais pra fugir dessa coisa (falha) da escola. Certa vez (...) eu perguntei para um grupo de professores: Lá na comunidade em que vocês são professores, quantas horas de estudo tem sobre a agricultura, sobre a terra, sobre a floresta? Eles disseram: Nenhuma! Como é possível a gente tá na agricultura, no meio rural, e a gente não estuda esse local, esta economia que a gente está?!...Não é o discurso que vai segurar as pessoas no campo. O que vai segurar é o que no linguajar dos políticos o que eles chamam de políticas públicas, eu prefiro chamar de um projeto sócio-econômico e político, e eu acho que isso não tá definido.” (Leônidas, presidente da ARCAFAR).*

*“Na média são trinta estudantes que entram (em cada turma) na Casa Familiar Rural (...). Depois dos três anos saem aproximadamente vinte, vinte e dois alunos. No máximo três, quatro alunos conseguem chegar na comunidade e repassar claramente o que eles aprenderam e passar essa energia pra família (...). Então se o filho não tem um diálogo com os pais ou se ele não tem uma formação comunitária, ele não vai conseguir repassar. Um problema sério é a falta de diálogo... A coisa que mais castiga uma associação é a desunião. O grupo que começa com racha, está com os dias contados(...). Recentemente tornou a dividir a nossa comunidade, em quinze anos dividiu três vezes. Imagina uma comunidade desunida de 104 famílias com um rio pequeno, o que você acha que vai ter: Nada!”(Jessé – estudante egresso da Casa Familiar Rural de Cametá.)*



Nestas falas, nota-se que as questões: econômica - baseada na exploração dos recursos, principalmente, das florestas e dos rios -, social e política - determinadas pela concepção do trabalho coletivo e das decisões advindas do debate entre os membros da comunidade – estão entrelaçadas compondo a realidade e os temas preocupantes daquela sociedade que constituem. Ao contrário daquilo que muitos etnólogos apontam, sobre sua fragilidade econômica e política das populações ditas tradicionais não segue uma regra. Viu-se de fato que as ações são baseadas em instituições organizadas e auto-geridas pelas famílias.

A organização comunitária não é um fenômeno generalizado na região, esse fenômeno acontece apenas em grupos destinados e conscientes de seu modelo organizativo. Foi o que se ouviu em todos de todos os fundadores das *Casas* dos três municípios: Hilário e Diogo em Tucuruí, Bragança em Cametá e Manoel e Romildo em Igarapé - Miri.

Pode-se afirmar que as ações pedagógico-produtivas encaminhadas nas Casas Familiares Rurais estão de forma direta refletindo no modo de produção familiar, pois é perceptível que as famílias estão planejando melhor a produção e com isso obtendo melhores resultados e produtividade.

Vale ressaltar que quando se afirma a característica extrativista das famílias, não se está dando referência ao antigo conceito de extrativismo que consiste em atividade de coleta de recursos naturais também que estas famílias as protagonistas e responsáveis em níveis práticos da evolução do conceito de neoextrativismo, em que:

“Neoextrativismo é um conceito ligado à totalidade social, a todas as instâncias da vida social: a econômica, a política e a cultural. Na dimensão econômica, é um novo tipo de extrativismo, que promove um salto de qualidade pela incorporação de progresso técnico e envolve novas alternativas de extração de recursos associadas com cultivo, criação e beneficiamento da produção.” (RÊGO, 1999:3).

E essa mudança reflete diretamente na melhoria da qualidade de vida dessas famílias.

## 10 - A relação com a natureza que origina o modelo de educação exercido nas Casas Familiares Rurais.

Pode-se afirmar pelas observações de campo que os dois grupos básicos: extrativistas e agricultores, estabelecem relações ecológicas diferenciadas entre si em com o ambiente. Em geral, o tipo de relação pode ser considerado “complexo” e “transdisciplinares”.

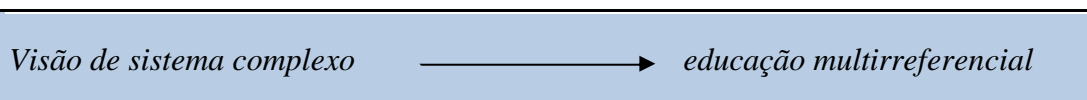
As famílias atuam em sistemas complexos que são as florestas, os rios e as condições ambientais. Esses grupos estão sempre atuando no ambiente natural, mas considerando o máximo possível dos elementos nele existente.

Esses grupos não têm as disciplinas específicas como é o caso da ciência, “em cuja moldura pode-se recorrer aos laboratórios e realizar análises”. (ALIER, 2007:67). Esses grupos aperfeiçoaram no decorrer do tempo a capacidade de observar a natureza que está em sua volta, o uso dos recursos a fim de mantê-los para as outras gerações e relações sociais entre si que os favoreçam.

Ao considerar o seu ambiente complexo, as famílias concretizam a sua visão sistêmica. E como foi visto no discurso dos lavradores o saber se faz na realidade por uma visão complexa e democrática. Este saber do complexo, disciplinar e democrático está baseado no saberes culturais das famílias, no saber do cotidiano que dá retornos às situações da realidade.

As famílias, e seus sistemas de vida baseados nos recursos em que o ambiente oferece, constituem uma visão do complexo: homem-natureza que diretamente está ligado ao contexto das Casas Familiares Rurais. Pois se afirma que as *Casas* em discussão são uma (re)significação do entendimento das famílias quanto a *visão complexa* destas em *relação à natureza*.

Sendo assim, pôde-se perceber que as Casas Familiares rurais são experiências que tem como a matriz a visão complexa do conhecimento do ambiente (considerando ao máximo seus elementos) e que esta visão é estendida ao modelo de educação adotado:



Então é no contexto de uma relação complexa com a natureza que nasce o projeto das Casas Familiares Rurais e para a grande maioria das famílias participantes, este ainda está sendo um projeto em construção. Essa situação é perceptível quando as famílias que moram em áreas longínquas encontram-se nas reuniões das associações das *Casas* para conversar e decidir formalmente os seus pontos de vista expõe suas críticas e proposições. No momento das reuniões também são momentos de troca da visão delas quanto as suas experiências na agricultura ou no extrativismo e na organização política.

A visão sistêmica e ecológica das famílias é caracterizada pelos aspectos da cultura das famílias e esta visão contempla o *saber ambiental* que articula outros processos materiais e simbólicos (LEFF, 2001:423). Neste sentido analisa-se este aspecto por meio de uma relação simplificada dos elementos:

- Culturais- baseados na visão complexa → *saber ambiental*
- Sociopolíticos- baseados na organização popular → *auto-gestão*

Há por parte das muitas incertezas quanto às possibilidades da pedagogia da alternância, das questões das técnicas agrícolas desenvolvidas e das formas de organizações

políticas e sociais. Por outro lado o projeto das Casas representa um conjunto de possibilidades e um desafio, ao mesmo tempo em que as famílias protagonistas desse processo têm a clareza do modelo de educação que elas não almejam para os seus filhos.

### 10.1 - O saber ambiental dos jovens das Casas Familiares Rurais

*“Eu também sempre estudei assim na beira do rio. Eu pra mim (prefiro estudar) na beira do rio. Eu mesmo não tenho vontade de morar na cidade não.” (Eucleissoon. Do rio Caju. Estudante da Casa Familiar Rural de Igarapé Miri).*

*“Para mim, eu acho que a natureza é a fonte de vida dos seres vivos (...). Pois nós precisamos da natureza, os animais precisam da natureza para sobreviver.” (Francivaldo da Conceição do assentamento barrageira, estudante da Casa Familiar Rural de Tucuruí).*

*“Aqui eles (políticos da região) prometeram muito fiscalizar o desmatamento pra evitar, porque a serraria (...). Elas vão pro meio da mata e até madeira desse tamanhinho ela ta serrando (...). Um dia eu tava conversando sobre isso aqui sobre exploração de madeira eu falei que lá próximo da casa do meu tio, um cara foi, falou que lá não tinha dono e seu arrancando a madeira (...). Fizeram uma serraria bem no meio da mata, lá destruíram tudo a quantidade de madeira. Lá tinha um igarapé pequeno (...) Hoje em dia lá não tem nada mais, lá acabou, é uma área muito imensa. A fiscalização libera pra passagem, então... (...) Eles acham que dá lucro pra eles...” (Marcel. Estudante da Casa Familiar Rural de Igarapé Miri).*

*“Eu fiz SAFs (...) plantei madeira lá e... Deu certo.” (Deivison. Estudante da Casa Familiar Rural de Cametá).*

Em conversa com os estudantes da Casa Familiar Rural de Cametá foi perguntado aos estudantes, sobre os tipos de árvores que eles tinham no lote deles, a resposta foi Angelim, acapu, piquiá. Diziam que a floresta é importante e todos eles tinham áreas com florestas em seus lotes. Ao serem questionados sobre diversidade biológica, não reconheciam diretamente esta denominação, porém, quando foram chamados a identificar as espécies que apareciam na paisagem da janela da sala de aula, foram capazes de identificar muitas espécies corretamente.

