



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS - UFAM
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROPESP
INSTITUTO DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - IFCHS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO SOCIEDADE E CULTURA NA AMAZÔNIA -
PPGSCA

ALEXSANDER LUIZ BRAGA SANTA BRIGIDA

**ENTRE OS BANZEIROS DO RIO NEGRO: OS SABERES SOCIOCULTURAIS NO
CONTEXTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR RIBEIRINHA.**

MANAUS – AMAZONAS
2021

ALEXSANDER LUIZ BRAGA SANTA BRIGIDA

**ENTRE OS BANZEIROS DO RIO NEGRO: OS SABERES SOCIOCULTURAIS NO
CONTEXTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR RIBEIRINHA.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia da Universidade Federal do Amazonas – UFAM, na linha de pesquisa Redes, Processos e Formas de Conhecimentos, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Sociedade e Cultura na Amazônia, sob orientação do Prof. Dr. Evandro de Moraes Ramos.

MANAUS – AMAZONAS
2021

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

S231e Santa Brígida, Alexsander Luiz Braga
Entre os banheiros do Rio Negro: os saberes socioculturais no contexto da educação física escolar ribeirinha. / Alexsander Luiz Braga Santa Brígida. 2021
115 f.: il. color; 31 cm.

Orientador: Evandro de Moraes Ramos
Dissertação (Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia) - Universidade Federal do Amazonas.

1. Educação Física Escolar Ribeirinha. 2. Práticas Socioculturais. 3. Educação Ribeirinha na Amazônia. 4. Saberes Socioculturais Ribeirinhos. I. Ramos, Evandro de Moraes. II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

ALEXSANDER LUIZ BRAGA SANTA BRIGIDA

**ENTRE OS BANZEIROS DO RIO NEGRO: OS SABERES SOCIOCULTURAIS NO
CONTEXTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR RIBEIRINHA.**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Evandro de Moraes Ramos – Presidente
Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura – PPGSCA/UFAM
Universidade Federal do Amazonas – UFAM

Prof. Dr. João Luiz da Costa Barros – Membro Interno
Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura – PPGSCA/UFAM
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/UFAM
Universidade Federal do Amazonas – UFAM

Prof. Dr. Victor José Machado de Oliveira – Membro Externo
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/UFAM
Universidade Federal do Amazonas - UFAM

Aprovado em: 22/10/2021

MANAUS – AMAZONAS

2021

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo dom da vida, a ele toda honra e toda glória, a Nazinha (Nossa Senhora de Nazaré) por ter me guiado e iluminado meus caminhos até aqui;

A mim, por não ter desistido e finalizado essa etapa importante que é o Mestrado, e principalmente, vencido a ansiedade e todos os desafios que se fizeram presente no decorrer desses dois anos de curso – aqui dedico as idas e vindas entre Manaus x Boa Vista durante as semanas no ano de 2019, onde me dividia entre trabalhar e estudar, e passar duas noites da semana dormindo na BR-174, eu venci;

As mulheres da minha vida (Vovó Lourdes, Mãe Michele, Mãe Carla, Tia Jack e Tia Carol) obrigado por serem meu esteio, minha força e proteção por muitos anos e por toda a dedicação por mim, vencemos juntos;

Ao meu companheiro de vida Adrielso Calandrini da Silva, por toda partilha, dedicação, paciência, compreensão e incentivo durante essa jornada, gratidão;

Aos meus amigos e colegas que sempre me incentivaram a trilhar novos caminhos, e compartilham comigo o dom da vida;

Ao meu orientador Dr. Evandro de Moraes Ramos, pela confiança depositada, as conversas descontraídas, e principalmente, a empatia nesse processo de construção da dissertação;

Aos professores Dr. João Luiz da Costa Barros e Victor José Machado de Oliveira pelas suas valiosas contribuições na banca de qualificação e defesa;

Ao Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia e todos os professores que fazem parte deste curso, por todas as discussões críticas e contextualizadas sobre a Amazônia;

Ao grupo de amigos da turma 2019, denominados “Extrema Esquerda”, obrigado por toda ajuda, troca de experiências e parceira nos rios e nas dores, nesse período do mestrado;

A SEMED Manaus, a Escola Municipal Paulo Freire e todos os professores de Educação Física da zona ribeirinha do Rio Negro por acreditarem na proposta deste estudo e participarem da pesquisa, e trocarem grandes experiências profissionais;

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior pela consseção da bolsa de pesquisa;

A todos que contribuíram direta ou indiretamente para que esse momento pudesse ser concretizado.

Muito obrigado!!

EPÍGRAFE

“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda...” – Paulo Freire.