O saber dos estudantes também inclui as dimensões do convívio no ambiente da Casa Familiar Rural e no convívio entre si. Pode-se observar pela falado estudante que:

*Algumas coisas que eu não fazia em casa eu faço aqui (na Casa Familiar Rural) tipo varrer casa; lavar louça; servir almoço, jantar; lavar banheiro (... risos). (Eucleissoon. Do rio Caju. Estudante da Casa Familiar Rural de Igarapé Miri).*

Para compreender um pouco do entendimento dos estudantes das Casas Familiares Rurais em relação ao ambiente em que vivem, foi proposto atividades como observação nas aulas, conversas informais e algumas oficinas guiadas por perguntas básicas sobre o que eles entendiam sobre ambiente. Pretende-se apenas mostrar com os desenhos cedidos pelos estudantes, um pouco do ambiente em que eles próprios vivem e estudam.

Para os estudantes da Casa Familiar Rural de Tucuruí a pergunta básica foi:

**Como você vê o seu ambiente?**

As maneiras de responder a questão foram por meio de conversa informal e sob a forma de desenhos. Individualmente os estudantes e monitores responderam o questionamento. Os desenhos confeccionados tinham um mesmo padrão onde se notava árvores e animais silvestres. Conforme o exemplo abaixo:



**Fotografia 19.** Desenho do Francivaldo da Conceição. Assentamento Barrageira. Estudante da Casa Familiar Rural de Tucuruí.





**Fotografia 20.** Desenho da Elcione da Silva Vieira. Assentamento Santa Fé. Estudante da Casa Familiar Rural de Tucuruí.



**Fotografia 21.** Desenho de Cícera Juscidéia Carvalho Ribeiro. Monitora da Casa Familiar Rural de Tucuruí.

Na Casa Familiar Rural de Igarapé Miri, a pergunta básica feita aos estudantes foi:

**Como você vê o ambiente da Casa Familiar Rural em que você estuda?**

A metodologia seguida também foi baseada em conversa informal e desenhos individuais. Nos desenhos era notável que o cenário da Casa Familiar:



**Fotografia 22.** Desenho do estudante Zenildo. Estudante da Casa Familiar Rural de Igarapé – Miri.



**Fotografia 23.** Desenho da estudante Bruna Cristina. Casa Familiar Rural de Igarapé Miri.



## 11 - Os saberes dos diferentes atores a partir de suas trajetórias de vida.

“O estudo interpretativo da cultura representa um esforço para aceitar as diversidades entre as várias maneiras que seres humanos têm de construir suas vidas nos processos de vivê-las.” (GEERTZ, 1999. P366: 29).

Tendo a Casa Familiar Rural como um ambiente social e político que permite a interação cultural de seus atores, pode-se dizer que esta seja um ambiente que agrega duas categorias distintas: a primeira categoria constitui-se das famílias lavradoras, protagonistas do projeto das *Casas* e, a segunda categoria é constituída pelos monitores que exercem o papel pedagógico nas *Casas*.

As diferentes trajetórias de vida reservam a cada categoria os *saberes* específicos que tornam as Casas Familiares Rurais um ambiente multicultural e intercultural, assim estabelecido:



O aspecto multicultural traz à tona uma situação específica que é a existência concomitante de culturas distintas em um mesmo ambiente. Em outro aspecto o significado do intercultural se dá pela interação das culturais distintos e, diretamente, esta situação que normalmente pode levar a conflito. Não necessariamente um conflito depreciador, apenas um conflito caracterizado pela diferença entre os sujeitos daquele ambiente. O interculturalismo será a base desta reflexão, necessário então conceituá-lo:

“O interculturalismo supõe a deliberada interrelação entre diferentes culturas. O prefixo inter indica uma relação entre vários elementos diferentes: marca uma reciprocidade (interação, intercâmbio, ruptura do isolamento) e, ao mesmo tempo uma separação ou disjuntiva (interdição, interposição, diferença) este prefixo (...) se refere a um processo dinâmico marcado pela reciprocidade de perspectivas.” (CANDAU, 2000:03).

A respeito dos diferentes saberes, advindos de diferentes estilos de vida, chega-se a uma discussão considerada complexa e delicada, porém, necessária. Para auxiliar nesta reflexão serão utilizadas as considerações e delimitações do conceito de *hábitus* criado pelo pensador social Pierre Bourdieu, que diz:

“O *hábitus* constitui um sistema de esquemas de percepção, de apreciação e de ação, quer dizer, um conjunto de conhecimentos práticos adquiridos ao longo do tempo que nos permite perceber o agir e evoluir com naturalidade num universo social dado (...). O *hábitus* é uma matriz geradora historicamente constituída, institucionalmente enraizada e socialmente viável. O *hábitus* é um operador de racionalidade, mas de uma racionalidade prática, inerente a um sistema histórico de relações sociais, assim,

transcende o indivíduo. O *habitus* é criador, inventivo, mas no limite de suas estruturas.” (BOURDIEU, 1930:69).

No caso das Casas Familiares Rurais é perceptível um fenômeno de interação de diferentes *habitus* (o das famílias ruais e o dos técnicos), ou seja, um acontecimento de interculturalismo. Este fenômeno é resultante do processo multiculturalista de cada um de seus atores. Afirma-se que os atores e atrizes compõem essas categorias são:

- Lavrador@s: Formados basicamente pelos conhecimentos repassados por seus ancestrais.
- Monitor@s – técnicos: formados basicamente pelas instituições de ensino formal.

Os lavradores e lavradoras e monitores e monitoras são definidas como categorias básicas que se relacionam direta e constantemente no decorrer do processo educativo. As reuniões e assembléias são momentos altamente perceptíveis da interação de diferentes percepções (*habitus*) e que as duas categorias interagem. Pois assembléias e reuniões são momentos significativos de debates e deliberações.

O conceito de *habitus* de Bourdieu permite e pode ajudar a pensar que essas diferentes trajetórias de vida pertencem a cada categoria (monitores e monitoras e as famílias lavradoras) a elaboração do seu conjunto de conhecimentos e, neste aspecto vale lembrar que:

“Existem nas sociedades humanas, simultaneamente em elaboração, forças trabalhando em direções opostas: umas tendem à manutenção, e mesmo à acentuação dos particularismos; as outras agem no sentido da convergência e da afinidade”. (LÉVI-STRAUSS, 1976, p. 331).

É importante citar o interculturalismo das *Casas* caracterizado pelos seus diferentes atores e, o mais importante não seria desqualificar este contexto, pelo contrário, é admirável que as *Casas* sejam um ambiente que promova o encontro de atores com trajetórias de vida e de saberes diferenciados. Além disso, vale esclarecer que ter clareza da situação de conflito é essencial para aperfeiçoar o diálogo entre esses atores.

O importante papel da cultura como elemento diferencial quanto a relação da categoria dos lavradores e lavradoras com o ambiente tem sido apontado não somente pelos cientistas sociais, mas também pelos movimentos sociais. (GOMES, 2001:86). Observa-se que as Casas Familiares Rurais consistem na real experiência educativa que inclua demandas das famílias, que incentive e adéque a relação de educação e cultura, que potencialize as relações entre os sujeitos criando uma peculiar relação com o trabalho e com o ambiente. Neste processo buscam também profissionais que compartilhem com elas a prática do seu projeto de vida.

É necessário ter claro que foi perceptível que os lavradores e lavradoras que mantêm todo o processo político e ideológico que sustentam as *Casas*, não negam a importância do saber acadêmico, pelo contrário, acreditam que podem se emancipar a partir deste tipo de saber. Porém este mesmo grupo estabelece que este tipo de saber seja uma complemento e uma continuidade ao saber empírico dos lavradores, pescadores, artesãos locais.

## 11.1 - O saber acadêmico profissional: o saber escolar

“A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e na organização da sociedade civil”.(Artigo 1º. Da lei de diretrizes e bases da educação nacional. 9394).