RESUMO

Esta dissertação versa trazer uma reflexão crítica e investigativa acerca dos saberes socioculturais tradicionais ribeirinhos e a sua relação com as aulas de Educação Física em escolas rurais ribeirinhas. Diante de todos os desafios que cerca a Educação do Campo e a Educação Ribeirinha no contexto da Amazônia, visando uma educação de qualidade e que ofereça condições dignas de estudos para o povo tradicional ribeirinho, abordamos a nossa problemática de investigação: Como se dá o processo de construção dos saberes socioculturais ribeirinhos nas aulas de Educação Física em escolas da região do Rio Negro - Manaus/AM? Com base na problemática central, este estudo tem como objetivo geral analisar os processos de construção de saberes socioculturais ribeirinhos em escolas localizadas na região do Rio Negro - Manaus/AM. O estudo fundamentou-se em autores que discutem a questão da Educação Ribeirinha na Amazônia, práticas socioculturais e Educação Física Escolar, além da base documental como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, Base Nacional Comum Curricular – BNCC e Currículo Escolar Municipal da Cidade de Manaus. A metodologia adotada neste estudo foi de natureza qualitativa, onde a pesquisa de campo foi dividida em dois momentos para a busca da coleta de dados: observação participante nas aulas de Educação Física em uma escola Ribeirinha da Comunidade Agrovila – Rio Negro/Manaus, e na entrevista semiestruturada com nove sujeitos que são professores de Educação Física da zona ribeirinha do Rio Negro, Manaus/AM. Sendo assim, foi possível constatar que os saberes socioculturais estão presentes na realidade das aulas de Educação Física das escolas ribeirinhas pesquisadas de maneira direta e também indiretamente. Fazem-se necessárias políticas públicas educacionais de adequação curricular que de fato tenham enfoque nos saberes socioculturais tradicionais ribeirinhos e que seja voltado de modo participativo e de valorização para esses saberes, onde a Educação Física Escolar atue de modo atrelado a esses saberes e os saberes produzidos neste componente curricular. Os resultados obtidos apontam a necessidade também de estrutura física e materiais pedagógicos adequados, além de formação continuada que envolva de fato a Educação Física escolar no meio ribeirinho e os saberes socioculturais locais. Assim poderemos avançar na luta por uma educação de qualidade na Amazônia atrelando ao conhecimento científico da Educação Física Escolar nesta região.

Palavras-Chave: Educação Física Escolar Ribeirinha; Práticas Socioculturais; Educação Ribeirinha na Amazônia; Saberes Socioculturais Ribeirinhos.

ABSTRACT

This dissertation aims to bring a critical and investigative reflection on the traditional sociocultural knowledge of the riverside and its relationship with Physical Education classes in rural riverside schools. Faced with all the challenges that surround Rural Education and Riverside Education within the Amazon, aiming at a quality education that offers decent study conditions for the traditional riverside people, we address our research problem: How the process of construction of riparian sociocultural knowledge in Physical Education classes in schools in the Rio Negro region - Manaus/AM? Based on the central issue, this study aims to analyze the processes of construction of sociocultural knowledge in riverside schools located in the Rio Negro region - Manaus/AM. The study was based on authors discussing the issue of Riverside Education in the Amazon, sociocultural practices and School Physical Education, in addition to the documental basis such as the Law of Guidelines and Bases of Education - LDB, Common National Curriculum Base - BNCC and Municipal School Curriculum of the City of Manaus. The methodology adopted in this study was of a qualitative nature, where the field research was divided into two stages to search for data collection: participant observation in Physical Education classes in a riverside school in the Agrovila Community – Rio Negro/Manaus, and in the semi-structured interview with nine subjects who are Physical Education teachers from the riverside area of Rio Negro, Manaus/AM. Thus, it was possible to verify that sociocultural knowledge is present in the reality of Physical Education classes in riverside schools surveyed directly and indirectly. Public educational policies of curriculum adequacy are necessary that in fact focus on the traditional sociocultural knowledge of the riverside and that is focused in a participatory and valuing way for this knowledge, where Physical Education in School acts in a way linked to this knowledge and the knowledge produced in this curricular component. The results obtained also point to the need for adequate physical structure and teaching materials, in addition to continuing education that actually involves school Physical Education in the riverside environment and local sociocultural knowledge. Thus, we will be able to advance in the fight for quality education in the Amazon, linking to the scientific knowledge of Physical Education in this region.

Keywords: Physical Education School Riverside; Socio-cultural practices; Riverside Education in the Amazon; Riparian Socio-cultural knowledge.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Mapa da localização geográfica da área do estudo.

Figura 02: Entrada da Comunidade Agrovila.

Figura 03: Parte de Externa da Escola Municipal Paulo Freire.

Figura 04: Campo de futebol da comunidade é um dos locais das aulas práticas de educação física.

Figura 05: Sede da comunidade Agrovila e único lugar coberto para as aulas práticas de Educação Física.

Figura 06: Trave de futebol feita pelos moradores com madeiras da própria comunidade.

Figura 07: Banheiros nas águas do Rio Negro.

Figura 08: Exemplificação do banheiro na lousa feito pelo professor.

Figura 09: Desenho das crianças da Educação Infantil sobre o seu banheiro.

Figuras 10: Andando pela Pinguela improvisada.

Figuras 11: Competição do “apanhar” do Açaí mais rápido.

Figura 12: Algumas atividades de Educação Física.

Figura 13: Lazer à beira do rio.

Figura 14: Caminhada na reserva florestal da comunidade.

Figura 15: Adaptações curriculares para o trato do conhecimento do esporte voleibol.

Figura 16: Adaptações curriculares para o trato do conhecimento do esporte handebol.

Figura 17: Representações socioculturais presentes nas aulas de Educação Física.

Figura 18: Representações socioculturais presentes nas aulas de Educação Física.

Figura 19: Representações socioculturais presentes nas aulas de Educação Física.

Figura 20: Quadra de uma das escolas ribeirinhas deste estudo.

Figura 21: Espaço para as aulas de Educação Física de uma das escolas ribeirinhas deste estudo.

Figura 22: Docente entregando atividades na residência dos seus alunos.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Informações acerca dos professores de Educação Física do Rio Negro.

Quadro 02: Informações sobre tempo de serviço, vínculo, carga horária e escolas que professores atuam.

Quadro 03: Conteúdos/unidades temáticas utilizados nas aulas de Educação Física.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UFAM (Universidade Federal do Amazonas)

PPGSCA (Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia)

EC (Educação do Campo)

LDB (Lei de Diretrizes e Base da Educação)

EFE (Educação Física Escolar)

BNCC (Base Nacional Comum Curricular)

UEPA (Universidade do Estado do Pará)

CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior)

BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações)

UFRN (Universidade Federal do Rio Grande do Norte)

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística)

SEMED (Secretária Municipal de Educação de Manaus)

PARFOR (Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica)

UEA (Universidade do Estado do Amazonas)

SEDUC (Secretária Estadual de Educação e Desporto do Amazonas)

SUMÁRIO

DESATRACANDO O BARCO – CAMINHOS INTRODUTÓRIOS DA PESQUISA.....	12
1 NAVEGANDO PELOS RIOS: OS CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA ..	20
2 EDUCAÇÃO RIBEIRINHA NO CONTEXTO AMAZÔNICO	26
2.1 Amazônia e suas traduções: educação como meio de desenvolvimento da região.....	26
2.2 E o povo ribeirinho, quem é?	31
2.3 A Educação Ribeirinha – marco legal, a escola e o currículo.....	33
2.4 As práticas socioculturais na Escola Ribeirinha	42
2.5 Educação Física Escolar e os saberes socioculturais ribeirinhos.....	46
2.6 A Educação Ribeirinha em Manaus.....	49
3 ESSE RIO É MINHA RUA: A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA COMUNIDADE AGROVILA.....	53
3.1 A Escola Ribeirinha Paulo Freire	53
3.2 Aulas de Educação Física na comunidade Agrovila.....	55
3.3 As práticas Socioculturais nas aulas de Educação Física.....	60
4 NO LEITO DO RIO, VIAJO REMANDO: AS NARRATIVAS DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NAS ESCOLAS DO RIO NEGRO – MANAUS/AM.....	73
4.1 Os professores de Educação Física do Rio Negro.....	73
4.2 O fazer pedagógico dos professores de Educação Física ribeirinhos: planejamento, currículo municipal, e práticas pedagógicas.	79
4.3 As práticas Socioculturais nas aulas de Educação Física: quais as narrativas dos professores ribeirinhos?	87
4.4 Realidade dos professores ribeirinhos de Educação Física do Rio Negro.	93
ATRACANDO O BARCO: CONSIDERAÇÕES FINAIS DESSA VIAGEM.	101
REFERÊNCIAS	106
ANEXOS	110
APÊNDICES.....	112

DESATRACANDO O BARCO – CAMINHOS INTRODUTÓRIOS DA PESQUISA.

*“[...] E das águas sai meu alimento
 Vida, fauna, flora o meu sacramento
 Filho dessa terra da cor morenez
 Esse sol moreno queimou minha tez [...]*
*[...] Eu amo essas coisas tão puras tão
 minhas.
 Gostosas farinhas de caldo de peixe
 O banzeiro e a canção, e o farto verão
 Tudo isso faz com que eu não te deixe [...]*
**(Canção: Amazonas meu amor –
 Composição: Chico da Silva).**

A Amazônia em seu processo histórico, social e cultural se destaca pela sua dimensão territorial, pela complexidade, e diversidade sociocultural de sua região que remete às tradições do seu povo. A canção “*Amazonas meu amor*”, traz alguns significados e práticas socioculturais presentes na Amazônia que estão atrelados diretamente aos diversos povos tradicionais que habitam essa terra.

O presente estudo está vinculado à linha de pesquisa Redes, Processos e Formas de Conhecimento, pertencente ao Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia (PPGSCA) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), e tem como temática: “Os saberes socioculturais no contexto da Educação Física Escolar Ribeirinha”. A base teórica desta dissertação discute acerca de temas que envolvem a Educação Ribeirinha na Amazônia, Educação Física Escolar e Práticas Socioculturais.