O artigo primeiro da Lei de Diretrizes e Bases da Educação pode ser o conceito que possa nortear e fomentar as discussões sobre a educação. Pode-se iniciar com a pergunta: Será que as maiorias dos docentes das instituições de ensino pensam na dimensão do conceito da educação? Os saberes adquiridos pelos estudantes nas instituições os qualificam para uma futura atuação profissional? Os conteúdos que os alunos devem apreender são definidos pelas instituições, bem como a metodologia de aquisição destes conteúdos. Não se pode negar que as instituições de ensino estejam contaminadas pela mentalidade que “coisifica o conhecimento em objeto, descartável, mercantilizável, separado do sujeito, fora do sujeito que o aprimora com o intuito de aprovar a disciplina e depois esquecer”.(SANTOS, 2004:37).

Com incentivos da pedagogia tradicional a educação formal desenha os profissionais para o mercado de trabalho. Essa educação ainda prioriza a transmissão de conhecimentos e não a construção do conhecimento. Considerando tais questões, a abordagem será feita considerando os questionamentos quanto as limitações da educação escolar que garante a formação dos profissionais que atuam nas *Casas* – os monitores – e que diretamente atuam com a classe dos lavradores.

Para ajudar nesta análise considera-se citar as reflexões de Paulo Freire que na década de 60 publicou o livro *Extensão ou Comunicação?* Nesta época o educador chamou atenção para o problema de comunicação entre o técnico e o camponês. Na obra o educador faz uma análise do conceito de extensão e como este ato está carregado de conceitos e de posturas que diretamente desvaloriza o camponês, colocando assim, o técnico na condição de superioridade.

Paulo Freire (1977) faz então afetuosa sistematização que ajuda a desmistificar o papel do camponês e dos profissionais que auxiliam estes. Defende que a educação seja a base deste processo, sendo assim um encontro dos homens e mulheres de diferentes saberes e percepções e que neste encontro possam comunica-se. Diz que “A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber.” (FREIRE, 1977:69)

Uma característica cada vez mais exigida pela academia conta com profissionais sejam formados para aumentar a produtividade (na agricultura produtividade é definida como a quantidade de produção por unidade de área), sejam os soldados que trabalham em função da garantia da alta produção e, que pouco seja capaz de fazer uma reconstrução de sua percepção de mundo. Na formação técnica e científica, as instituições de ensino contribuíram fortemente na formação de uma perspectiva que visa o aumento da produtividade. Vale considerar que as instituições de formação técnico-científicas estão baseadas num pensamento científico ocidental e que vê o mundo e a natureza a partir de uma concepção cartesiana. As instituições são baseadas nas ciências e nas técnicas assim citadas por Carlos Rodrigues Brandão:

“De modo como elas se constituíram através de seus fatos, métodos e conceitos, logo, como um conjunto ordenado e ordenador de explicações da realidade, a ciência e a técnica de que dispomos subordinam a dominação humana da natureza a uma dupla dominação dos homens.” (BRANDÃO, 1994:73-74).

Cada vez mais é necessário compreender as dimensões do questionamento: Será que os profissionais que são formados nas escolas do Estado são capazes de comunicar-se com os lavradores? Quando os profissionais conseguirão dar respostas adequadas condições sociais e culturais às das famílias lavradoras com as quais se dispõem a trabalhar?

Essas perguntas são demasiadas complexas e comprometedoras. Porém necessárias de serem enfatizadas. Porque durante longos anos, a atuação dos profissionais das ciências agrárias se deu como um modelo de extensão que invade a cultura ao mesmo tempo em que inferioriza o saber dos lavradores. (FREIRE, 1977:41). Esta é uma mentalidade a ser transformada.

Não se pode negar que a relação dos camponeses com os técnicos não seja um elemento de extrema importância em uma sociedade que pela agricultura familiar seja capaz de construir a dignidade das classes populares do meio rural e urbano.

## **11. 2 - O saber local, o saber baseado na vivência: o saber dos “mestres”.**

“Lá na maré, uma senhora viúva de uns 60 anos, estava no trapiche da casa palafita quando chegou um homem e perguntou a ela: Cadê o mestre? (referindo-se ao genro da daquela senhora) A senhora respondeu: Mestre? Aqui não tem nenhum mestre... Só se for mestre de fazer filho... Mestre era meu marido que fazia esteira, paneiro, tipiti, balaio...” (histórias do vovô Emiliano).

Esse é um pequeno dos inúmeros casos engraçados que o vovô Emiliano contava com toda sapiência e humor. Essa historinha demonstra nitidamente uma “verdade” estabelecida entre as famílias ribeirinhas: O ofício que cada um desenvolve na sua trajetória são aprendizados que os qualificam em seu meio social.

Nessa cultura é considerado um mestre a pessoa que exerce um ofício geralmente aprendido com os membros mais velhos do mesmo meio social. Os saberes são baseados nos costumes repassados nas famílias, de pai para filho, de mãe para filha. O convívio familiar constitui a base do aprendizado dos ofícios.

Convém então correlacionar o estilo de vida dos lavradores ao conceito de *habitus* descrito por Bourdieu, visto que formam um sistema de arranjos do passado que sobrevive no presente, atualizando-se nas práticas e tendendo a se perpetuar.

Também é realizado entre as famílias lavradoras, o trabalho em coletivo. O “convidado” é um nome dado para um tipo de mutirão, onde a pessoa chama os seus parceiros para a tarefa do plantio ou da colheita. Geralmente no dia do convidado o lavrador convidador é responsável pela alimentação de seus parceiros. Honrar o convidado é não furar no dia do convidado do outro parceiro. Ser um bom lavrador significa: cuidar da terra; plantar e colher na lua certa; saber a “base” no campo das medidas da braça, da linha, do alqueire, do frasco; conseguir armazenar as sementes para o ano seguinte; fazer farinha de qualidade; saber trocar a produção e trabalho com parentes e vizinhos.

A pesca também é um importante ofício, ser um bom pescador é saber pescar. Saber os lugares e os horários certos de pegar peixe. Saber do comportamento da maré durante o dia, ter a base do horário e dos lugares onde “vara” (que permite passagem) ou em que se pode ficar encajado com a canoa. Informar aos demais parceiros sobre os locais mais fartos e menos fartos de peixes específicos, respeitarem a época e os locais em que não pode pescar. Ter horários adequados de entrar e de sair da pescaria. Saber proteger-se dos vendavais e dos “bichos do fundo”. Retribuir a ajuda dos botos dando-lhes peixes quando eles ajudam na pescaria ou ficar atento e enxotá-los quando estão atrapalhando para que não furem a rede de pesca, e se ela for furada pelos botos, o bom pescador saberá consertá-la. Dividir com os

vizinhos e parentes o que foi pescado; contar histórias de pescador e saber o limite do quanto se deve pescar, também faz parte do ofício.

Geralmente o hábito de tecer, pescar, cultivar, coletar ou caçar são ofícios praticados pela grande maioria das famílias. As famílias com os seus diferentes saberes formam uma rede de mestres que se relacionam: pescadores/pescadoras, lavradores/lavradoras, artesãos/artesãs, curandeiros/curandeiras, rezadores/rezadeiras. Em geral as mulheres cuidam das crianças, da casa, da comida, da roupa, do terreiro e dos cirimbabos (galinhas, patos, etc).

O reconhecimento do mestre pelos demais integrantes do meio social tem relação direta com o ofício que o mestre desenvolve. Cada ofício compreende uma gama de saberes tradicionais que foram obtidos e aperfeiçoados através de gerações. Estes diferentes profissionais garantem a sobrevivência de saberes empíricos conquistados ao longo do tempo.

O interesse é defender a importância dos saberes, pois são importantes para a manutenção de um estilo de vida própria naquele ambiente. As Casas Familiares Rurais representam atualmente, na região, uma organização própria desses atores detentores de saberes tradicionais. Portanto propícias de ser o ambiente de construção e de diálogo consciente desse tipo de saber.

### **11.3 - A prática da educação e a educação pela prática.**

*“Eu vejo aqui em reunião que tem palestra, tem cara estudado que se amarra, não tem aquela prática, e a gente, tem a prática. Por exemplo, eu entrei num projeto de horta, eu tive numa discussão com um cara da Emater que fez um projeto pra nós muito mal feito e eu falei pra eles que se vocês fazem um projeto de agricultura, que chamasse também o agricultor pra sentar junto com eles, aí ele falou pra mim: Mas você tem que respeitar os 5 anos que a gente passa numa escola aprendendo. Eu disse assim: É tudo bem, eu respeito, na teoria eu respeito, mas na prática vocês tem que respeitar os nossos trinta, quarenta anos que nós temos na prática. Não é porque a pessoa é estudada, mas alguma coisa ela também, sabe, precisa aprender. Por exemplo, tu estudou, mas tu não sabe fazer um tupé, um paneiro, não sabe. Um “burro” que não estudou sabe, né. Então a cada um, Deus deu a capacidade de ter uma sabedoria, agora tem uns que tem a oportunidade de aprender mais.” ( Manoel Damascena Filho . Seu Bragança - Fundador do STR e da Casa Familiar Rural de Cametá).*

Em alguns dos discursos de lavradores estão presentes insatisfações quanto ao entendimento dos técnicos quanto a aplicação da pedagogia no cotidiano, o entendimento da política local protagonizada pelos membros associados às Casas. Essa falta de entendimento compromete sensivelmente a relação entre as famílias e os monitores. Vale ressaltar que esse é um conflito identificado, mas que não compreende o principal problema apresentado para o funcionamento adequado das Casas Familiares Rurais.

E para aqueles que se consideram ainda crianças ou adultos passíveis em aprender mais:

*“A educação multicultural e intercultural procura familiarizar as crianças com as realizações culturais, intelectuais, morais, artísticas, religiosas, etc. de outras culturas, principalmente das culturas não dominantes. As crianças que não aprenderem a estudar outras culturas perderão uma grande oportunidade de entrar em contato com outros mundos e terão mais dificuldades de entender as diferenças, fechando-se para a riqueza cultural da humanidade, elas perderão*



também um pouco de aprender e se humanizar.” (GADOTTI, 2000, p.16).

*“Quanto mais a gente vive, mais a gente aprende. Isso é importante, cada dia aprende e mais sente vontade de aprender. Não tenho teoria, mas eu tenho prática com as outras pessoas, experiência.”*  
Manoel Damascena Filho . (Seu Bragança - Fundador do STR e da Casa Familiar Rural de Cametá).

Quanto à educação, carece estar sensível e sabê-la como um processo de conhecimento do outro e de conhecimento a si próprio e, através desta consciência de distinções, manter a afeição pelo aprendizado em conjunto. O conhecimento intercultural nas *Casas* é inevitável, porque este tipo de conhecimento é altamente propício em espaços participativos, o que é uma realidade nas Casas. No entanto a formação de uma perspectiva intercultural deve ser um processo intencional de seus integrantes.

Defende-se, portanto, uma formação de todos os integrantes da *Casas* na tentativa da pedagogia da complexidade que proporcione pensar a realidade socioambiental como um processo de construção social (LEFF, 2001:258). Uma formação voltada para valores, atitudes e competências que permita aos diferentes integrantes atuar de maneira menos conflituosa entre si e mais atentos às complexidades do ambiente socioambiental o qual estão inclusos.

Neste sentido se está apontando também à uma prática de vida comprometida, a um compromisso do profissional com a sociedade.

*“Comprometer-se com a desumanização é assumi-la e, inexoravelmente, desumanizar-se também. (...). Quanto mais me capacito quanto profissional, quanto mais sistematizo minhas experiências, quanto mais me utilizo do patrimônio cultura, que é patrimônio de todos e ao qual todos devem servir, mais aumenta minha responsabilidade com os homens. Não posso, por isso mesmo, burocratizar meu compromisso de profissional, servindo numa inversão de dolorosa de valores, mais aos meios do que aos fins do homem. Não posso me deixar seduzir pelas tentações míticas, entre elas a da minha escravidão às técnicas, que, sendo elaboradas pelos homens, são suas escravas e não suas senhoras.”* (FREIRE, 1998:19 e 20).

Para se construir concepções mais amplas de conhecimento, não cabe relações rígidas e verticais, pois este tipo de relação projeta seres domesticados e oprimidos. Pelo contrário, é pretendido chamar a atenção para uma visão complexa do conhecimento. Essa perspectiva advém pela permanente busca da lógica do *Pensamento complexo* que “parte dos fenômenos simultaneamente complementares, concorrentes antagônicos, respeita as coerências diversas que se associam em dialógicas ou polilógicas e, por isso enfrenta a contradição por vias lógicas. O pensamento complexo é o pensamento que quer pensar em conjunto as realidades dialógicas/polilógicas entrelaçadas juntas (complexos)”. Essa definição é dada por um dos principais pensadores desse conceito Edgar Morin (2001, citado por SANTOS, 2003:10).

Na prática faz-se necessário refletir sobre a postura *dialógica* “o encontro amoroso dos homens, mediatizado pelo mundo” proposta pelo reflexivo educador Paulo Freire (1977:43). Nesse processo educativo:

*“O que se pretende com o diálogo em qualquer hipótese (seja em torno de um conhecimento científico e técnico, seja de um conhecimento ‘experimental’), é a problematização do próprio conhecimento em sua indiscutível reação com a realidade concreta na qual se gera e sobre a qual*

incide, para melhor compreendê-la, explicá-la, transformá-la.” (FREIRE, 1977:52).

Assim como se faz útil construir uma nova relação de diálogo amoroso entre os indivíduos de diferentes trajetórias de vida a fim de construir conhecimentos equilibrados, da mesma forma, pede-se qualificar também sobre outro tipo de entendimento também sobre o mundo natural.

## **12 – Proposições para a formação intercultural: um projeto em construção.**

“Uma das grandes, se não a maior, tragédia do homem moderno, está em que é hoje dominado pela força dos mitos e comandado pela publicidade organizada, ideológica ou não, e por isso vem renunciando cada vez, sem o saber, à sua capacidade de decidir” (PAULO FREIRE, 1999:51).

Para a grande parte dos professores, o conhecimento ainda é entendido como algo que pode ser transferido e não construído. Esse tipo de pensar a educação tem prevalecido nas instituições de ensino com grandes contribuições da pedagogia tradicional. Neste sentido, as orientações objetivista, racionalistas, burocratizantes, excludentes, ainda orientam as regras que delimitam o ensino (SANTOS, 2003:52-53). Este contexto é real também nas instituições de formação superior.

Esta realidade causa um sentimento de impotência, de ausência de sonhos ou perspectivas de mudanças de um sistema reprodutivista de condições sociais, políticas e econômicas atuais. Para superar essa depressão no campo da própria formação, faz-se necessário tomar atitudes que permitam “romper” com o modelo de ensino instalado a fim ter autonomia em buscar novas formas de aprendizados, de percepções. Esse processo de construção de aprendizado acontece partir da firmeza de algumas percepções como:

- Reconhecer-se autônomo suficiente para fazer escolhas sobre o tipo de educação que se acredita e que se busca para si próprio;
- Acreditar que todos os seres humanos (com diferentes trajetórias de vida) têm algo a ensinar, algo que de alguma forma irá contribuir com a formação dos outros;
- Sentir o aprendizado como um fenômeno espontâneo, complexo e sensitivo;
- Aceitar-se como um ser de caráter inacabado e que o conhecer, o interagir, o fazer e o sentir constituam as dimensões do aprendizado.

Sentir-se responsável por aspectos de sua própria formação leva também ao autônomo processo de construção da auto-estima no saber e, de acordo com a educadora Akiko Santos:

“Fundamentar a auto-estima no saber é uma ponte que liga o sujeito ao mundo, atualizando e capacitando-o para processar os desafios de uma contemporaneidade plena de incertezas e diversidades” (Santos, 2003:84).

A participação no Grupo de Estudos da Amazônia baseado em leitura e reflexões... Permitiu a realização de vivências em diferentes localidades da Amazônia, inicialmente de forma autônoma. Posteriormente essas experiências resultaram em publicação de artigos científicos, projetos de pesquisa ou oportunidades de trabalho aos membros. O Grupo acredita na sua formação humana e profissional a partir dos estudos coletivos e vivências com as famílias rurais e na sua produção científica a partir dessa metodologia formativa.



**Fotografia 24** - Momentos de estudo do Grupo no estado do Pará antes e após a vivência.

Esta análise aponta um trabalho exercido neste contexto de estudo coletivo e ao mesmo tempo em que se deu de maneira marginal à sala de aula. A partir das vivências independentes na Amazônia, as Casas Familiares Rurais, ambiente chave que direciona esta pesquisa, foram os ambientes de estudo.