A Educação Ribeirinha tem suas raízes na Educação do Campo (EC), sendo a educação ofertada em áreas rurais, ribeirinhas, de florestas, campo, etc. De acordo com Arroyo (2006), a EC, em seu contexto histórico é marcada pela luta social, onde reconhece o campo não apenas como um meio rural, mas sim um local de inúmeros aprendizados. Rico em conhecimentos socioculturais dos camponeses que se perpassam aos conteúdos materializados no currículo escolar.

A concepção de Educação do Campo fortalece o caráter nas lutas em torno da educação. Esta mesma ideia valoriza o desenvolvimento social, cultural, político e de construção da identidade dos povos que habitam o campo. Reconhece o campo não apenas como local de moradia, mas sim de

trabalho, lazer e de aprendizado, e luta fortemente por todos os problemas sociais que envolvem as áreas rurais brasileiras (CALDART, 2011).

Hoje, a Educação do Campo está materializada e garantida na Lei de Diretrizes e Base da Educação — LDB 9394/1996. O artigo 28, diz que “os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região” (BRASIL, 1996). Especialmente essas adaptações envolvem o currículo escolar, as metodologias de ensino, adequação ao calendário escolar e adequação à natureza e diversidade rural.

Ao iniciarmos as explanações sobre a Educação Ribeirinha, precisamos evidenciar quem usufrui dela de direito, o ribeirinho. Os ribeirinhos possuem uma gama de conhecimentos socioculturais que se relacionam diretamente com a natureza. Seja na riqueza de palavras que compõem o seu vocabulário, suas práticas corporais, o seu saber tradicional a respeito de questões de saúde e medicamentos. As diferentes formas de cultivo e manipulação de alimentos, os saberes que envolvem o rio, a pesca, a floresta, criação de animais, ritos religiosos etc. — esses conhecimentos a partir de leituras de Alborado (2015), Almeida (2016) e Hage (2017) denominamos como *saberes socioculturais ribeirinhos*.

Quando a pesquisa remete a Educação Ribeirinha, evidencia um contexto histórico-social diferente de outras realidades, principalmente no contexto da região amazônica, marcada por uma riqueza geográfica, social e multicultural, com características próprias totalmente diferentes das demais localidades brasileiras.

Essa diversidade do ser amazônico se atrela muito ao contexto educacional, que necessita em seus currículos ter a presença dessa riqueza cultural e plural, principalmente na educação ribeirinha, que está evidenciada no contexto dos rios, florestas e solos (PINHEIRO, 2000).

No contexto da educação ribeirinha amazônica, de acordo com Matos e Rocha Ferreira (2019), alguns avanços têm em sua complexidade, como o ajuste do calendário escolar diferenciado conforme a realidade amazônica, que se relaciona aos ciclos das águas e os períodos de enchente e vazante dos rios. No entanto, ainda padecemos pela falta de formação para os professores, de uma construção curricular em que toda a comunidade escolar se faça

presente. Principalmente que os currículos evidenciem a realidade ribeirinha, além do que a falta de espaços físicos adequados, materiais pedagógicos e suporte para a construção de uma educação de qualidade (SOUZA; VASCONCELOS; HAGE, 2017).

Outro ponto a ser destacado, são as disciplinas escolares e a necessidade que a prática pedagógica atrele as práticas socioculturais locais e fortaleça a identidade amazônica, que os saberes produzidos e reproduzidos estejam presentes no cotidiano escolar e se façam parte do processo de ensino e aprendizado dos escolares ribeirinhos. Souza, Vasconcelos e Hage (2017) destacam que:

Quando há um diálogo intercultural entre os saberes locais e as práticas pedagógicas escolares, o que contribui ativamente para assegurar boas condições ambientais, valorização do conhecimento nativo em relação ao uso dos recursos da floresta e dos rios na reprodução material e simbólica da vida, assegurando a continuidade dos modos de vida e crenças locais e o fortalecimento da identidade cultural da comunidade escolar (SOUZA; VASCONCELOS; HAGE, 2017, p. 320).

A Educação Física como disciplina curricular obrigatória também se faz presente na escola ribeirinha e segundo o Coletivo de Autores (1992) na sua prática pedagógica evidencia temas que envolvem as práticas corporais, como: jogo, dança, ginástica, esporte e luta, essas temáticas configuram-se como uma forma de conhecimento, denominada como cultura corporal.

O trato do conhecimento da Educação Física no ambiente escolar traz significados diversos, plurais e de reconhecimento da diferença no ambiente escolar. A partir dessa área de conhecimento podemos alcançar o acervo cultural dos alunos, trazendo a realidade social para dentro da escola ou para o chão da quadra, a partir de temas da cultura corporal atrelando a diferentes contextos sociais (DAOLIO, 2014).

De acordo com Brachat (2003) a Educação Física Escolar (EFE) tem função social fundamental no ambiente escolar, e na Educação Ribeirinha não é diferente. Ela ganha importância nas práticas corporais que podem ser realizadas nos diferentes espaços que o lócus ribeirinho oferece, além disso, se torna de extrema importância atrelar aos seus conteúdos práticos socioculturais da realidade local e cultural que abrange a escola ribeirinha.

As práticas socioculturais locais no contexto das aulas de Educação Física na escola ribeirinha possibilita compreender como a mesma é construída nessas comunidades, que apresenta características diferenciadas em relação às realidades urbanas.

A EFE em sua prática pedagógica quando relaciona as práticas socioculturais locais, fortalece a identidade amazônica e revela a pluralidade da cultura corporal brasileira, isso condiz com o que a Base Nacional Comum Curricular — BNCC (2017) trata, pois esta normatização curricular explica acerca da Educação Física, em que a mesma deve tematizar as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, respeitando as manifestações expressivas pelos sujeitos de diversos grupos sociais (BRASIL, 2017). Essa diversificação de formas está presente nas diferentes manifestações das práticas corporais do cotidiano dos ribeirinhos.

Em contraponto aos aspectos teóricos que fortalecem a discussão científica deste estudo, é necessário evidenciar também, os motivos e razões que levaram a escolha desta temática, e para isso é necessário retratar um pouco da vida pessoal deste que vos escreve. A temática da Educação Ribeirinha entrou em evidência, a partir da graduação no curso de Educação Física na Universidade do Estado do Pará (UEPA). Nessa instituição participei em projetos de extensão que envolvem o ambiente ribeirinho. Tomei parte diretamente em um estágio extracurricular na escola ribeirinha da Ilha do Combu em Belém/PA no ano de 2016. Vivenciei a educação física escolar presente e as diversas práticas e formas de trabalhar no ambiente ribeirinho.

Após me formar em licenciatura em Educação Física em 2018, mudei-me para cidade de Manaus/Amazonas e decidi prestar seleção de mestrado do Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia. Decidi propor no projeto de pesquisa a temática da Educação Física na Educação Rural Amazônica, por ser novo na cidade de Manaus e não conhecer a região ribeirinha. A pesquisa de início foi pensada para ser desenvolvida em escolas rurais de estradas e ramais, com esse projeto de pesquisa consegui ser aprovado e iniciei na turma de 2019 como aluno regular.

Convivendo com as inquietações frente à temática, assim como, as disciplinas do curso de mestrado, conversas com o orientador e conhecendo um pouco mais da região ribeirinha de Manaus, decidi mudar o lócus da

pesquisa para escolas ribeirinhas da região do Rio Negro em Manaus/Amazonas.

Outro ponto necessário a evidenciar nesta pesquisa, refere-se à produção acadêmica acerca da temática deste estudo, sendo assim, busquei aproximação dos debates ao meio acadêmico para contribuir na discussão teórica. Esse levantamento ficou concentrado no *site* da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), especificamente, no Catálogo de Teses e Dissertações e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações — BDTD.

Para o acolhimento destes dados, foi selecionado o período de 2011 a 2021 como marco temporal deste levantamento, pesquisados trabalhos a partir das seguintes palavras chaves: “Educação Física Escolar Ribeirinha; aulas de Educação Física e saberes socioculturais ribeirinhos”. Os resultados encontrados para essa busca foram: uma dissertação e nenhuma tese que tratasse sobre a temática pesquisada.

A única dissertação encontrada foi de autoria de Prezotto (2014), defendida em 2014 na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), e tem como título: “No banzeiro do Amazonas: realidade e perspectiva das aulas de educação física nas escolas de várzea do município de Santarém/PA”. Podemos constatar que o objetivo desta dissertação apresentou e discutiu os desafios e dificuldades do professor sem qualificação profissional para ensinar Educação Física na região de várzea do município de Santarém (Prezotto, 2014, p. 05), onde foi trabalhado a formação pedagógica para melhorar as práticas dos professores sem formação. Com isso, mesmo essa pesquisa envolvendo o ambiente escolar ribeirinho, ela não possui proximidades com o objetivo e relevância teórico-metodológico com este estudo.

Com isso, há necessidade de avanço de produções que envolvem a Educação Física Escolar Ribeirinha e os saberes socioculturais ribeirinhos, e isso se faz com estímulo às pesquisas ao nível de mestrado e principalmente doutorado, pois, não há nenhuma pesquisa. Necessita do fortalecimento dos programas de Pós-Graduação da Região Norte, pois a Amazônia em sua grande parte é ribeirinha, e necessita que seu povo seja objeto de estudo, assim como, serem pesquisadores. Há também necessidade de fortalecimento

desta temática no estado do Amazonas e em Manaus, pois não há nenhuma pesquisa ao nível de mestrado e doutorado nesta região.

Em relação ao lócus da pesquisa, este estudo foi desenvolvido na cidade de Manaus/AM. Cidade rica em diversidade cultural, social e econômica, possui em seu contexto histórico a pluralidade do seu povo. Sendo o índio, caboclo, quilombola, tradicional, que estão espalhados em cada canto da urbe em voga. Na parte urbana ou na rural, na periferia, nos bairros ditos “padrões” e também na beira dos rios, sendo o Rio Negro ou Amazonas, os rios que banham a capital.