*“Também quero falar sobre a menina que veio pra lá. Achei muito importante essas pessoas que vieram de outro lugar e aí a gente ficou meio acanhado de chegar na casa da gente, porque você sabe como é o interior que não tem aquilo de melhor pra gente oferecer. E essa pessoa também não acanharam a gente, foi desembaraçada...”* (Manoel Damascena Filho . Seu Bragança - Fundador do STR e da Casa Familiar Rural de Cametá).

Sabe-se que as populações que habitam as florestas e os rios da Amazônia têm estilos de vida diferenciados. Para o mercado, não são tão úteis, porque não são grandes produtores nem grandes consumidores de produtos industrializados. Esse entendimento de desvalor desses povos é ampliado então para os vários seguimentos. Não se deve admitir que o mercado estabeleça valor também a formação profissional, da percepção humana, do mundo e dos seres humanos.

*“O estágio proporcionado pelas famílias que nos apoiaram, contribuiu a fim de melhorar nossa percepção de mundo, percepção de outras relações sociais e de práticas produtivas. A sensibilidade na relação e a confiança na natureza que as famílias vivenciam nos motivam a avaliar a nossa conduta no dia -a-dia, a qualificar nossos conhecimentos e ações em aspecto*

*profissional e humano.” (Extraído do relatório da do estágio de vivência - GEA, 2007).*

Já foi dito por muitos e grandes historiadores e antropólogos que estas populações da Amazônia têm um alto poder de detenção de saberes que lhes permitem conviver a favor da natureza. Essa condição de sobrevivência é extremamente importante de ser aprendida e cultivada já que se reside na era dos grandes apelos em preservação das agradáveis condições do planeta à manutenção da biodiversidade.

Para as famílias ribeirinhas, por exemplo, existe uma condição prática para a existência e uso desses saberes: a manutenção de seus territórios e a manutenção de sua cultura. É evidente que aí esteja presente um grande desafio, o de estar sendo atingido por um modo de vida que comprometa a sustentabilidade dos ecossistemas, porém percebe-se que esse seja o principal desafio não somente pelas populações ditas tradicionais, mas reflete-se que elas estejam em vantagem na descoberta de um seguro caminho à sustentabilidade.

Neste contexto desafiador tem-se a análise da realidade como o principal elemento que admite melhor entender a situação para melhor atuar sobre ela. Esse estudo permanente e fortificado pelas vivências proporciona aos estudantes componentes do Grupo de Estudos da Amazônia:

- A capacidade de viver, trabalhar e estudar em coletivo;
- O conhecimento e valorização das culturas das populações amazônicas;
- O estudo de alternativas para os sistemas produtivos - como as práticas agroecológicas;
- A produção científica e reflexão sobre percepções advindas do contexto social e cultural em que estão inseridas as famílias lavradoras.

As vivências, os estudos e o trabalho em grupo e individual são alguns dos elementos que oferecem condições de tentar por em prática uma pedagogia do pensamento complexo, que permite articular simultaneamente o máximo de referências. Pretende-se também experimentar a possibilidade de mudar os referências epistemológicos, metodológicos e ideológicos que estão baseadas a formação acadêmica nas instituições tradicionais de ensino.

A procura de alternativa de construir o conhecimento profissional e humano, com a auto-estima fortalecida, permite fazer uma opção epistemológica:

“analisar a complexidade (...) olhar por diferentes óticas, a leitura através de diferentes linguagens, enfim, a compreensão por diferentes sistemas de referência” (BURNHAM, 1993:7, Citado por Santos, 2003:45).

Fundamentados nesta perspectiva, acredita-se na possibilidade de vivenciá-la também e, principalmente, nos momentos da formação acadêmica formal, ou seja, nas instituições formais de ensino. Para exemplificar questões reais sobre importância que tem as *Casas* para as famílias, considera-se o discurso abaixo:

*“Eu já tinha filho aqui, sempre participava da reunião e o pessoal achou que eu devia ser presidente da associação, fizemos uma chapa e a chapa ganhou, eu não queria, mas foi chapa única, aí eu fiquei. Mas eu sempre dizia assim, aqui não é o meu lugar por que eu não estudei, só sei assinar meu nome.” (Manoel Damascena Filho. O Seu Bragança - Fundador do STR e da Casa Familiar Rural de Cametá).*

Esta fala do Sr. Bragança talvez tenha sido a fala de maior emoção presenciada durante a estada nas Casas Familiares Rurais. Ela reflete a força, a humildade e a

responsabilidade de pessoas que não deixam escapar o sentimento da certeza que são capazes de mudar o curso de suas vidas melhorando-a para si e para os outros. Que essa capacidade seja também discutida, assimilada e viabilizada pelos estudantes a não se sentirem intimidados de fazer e refazer a sua própria história. Que a certeza de que é possível melhorar seja refletida na vida, na formação, nas lutas e nas conquistas de cada pessoa.

## CONCLUSÕES

O processo de apropriação do espaço e de recursos naturais na Amazônia se deu pelo e para o Mercado com o incentivo do Estado. Isto se torna evidente quando este adota como estratégia o incentivo à migração (mão-de-obra) e a ocupação a partir de grandes projetos.

A prioridade de incentivos ao projeto capitalista agroexportador é uma esta estratégia que inicialmente exclui as comunidades nativas, pela morte, doenças ou expulsão das terras. Para os migrantes as condições sociais são de precariedade, exploração e falta de projetos de educação, saúde, etc.

Na região da Transamazônica nos anos 70, o quadro de falta de acessos aos serviços básicos, de recursos e de incentivos à agricultura familiar, criou uma situação que resulta em um movimento de reação e resistência, que se deu com o apoio de pastorais, a criação de sindicatos e associações. Estes movimentos (extrativistas, agricultores, etc) incluem (e integram) as questões de vida, de sobrevivência, do trabalho, educação, saúde e do ambiente envolvido.

Assim a trajetória de lutas e de conquistas dos lavradores da região amazônica a partir da década de 1970 contribuiu com a construção de uma complexidade de elementos de cunho ideológico e de estratégias que permitiram aos lavradores, com a prática e a reflexão, incorporar a dimensão da *organização*, um dos principais elementos responsáveis pela emancipação dessa categoria. Tal apropriação foi importante porque ajuda a fortalecer novos ambientes e contagiar famílias a se organizar em função de sua própria qualidade de vida. A *unidade* social e ideológica adquirida neste processo histórico foi essencial para construir em nível regional uma educação voltada para o futuro que desafia os limites impostos pelos infundáveis mecanismos de repressão social.

Entende-se que o processo histórico que deu origem às experiências educativas das Casas Familiares Rurais na Transamazônica foi de extrema importância, pois caracterizou uma consciência própria das lavradoras e dos lavradores diretamente envolvidos. Essa consciência se desdobrou na (re)significação dos vários elementos que envolvem as *Casas* quanto:

- Ao conceito de educação e de escola e seus autênticos papéis políticos e sociais;
- A construção de outra relação entre o mestre, o estudante e o saber e;
- A conscientização de um espaço em que os atores sociais sejam também os autores de sua história de vida.

A educação é concretizada através da criação da *casas*, onde se destaca: a questão da autonomia versus manutenção (e a ameaça concreta a esta). Outro aspecto sensível é a dificuldade das famílias em arcar financeiramente com o funcionamento das *casas*; o que pode ser uma ameaça à sua legitimidade quanto instituição voltada à realidade das famílias comprometidas com a agricultura familiar e com a auto-gestão.

A questão de um método que contemple uma educação integrada à vida, à sobrevivência, ao trabalho, ao ambiente e ao cotidiano das famílias lavradoras. Neste aspecto, é importante sinalizar que apenas o uso dos instrumentos da pedagogia da alternância não é garantia no atendimento de demandas dos seus autores e atores na realização dos princípios aos quais se comprometem esta pedagogia. Compreende-se que esta metodologia abre muitas possibilidades de adequar o processo educativo à realidades e aos fins de seus protagonistas e que todo este processo está dependente da capacidade de gerenciar os conflitos identificados no decorrer das experiências através da participação efetiva de seus protagonistas. Viu-se que esta pedagogia atende na prática às reais necessidades das famílias, dos estudantes e das comunidades aos quais pertencem, pois admite e, ao mesmo tempo, valoriza a participação dessas famílias.