Na cidade de Manaus, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística — IBGE, a capital do Amazonas possui 2.182.763 milhões de habitantes, onde Brasil (2010) exemplifica que a escolarização dos habitantes de 6 a 14 anos é de 97,2% no Município. Quando tratamos de Educação, o órgão responsável em Manaus é a Secretária Municipal de Educação — SEMED, que em números possui 491 escolas, divididas geograficamente por zonas distritais, sendo: Sul, Centro-Sul, Oeste, Centro-Oeste, Norte, Leste e Rural.

A zona Rural de Manaus, é dividida em Rural Ribeirinha e Rural Rodoviária, contam com 85 escolas, sendo 35 rodoviárias que tem seu acesso pelas estradas e rodovias (BR-174 e AM-010) e 50 ribeirinhas localizadas em comunidades às margens do Rio Negro e Amazonas. O lócus escolhido para a realização da pesquisa foi o ribeirinho, especificamente a área do Rio Negro.

Sendo assim, com base nas motivações, inquietações e no aspecto teórico, tais pressupostos revisitam o problema central deste objeto de estudo: **como se dá o processo de construção dos saberes socioculturais ribeirinhos nas aulas de Educação Física em escolas da região do Rio Negro — Manaus/AM?**

Com base na problemática central, este estudo analisou **os processos de construção de saberes socioculturais ribeirinhos em escolas localizadas na região do Rio Negro — Manaus/AM**. Para alcançar o objetivo geral, adotaram-se os seguintes objetivos específicos: identificar os saberes socioculturais ribeirinhos construídos nas aulas de Educação Física e como estão relacionados com o projeto pedagógico das escolas e as orientações curriculares da Secretaria Municipal de Educação de

Manaus — SEMED; constatar os espaços pedagógicos utilizados para as aulas de Educação Física nas escolas ribeirinhas e a sua relação com a construção de saberes socioculturais locais; conhecer as motivações, inquietações e dificuldades dos professores de Educação Física para trabalharem na escola ribeirinha e inserirem em seus planejamentos e na prática pedagógica os saberes socioculturais ribeirinhos.

Para melhor detalhamento e compreensão, este estudo acadêmico está dividido em quatro seções: **Seção I — Navegando pelos rios: os caminhos metodológicos da pesquisa**, onde tem por finalidade agrupar informações acerca dos procedimentos metodológicos utilizados neste estudo, para alcançar os dados referentes ao nosso objeto de investigação: os saberes socioculturais ribeirinhos nas aulas de Educação Física. Com isso, apresentamos nossas escolhas em relação à categoria de pesquisa, os procedimentos técnicos, o lócus da pesquisa, os participantes envolvidos, assim como, as técnicas de coleta e análise dos dados obtidos.

Seção II — Educação Ribeirinha no Contexto Amazônico, neste capítulo abordaremos a Amazônia e suas representações históricas/políticas/sociais que emergem ao campo educacional ribeirinho e interiorano, também abordaremos a questão sociocultural do ribeirinho e sua personificação, além dos marcos legais, currículos, práticas e saberes socioculturais ribeirinhos.

Seção III — Esse rio é minha rua: A Educação Física Escolar na Comunidade Ribeirinha Agrovila, nesta seção abordamos como os saberes socioculturais ribeirinhos estão presente nas aulas de Educação Física em uma escola da zona ribeirinha do Rio Negro, essa vivência se deu a partir da observação participante em lócus na comunidade.

Seção IV — No leito do rio, viajo remando: as narrativas dos professores de Educação Física nas escolas do Rio Negro — Manaus/AM. Nesta seção abordaremos as falas e narrativas dos professores de Educação Física da região do Rio Negro. A partir de entrevistas que ocorreram remotamente e puderam tratar acerca das perspectivas, dificuldades e realidade das aulas de Educação Física nas escolas ribeirinhas dessa região, além como, relacionar com os saberes socioculturais locais.

Finalizamos com as **Considerações Finais**, onde apresentamos todos os pontos mais relevantes a partir dos dados colhidos neste estudo.

1 SEÇÃO I - NAVEGANDO PELOS RIOS: OS CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Esta seção tem por finalidade agrupar informações acerca dos procedimentos metodológicos utilizados neste estudo, para alcançar os dados referentes ao nosso objeto de investigação: os saberes socioculturais ribeirinhos nas aulas de Educação Física. Com isso, apresentamos nossas escolhas em relação à categoria de pesquisa, os procedimentos técnicos, o lócus da pesquisa, os participantes envolvidos, assim como, as técnicas de coleta e análise dos dados obtidos.

CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

O percurso metodológico deste estudo tem seu marco inicial a partir da abordagem qualitativa, onde compreendemos a realidade existente, no caso desta pesquisa, o ambiente escolar ribeirinho. Essa compreensão envolve as problemáticas existentes, as relações sociais, as contradições, o marco histórico e cultural, assim como, buscar meios de transformação social, no caso da pesquisa, meios de integração entre os saberes socioculturais ribeirinhos e o saber produzido através das aulas de Educação Física.