A relação com a natureza estabelecida pelas famílias lavradoras são peculiares quanto ao uso coletivo dos recursos naturais e das relações de trabalho. Esta relação com a natureza é caracterizada por uma visão complexa do ambiente e, uma visão resultante da cultura. Esta visão complexa é importante influenciadora na origem do modelo educativo exercido nas Casas Familiares Rurais.

O método da Pedagogia da Alternância desenvolvido nas Casas Familiares Rurais oferece grandes possibilidades de adaptação às características culturais e aos objetivos das famílias. Além disso, este modelo pedagógico está diretamente adaptado às condições e possibilidades do ambiente rural. E esta possibilidade de “modelar” este método constitui para as famílias lavradoras um dos fortes aspectos para aperfeiçoar a emancipação deste modelo educativo.

É notável a antítese de objetivos da agricultura familiar praticada pelas famílias que habitam o meio rural da Amazônia e a agricultura do capitalismo. O Estado tem um histórico de investimentos que diretamente fortalece a agricultura de mercado, suprimindo com isso, não só a prática agrícola das famílias da Amazônia, mas todo um complexo de possibilidade de sobrevivência da cultura da agricultura familiar específica das populações ditas tradicionais. Neste processo as Casas Familiares Rurais constituem instituições legítimas de resistência e de sobrevivência de uma economia que visa o usufruto dos recursos em benefício ao coletivo, diferenciando-se do modelo capitalismo instalado na sociedade de mercado.

Como foi visto, as *casas* estão contribuindo para transformações e ampliação no campo prático e teórico do extrativismo praticado pelas famílias rurais. Esta mudança reflete diretamente na melhoria da qualidade de vida.

Outra questão apontada foi a diferente trajetória de vida (*hábitus*) das diferentes categorias que compõem o ambiente cultural da Casa Familiar Rural e da real necessidade de comunicação dessas categorias como perspectiva de um processo educativo.

Propõe-se a prática tanto na formação dos profissionais das universidades e escolas agrotécnicas a prática de uma pedagogia afetuosa e multirreferencial que ofereça capacidade de diálogo com os lavradores e que se articule o máximo de aspectos possíveis a fim da construção do saber.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se afirmar que as Casas Familiares Rurais hoje representam um portal de transformações e provavelmente continuará sendo o ambiente de refazer o poder de vez e de voz de uma categoria específica - as famílias lavradoras. As famílias lavradoras são importantes para a sociedade brasileira, e ao mesmo tempo são marginalizadas, mas são as mesmas famílias que são responsáveis pela conquista de um novo tipo de educação, de pensar e de fazer seu próprio futuro.

Conhecer as Casas Familiares Rurais foi uma motivação que se deu inicialmente pelo encantamento em observar um espaço que procura integrar e dialogar com erros e acertos; um ambiente de ensaiar a participação em suas mais diferentes configurações para construção de uma educação que atenda as reais necessidades de seus protagonistas. Com a experiência das Casas concretizou-se o poder em construir um espaço/momento de pensar processos que articulam temática como economia, educação, cultura, política... Independente do querer externo foi possível estabelecer instituições fortes concomitante com estratégias econômicas altamente modernas e inclusivas.

*“Depois do encantamento que me veio e a paixão inevitável pela oportunidade de conhecer pessoas tão gentis e ousadas, o afastamento me revelou a significância da pesquisa. Insisto que em um aspecto esta pesquisa poderá ajudar: a aceitação da evidência que as Casas Familiares Rurais que acompanhei são instituições que precisam ter financiamento, reconhecimento e sobre tudo o respeito das instituições e da sociedade civil, não só pelo que elas propõem, mas por ser exemplo concreto de gestão popular e de manterem fiéis à luta na garantia de direitos dos próprios lavradores e lavradoras.”*



## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

ALENCAR, José Maria Quadros de. **Os impactos do projeto Albrás nas relações de trabalho no Estado do Pará. In: Amazônia em tempo de transição.** Edna M. Ramos de Castro e Rosa E. Acevedo Marin (orgs). Belém: UFPA/NAEA, ARNI, CELA, 1989. 502p.

ALIER MARTÍNEZ, Joan. **O Ecologismo dos pobres: conflitos ambientais e linguagens de valoração.** Tradução Maurício Waldman. São Paulo: Contexto, 2007. 379 páginas.

ALTIERI, Miguel. **Agroecologia: a dinâmica produtiva da agricultura sustentável** 2ª ed. Rio Grande do Sul: Editora da Universidade, UFRGS, 2000. 110 p.

ARAÚJO, Paulo F. Cidade e MEYER, Richard, L. **Política de crédito agrícola no Brasil: Objetivos e resultados. In: Ensaio sobre política agrícola brasileira.** VEIGA, A. (org). São Paulo, secretaria de agricultura, 1979. 294p.

ARROYO, Miguel G. **Educação básica e movimentos sociais. In VV.AA. A educação básica e o movimento social do campo.** Brasília: UnB, 1999. P 15-52.a

ASSIS, William Santos de. **A construção da representação dos trabalhadores rurais no sudeste paraense / Tese (doutorado) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Instituto de Ciências Humanas e Sociais.** ALIER MARTÍNEZ, Joan. **O Ecologismo dos pobres: conflitos ambientais e linguagens de valoração.** Tradução Maurício Waldman. São Paulo: Contexto, 2007. 379 páginas.

ASSIS, Willian Santos e SANTOS SILVA, Luis Mauro. **O PRONAF e a agricultura familiar na Amazônia: uma questão de rever prioridades. In: Coleta amazônica; iniciativas em pesquisa, formação e apoio ao desenvolvimento rural sustentável na Amazônia.** Aquiles Simões (org.). Belém: Aves Ed. 2003 326p.

BOURDIEU, Pierre. **A escola conservadora: as desigualdades frente a escola e a cultura.** Trad. Aparecida Joly Guveia. Cap II. In *Escritos de educação* Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani (org). Petrópolis, RJ. Vozes, 1998. 251p.

\_\_\_\_\_. 1930. Entrevistado por Maria Andréia Loyola. **Pensamento Contemporâneo 1.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 2002. 98 p.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação.** São Paulo, Brasiliense, 1982. p).

BRIGAGÃO, Clóvis. **Amazônia e Antártica: Diagnósticos de Segurança Ecológica. In: LEIS, Héctor R. (org). Ecologia e Política Mundial.** Vozes: Rio de Janeiro. 1991.

CANDAU, Vera M. **Interculturalidade e educação escolar. Rio de Janeiro GECEC-Grupo de Estudos sobre Educação, Cotidiano e Cultura(s).** PUC-RJ. 2000.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. 1998. **O Trabalho do Antropólogo.** Brasília. São Paulo: Paralelo Quinze/Editora da Unesp. 220 pp.

CASTRO, E. R. **Estado e Políticas Públicas na Amazônia em face da Globalização e da Integração de Mercados. In: Estado e Políticas Públicas na Amazônia: gestão do**

**desenvolvimento regional.** COELHO, M; MATHIS, A; CASTRO, E e HURTIENNE, T (Orgs).– Belém: Cejup: UFPANAEA, 2001. Cap I, p. 732.

\_\_\_\_\_. **Território, biodiversidade e saberes de populações tradicionais.** In: **Etnoconservação novos rumos para a proteção da natureza nos trópicos.** Antonio Carlos Diegues. (Org.)HUCITEC/NUPAUB-USP. São Paulo, 2000.

CHAUÍ, Marilena. **O que é Ideologia.** São Paulo: Brasiliense, 1980.

COSTA, Heloisa Soares de Moura e BRAGA, Tânia Moreira. **Entre a conciliação e o conflito: dilemas para o planejamento e a gestão urbana ambiental.** In: **Conflitos ambientais no Brasil.** ACSELRAD, Henri org. Rio de Janeiro, Relume Dumará: Fundação Henrich Böhl, 2004.

COHENCA, Daniel. **A expansão da fronteira agrícola e sua relação com o desmatamento detectado em imagens Landsat TM e ETM+ na região norte da BR-163, Pará entre os anos de 1999 a 2004.** (Monografia), 2005.

DAUSTER, Tânia. **A prática etnográfica e o campo da educação.** In: **Múltiplos olhares sobre educação e cultura.** DAYREL, Juarez (org). Belo Horizonte: Editora UFMG:1996.194p.

DIEGUES, Antonio. **O mito moderno da natureza intocada.** 5ª. Edição. São Paulo: Hucitec, 2004.169p

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** Trad. Rorisca Darcy de Oliveira. Rio de Janeiro; Paz e Terra, 1977. 93p

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro; Paz e Terra, 1999. 158p

\_\_\_\_\_. **Educação e mudança.** Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martins (Tradução) Rio de Janeiro; Paz e Terra, 1998.22ª. Edição. 79p

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia.** Saberes necessários à prática educativa. 14ª. Edição. Paz e terra: São Paulo. 1996.

GADOTTI, Moacir. **Pensamento Pedagógico Brasileiro.** Ática: São Paulo,1991.

\_\_\_\_\_. **Educação multicultural e pedagogia crítica.** In: **MACLAREN, Peter. Multiculturalismo Crítico.** São Paulo: Cortez-Instituto Paulo Freire, 2000.

GOMES, Lino Nilma. **Escola e diversidade ético cultural: um diálogo possível.**In: **Múltiplos olhares sobre educação e cultura.** DAYREL, Juarez (org). Belo Horizonte: Editora UFMG:1996.194p.

GRAZIANO DA SILVA, José. **Questão Agrária.** Editora Brasiliense:São Paulo.1998.p106.a  
\_\_\_\_\_. **A nova dinâmica da agricultura brasileira.** 2ed. Revista campinas, SP: UNICAMP. IE,1998.p211.b

HÉBETTE, J. **Cruzando a fronteira: 30 anos de estudos do campesinato na Amazônia.** Belém: EDUFPA, 2004. vol. I

\_\_\_\_\_. **Cruzando a fronteira: 30 anos de estudos do campesinato na Amazônia.** Belém: EDUFPA, 2004. vol. II

\_\_\_\_\_. **Cruzando a fronteira: 30 anos de estudos do campesinato na Amazônia.** Belém: EDUFPA, 2004. vol. III  
216

\_\_\_\_\_. **Cruzando a fronteira: 30 anos de estudos do campesinato na Amazônia.** Belém: EDUFPA, 2004. vol. IV

HUGLES, Lenoir. **Educar para emancipar.** Plínio Augusto Coelho (organização e tradução). São Paulo Imaginário. Manus Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2007.

LEFF, Enrique. **Saber Ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder.** Tradução de Lúcia Mathilde Endliche Orth – Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. 494 p.

LEROY, Jean-Pierre. **Uma chama na Amazônia.** Rio de Janeiro: Vozes, Fase, 1991.212p

LEVI-STRAUSS, Claude. **Raça e História. In: Antropologia Estrutural II.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1976.

LEIS, Héctor R. (org). **Ecologia e Política Mundial.** Vozes: Rio de Janeiro. 1991.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994. Coleção magistério. 2º. Grau. Série formação de professor.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Loyola, 1990.

LIMA, Augusto Mesquita e Outros (1981). **Introdução à Antropologia Cultural.** Editorial Presença. Belém:EDUFPA.2004.

LITTLE, Paulo Elliot. **Ecologia Política como etnografia: um guia teórico e metodológico.** In: Horizontes Antropológicos/ UFRGS.IFCH. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Ano 12, n. 25 (2006). Porto Alegre: PPGAS, 2006.

MARTINS, José de Souza. **A militarização da questão agrária no Brasil.** Petrópolis RJ:Vozes, 1984.134 páginas.

MONDIN, B. **Os teólogos da libertação.** São Paulo: Paulinas, 1980.

PÁDUA, José Augusto. **Natureza e projeto nacional: as origens da ecologia política no Brasil.** In Ecologia e Política no Brasil. Eduardo Viola et al. José Augusto Pádua (org). Rio de Janeiro: Espaço e tempo: IUPERJ,1987.

PRADO Jr., Caio. **História econômica do Brasil.** 42 edição. São Paulo: Brasiliense, 1995. 364p.

PEREIRA, Erialdo Augusto. **Avaliação Formativa e Pedagogia da Alternância: uma experimentação pedagógica na escola família agrícola de Porto Nacional-TO (2001-**

**2002). In:** Revista da Formação pela Alternância. V 1. Ano 1. Brasília: União nacional das Escolas Famílias agrícolas do Brasil, 2005.

RÊGO, JF **Amazônia: do extrativismo ao neoextrativismo.** Ciência Hoje, v.147, março 1999. 6p.

SAHLINS, Marshall. 1997. **O “pessimismo sentimental” e a experiência etnográfica: por que a cultura não é um “objeto” em via de extinção** (partes I e II). Mana, 3(1): 41-73; (2): 103-150.

SANCHEZ, Sandra Barros. **Conceituação, concepção e organização de um programa de pós-graduação para docentes da educação profissional agrícola.** (tese de doutorado) UFRRJ. 2002.

SANTOS, Akiko. **Didática sobre a ótica do pensamento complexo.** Porto Alegre: Sulina. 2003. 124p.

SILVA, da Marizete Fonseca. **Pensar o trabalho é pensar a vida.: as dimensões da formação pedagógica da alternância da Escola Família Agrícola de marabá (Pará).In: Agricultura Familiar: pesquisa, formação e desenvolvimento/UFPA/CCA/NEAF.** Belém, 2004. 36 p.

SILVA, Lourdes Helena da. **Modalidades, Representações e práticas de alternância na formação dos jovens agricultores.**In: **Revista de formação por alternância. Brasília: União das Escolas Famílias agrícolas do Brasil.** V. 1. N° 2, 2006.108 p.

VIOLA, Eduardo. **Crise ecológica e ecologismo: uma introdução.** In **Ecologia e Política no Brasil.** et al. José Augusto Pádua (org). Rio de Janeiro: Espaço e tempo: IUPERJ,1987.

WALDIMAN, Maurício. **Ecologia e Lutas sociais no Brasil.** São Paulo: Contexto, 1992.

\_\_\_\_\_. **Meio ambiente & antropologia.** Série meio ambiente, 6. São Paulo. Editora: Senac São Paulo,2006.232p

WEINSTEIN, Bárbara. **A borracha na Amazônia: Expansão e decadência (1850-1920).** São Paulo: HUCITEC. Editora USP, 1993.

#### **Sites consultados**

**Erro! A referência de hiperlink não é válida..** Consultado em 15 de janeiro de 2008.

<http://pt.wikipedia.org> consultado em 03 de outubro de 07.

[http://www.bbc.co.uk/portuguese/reporterbbc/story/2007/12/071207\\_amazonia\\_dg.shtml](http://www.bbc.co.uk/portuguese/reporterbbc/story/2007/12/071207_amazonia_dg.shtml)

<http://gaia.org.pt/> consultado em 03 de outubro de 07.

#### **Revista**

Cametá: as experiências nas localidades de Joroça de Baixo e Cuxipiari Carmo. Revista II, dezembro, 2005.

## Notas

1 - O conceito de dívida ecológica surge pela primeira vez no início dos anos 90 tendo sido amplamente reconhecida por diversas ONG's (Organizações Não Governamentais) durante as reuniões alternativas à Conferência do Rio em 1992. Começaram então a discutir-se e a pôr-se em causa a justiça das transacções entre o Hemisfério Norte e o Hemisfério Sul no que toca a fluxos de materiais e energia. Uma das mais simples provem da Southern Peoples' Ecological Debt Creditor Alliance (SPEDCA) (tradução livre e adaptada): *"É a dívida acumulada pelos países industrializados para com os países do Terceiro Mundo por conta da sobreexploração dos recursos naturais, do comércio injusto, dos danos ambientais e do uso do espaço ambiental global como depósito de resíduos."* <http://gaia.org.pt/>.

2 - A Rodovia Transamazônica (BR-230) é a terceira mais longa rodovia do Brasil, com 2,300 km de comprimento, cortando os estados brasileiros de Pará e Amazonas. É classificada como rodovia transversal. Em grande parte, a rodovia não é pavimentada. Planejada para integrar melhor o Norte brasileiro com o resto do país, foi inaugurada em 30 de agosto de 1972. Inicialmente projetada para ser uma rodovia pavimentada com 8 mil quilômetros de comprimento, conectando as regiões Norte e Região Nordeste do Brasil com o Peru e o Equador, não sofreu maiores modificações desde sua inauguração. Os trabalhadores ficavam completamente isolados e sem comunicação por meses. Alguma informação era obtida apenas nas visitas ocasionais a algumas cidades próximas. O transporte geralmente era feito por pequenos aviões, que usavam pistas precárias. Por não ser pavimentada, o trânsito na Rodovia Transamazônica é impraticável nas épocas de chuva na região (entre outubro e março). O desmatamento em áreas próximas à rodovia é um sério problema criado por sua construção (origem: wikipedia a enciclopédia livre).