A abordagem qualitativa de acordo com Molina Neto e Triviños (2017) tem finalidade de buscar significados entre os objetos estudados, e com isso traz uma base analógica que se centra na descrição, análise, interpretação e discussão das informações recolhidas no ambiente investigatório, sempre procurando entender contextualizadamente essa realidade. Sendo assim, buscamos através da abordagem qualitativa atrelar os significados e representações presentes no lócus das aulas de Educação Física na escola ribeirinha, e o contato direto entre o pesquisador e a realidade do ambiente pesquisado.

Ludke & André (1986, p. 11), apontam que:

A pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo [...]. O pesquisador procurará presenciar o maior número de situações em que esta se manifeste, o que vai exigir um contato direto e constante com o dia-a-dia.

Nesta dissertação optamos em usar a pesquisa de campo para conseguir as informações e/ou conhecimentos relevantes ao objeto de estudo proposto. A pesquisa de campo “consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presumem relevantes, para analisá-los” (MARCONI; LAKATOS, 2011).

Para o aprimoramento desta pesquisa de campo, utilizamos dois elementos da pesquisa etnográfica para a coleta de dados, de maneira adaptada e encaixasse as necessidades do trabalho em voga, denominados aqui de procedimentos etnográficos, como: **a observação participante e as entrevistas.**

Geertz (1989) explica que os procedimentos etnográficos consistem no esforço de ler as sociedades estudadas como textos, onde a interpretação se faz a todo o momento dos aspectos observados e a procura dos significados das instituições culturais, como observar, registrar e analisar. Mattos (2011, p. 50) analisa que:

A utilização de técnicas e procedimentos etnográficos, não segue padrões rígidos ou pré-determinados, mas sim, o senso que o etnógrafo desenvolve a partir do trabalho de campo no contexto social da pesquisa.

É necessário entender a realidade do trabalho e local de campo da pesquisa etnográfica, isso implica em muitas vezes pensar e repensar na forma que vai se prosseguir os instrumentos de análise e coleta de dados da pesquisa.

Antes de descrevermos as fases deste estudo, precisamos salientar o status de evolução metodológica que esta pesquisa passou. Primeiramente, foi pensando uma observação participante com duração de um ano letivo (2020), de janeiro a outubro de 2020, visto que as escolas ribeirinhas pertencentes ao Rio Negro possuem um calendário letivo diferenciado devido aos percursos naturais do rio. Essa observação ocorreria em cinco escolas que pertencem à região do Tarumã Mirim em Manaus/Amazonas.

Com a anuência da Secretária Municipal de Educação de Manaus — SEMED e do Comitê de Ética e Pesquisa, projeto aprovado pelo parecer 4.026.574 CEP/UFAM, a pesquisa iniciou em janeiro de 2020, e teve um cronograma definido de permanência em cada escola de dois a três meses. A

primeira escola a iniciar foi a Escola Municipal Paulo Freire, localizada na comunidade Agrovila Amazonino Mendes, onde foi possível realizar uma observação participante de janeiro a março de 2020.

No entanto, em março de 2020 o país entrou em pandemia devido ao surto da Covid-19 e as escolas foram fechadas, e permaneceu até o fim do ano letivo nas escolas municipais de Manaus. Isso ocasionou na impossibilidade de seguir os procedimentos metodológicos antes previstos, não podendo mais acompanhar a observação participante nas quatro escolas que faltavam e não conseguindo de maneira presencial as entrevistas com o restante dos professores participantes da pesquisa.

Com a necessidade de um estudo mais amplo e de novos dados, o pesquisador precisou acrescentar uma estratégia metodológica, as entrevistas, realizadas remotamente com os demais participantes. Para não perder nenhum dado coletado, este estudo ficou marcado por dois instrumentos de coleta de dados: **a observação participante na escola da Comunidade Agrovila e as entrevistas com os professores ribeirinhos da região do Rio Negro.**

Os participantes envolvidos neste estudo foram os professores de Educação Física, lotados em escolas localizadas no Polo do Rio Negro, que conforme o Currículo Escolar Municipal (SEMED, 2021), possui vinte e duas escolas. Como a educação ribeirinha em Manaus é direcionada pelo projeto de Educação Itinerante, um professor é lotado em duas escolas para o acompanhamento do ano letivo, sendo assim, este estudo contará com o máximo de onze professores envolvidos no processo de investigação.

A primeira técnica de coleta de dados foi a observação participante na comunidade Agrovila. Essa ferramenta foi essencial para o contato direto e pessoal com a realidade ribeirinha, oportunizando a integração com o meio rural natural, o ambiente e a comunidade escolar, como define Gil (2010, p. 121), “[...] a observação participante consiste na participação real do pesquisador na vida da comunidade, da organização ou do grupo em que é realizada a pesquisa”. Conseguimos através dessa observação estar presente de fato nas aulas de educação física, reconhecendo, reconstruindo e envolvendo os saberes tradicionais ao universo das práticas corporais envolvidas no percurso da educação física escolar.