3 - A ficha pedagógica constitui um dos principais instrumentos pedagógicos que elaborado pelo monitor, traz um tema gerador sobre conteúdos que vão nortear as discussões em uma determinada semana formação. A ficha deve ser elaborada considerando a demanda local, a realidade social e cultural de cada população.

4 - A definição desse conceito traz uma série de questionamentos no que se refere à categorização destes grupos e a dificuldades de se estabelecer critérios que os definam além das características políticas que pesam sobre o mesmo. Para entender melhor a questão das populações tradicionais é fundamental entender sua cultura que está intimamente dependente das relações de produção e de sobrevivência. Características das culturas tradicionais:

- a. Dependência e até simbiose com a natureza, os ciclos naturais e os recursos naturais renováveis a partir do qual se constroem um "modo de vida";
- b. Conhecimento aprofundado da natureza e de seus ciclos que se reflete na elaboração de estratégias de uso e de manejo dos recursos naturais. Esse conhecimento é transferido de geração em geração por via oral;
- c. Noção de território ou espaço onde o grupo se reproduz econômica e socialmente;
- d. Moradia e ocupação desse território por várias gerações, ainda que alguns membros individuais possam ter-se deslocado para os centros urbanos e voltado para a terra dos seus antepassados;
- e. Importância das atividades de subsistência, ainda que a produção de mercadorias possa estar mais ou menos desenvolvida, o que implica numa relação com o mercado;
- f. Reduzida acumulação de capital;
- g. Importância dada à unidade familiar, doméstica ou comunal e às relações de parentesco ou de compadrio para o exercício das atividades econômicas, sociais e culturais;
- h. Importância de mitos e rituais associados à caça, à pesca e a atividades extrativistas;
- i. A tecnologia utilizada é relativamente simples, de impacto limitado sobre o meio ambiente. Há uma reduzida divisão técnica e social do trabalho, sobressaindo o trabalho artesanal. Nele, o produtor e sua família, dominam o processo de trabalho até o produto final;
- j. Fraco poder político, que em geral reside com os grupos de poder dos centros urbanos; e
- k. Auto-identificação ou identificação pelos outros de se pertencer a uma cultura distinta das outras.

(DIEGUES, 1996: 89) Ver bibliografia.

5 - Produtos orgânicos são obtidos com o manejo da matéria orgânica como prática geradora de boa fertilidade e estruturação do solo. Neste tipo de cultivo são valorizadas os seres vivos (minhocas, bactérias, fungos, formigas, cupins, etc) as substâncias minerais existentes no solo. Não são utilizados defensivos agrícolas como inseticidas, fungicidas, etc.

6 - Cirimbabos são os animais de pequeno porte criados geralmente no terreiro das propriedades familiares da zona rural.

7- Mariscar, aqui é citado no sentido pescar.

8 - Varadores são atalhos (igarapés ou passagens de água) que permitem acesso a outros rios.

**“Anexos”**

## **Anexo A**

### **A Pesquisa Participante**

(Principal etapa adotada antes da fundação de uma Casa Familiar Rural)

#### Objetivos

- Obter Informações tão precisas quanto possíveis sobre as comunidades, para serem discutidas, criticadas e permanentemente revisadas;
- Levar as comunidades rurais, as informações complementares necessárias a reflexão, através de reuniões das famílias;
- Determinar em função do Calendário Agrícola as épocas favoráveis a formação.
- Elaborar com as famílias o conteúdo temático da formação;
- Manter um diálogo entre as Comunidades e os Órgãos encarregados do desenvolvimento da região, para ajudar a realização dos projetos elaborados com base das necessidades expressas pelas Comunidades;

**A primeira etapa** da pesquisa engloba informações para uma conscientização das comunidades. Essa fase será mais ou menos rápida em função das atividades já realizadas (Associação-Cooperativa..). Todos os grupos existentes na comunidade devem participar ativamente. Uma equipe de pessoas junto com monitores e órgãos Técnicos se encarregará dessa promoção: informações Técnicas Econômicas Sociais sobre a região e necessidades no futuro; pesquisa Participativa individual - todas famílias com ajuda dos monitores realizam essa pesquisa; uma monografia local será constituída com ajuda dos Monitores.

*A primeira etapa* em que um grupo de pais de famílias da região se organiza para:

- Informar todas as famílias sobre a possibilidade de se associar com objetivo de refletir os problemas da Educação e da Formação dos Jovens numa Casa Familiar Rural;
- Visitar uma Casa Familiar Rural em funcionamento;
- Iniciar a Pesquisa Participativa para sensibilizar todas as famílias e as Entidades públicas e privadas a conhecer a real situação da região;
- Refletir sobre o Desenvolvimento Global da Região;

Esse momento tem sempre a intenção de *sensibilizar* aos agricultores, trazer o máximo possível de famílias para discutir a importância de uma Casa Familiar Rural; em sua localidade.

**A segunda etapa** consiste na: Pesquisa Participativa Coletiva em que será feita a análise dos valores das informações reunidas, cada tema será objeto de uma reunião. (econômicos, culturais, sociais);

Reflexão sobre as orientações possíveis para o desenvolvimento do bem estar da Comunidade junto com as autoridades.

*A segunda etapa* consiste em:

- Proceder a uma reflexão profunda sobre os primeiros resultados da Pesquisa Participativa com envolvimento dos Órgãos e autoridades;
- Comprometer uma equipe na constituição de uma Associação Provisória;
- Em resultado da Pesquisa, definir os temas no fim de provocar o desenvolvimento da região;



- Escolher e preparar as pessoas para serem monitores;
- Dar o início ao recenseamento dos jovens a serem treinados na CFR.

Nessa etapa acontece uma *mobilização efetiva* de ações práticas que garantem o início do funcionamento de uma CFR. A respeito dos monitores e sobre a pesquisa participativa, os próximos itens serão esclarecedores.

A *terceira etapa*, constitui-se em:

- Organizar o funcionamento da Casa Familiar Rural;
- Organização prática: local Equipamento Financiamento/Cotizações;
- Organização da Formação; Determinação do Plano de Formação no Calendário Agrícola com a Diretoria /Monitores/Órgãos;

Nesta etapa acontece a *estruturação* propriamente dita da Casa Familiar Rural;

Na quarta etapa, ocorre:

- Funcionamento da Casa Familiar Rural;
- Reuniões do Conselho de Administração da Associação da Casa Familiar Rural;
- Organização das Assembléias dos pais e organização em Comissões;
- Visitas das Famílias para acompanhar as Experiências os Projetos.

É quando acontece a *efetivação do projeto educativo* organizado e querido por uma comunidade rural.

## Anexo B

### **NÚMERO DE JOVENS/ALUNOS QUE IGRESSARÃO NAS CASAS FAMILIARES RURAIS DO PARÁ EM 2008**

Casa Familiar Rural	Cametá	<b>90</b>
Casa Familiar Rural	Santarém	<b>90</b>
Casa Familiar Rural	São Félix do Xingu	<b>30</b>
Casa Familiar Rural	Óbidos	<b>90</b>
Casa Familiar Rural	Alenquer	<b>60</b>
Casa Familiar Rural	Santa Maria das Barreiras	<b>90</b>
Casa Familiar Rural	Moju	<b>90</b>
Casa Familiar Rural	Tucuruí/ Baião	<b>90</b>
Casa Familiar Rural	Conceição do Araguaia	<b>120</b>
Casa Familiar Rural	Oriximiná	<b>60</b>
Casa Familiar Rural	Ourém	<b>60</b>
Casa Familiar Rural	Ourilândia do Norte	<b>60</b>
Casa Familiar Rural	Xinguara	<b>60</b>
Casa Familiar Rural	Tucumã	<b>60</b>
Casa Familiar Rural	Redenção (*)	<b>30</b>
Casa Familiar Rural	Abaetetuba	<b>60</b>
Casa Familiar Rural	Rurópolis	<b>120</b>
Casa Familiar Rural	Anapú	<b>120</b>
Casa Familiar Rural	Senador José Porfírio	<b>120</b>
Casa Familiar Rural	Porto de Moz	<b>120</b>
Casa Familiar Rural	Itaituba	<b>120</b>
Casa Familiar Rural	Vitória do Xingu	<b>120</b>
Casa Familiar Rural	Juruti	<b>90</b>
Total		<b>1.890</b>

(\*) A CFR de Redenção será na Aldeia Indígena Kaipó.

Documento cedido pela ARCAFAR/NORTE, em Fevereiro de 2008.