Molina Neto e Triviños (2017) explicam que a observação participante é um instrumento valioso na pesquisa qualitativa e, nessa situação, se aplica a algum objeto externo. Embora possa ser utilizada a partir de diferentes perspectivas, serão observados os aspectos locais, histórico, sociocultural e organizacional da escola ribeirinha, além do trato do conhecimento nas aulas de Educação Física.

A observação participante seguiu um roteiro previamente estruturado com o pesquisador e os participantes envolvidos neste estudo, assim como, os registros fotográficos das vivências. Outro meio de coleta de informações e dados presentes na observação participante in lócus foi o “Caderno de Campo”, onde o pesquisador registrava todos os fatos importantes observados.

O segundo procedimento de coleta de dados foi as entrevistas com os professores de Educação Física, onde conseguimos entrevistar nove professores, dos onze lotados no Polo do Rio Negro. As entrevistas foram realizadas e gravadas de maneira virtual, pelo aplicativo *Google Meet* e pelo aplicativo *WhatsApp*. Vale ressaltar, que todos os participantes antes de serem entrevistados assinaram o Termo de Consentimento Esclarecido, documento explicativo sobre a finalidade do estudo, todas as fases, objetivos e demandas a serem realizados.

As entrevistas foram do tipo semi estruturada, que consiste em um instrumento de coleta pensado para obter informações de questões concretas. Previamente definidas pelo pesquisador e, em simultâneo, permite que se realizem explorações não previstas, oferecendo liberdade ao entrevistado para dissertar sobre o tema ou abordar aspectos que sejam relevantes sobre o que pensa (MOLINA NETO; TRIVIÑOS, 2017). As perguntas foram abertas, pois são utilizadas quando o objetivo é obter informações mais profundas e também quando o investigador não tem ideia de qual será a resposta.

Com os materiais já coletados, utilizamos a técnica de Laurence Bardin “Análise de Conteúdo (2001)” como referência para seguirmos com a análise dos dados. Bardin define a análise de conteúdo como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2001, p. 42).

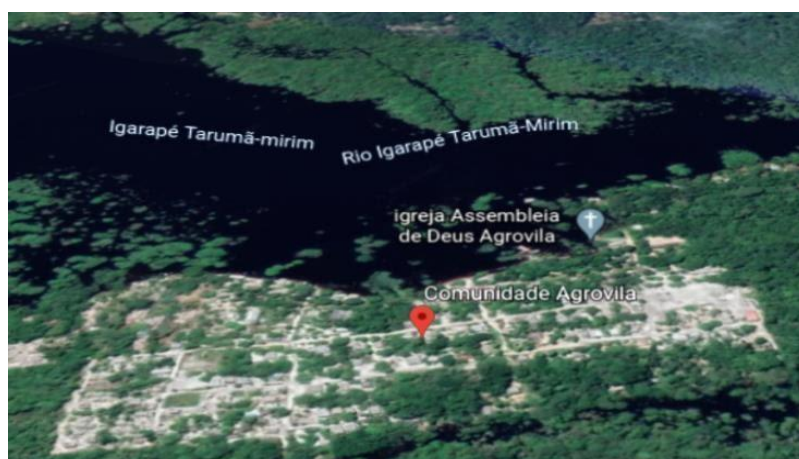
A técnica de análise de conteúdo utiliza as seguintes fases para melhor codificar os dados, são: a pré-análise, a exploração do material, o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação (BARDIN, 2001). O material coletado foi dividido em categorias e agrupado a partir dos objetivos gerais e específicos. As entrevistas foram transcritas e analisadas empiricamente, atreladas ao quadro teórico que embasa este estudo.

A pesquisa ocorreu, a partir da observação participante, entrevistas, registros fotográficos, gravação de áudio das entrevistas e o caderno de campo explicando cada etapa, ações que envolvem os saberes tradicionais ribeirinhos e as aulas de educação física. Em conjunto com os instrumentos de coleta de dados, utilizamos o levantamento bibliográfico de teses e dissertações, artigos e livros que envolvem a temática do estudo.

Lócus da Pesquisa

O lócus da pesquisa de campo onde foi realizada a observação participante está situado na Zona Rural Ribeirinha de Manaus/Amazonas, na Comunidade Agrovila Amazonino Mendes, localizada às margens do igarapé Tarumã Mirim — Baixo Rio Negro — essa comunidade pertence à reserva de desenvolvimento sustentável do Tupé.

Figura 01: Mapa da localização geográfica da área do estudo.



Fonte: Imagem de Satélite (Landsat) do *Google Earth*, em 20/01/2020.

O principal acesso se dá por meio da via fluvial, com tempo estimado de 1 hora e 25 minutos de viagem para chegar à zona urbana de Manaus. No entanto, nos tempos de seca e vazante do rio, o acesso à comunidade pode demorar até 4 horas.

A comunidade Agrovila Amazonino Mendes foi fundada em 10 de abril de 1994 e, segundo as estimativas do presidente da associação dos moradores, moram na agrovila cerca de 200 famílias e em torno de 500 habitantes. A comunidade possui cinco congregações religiosas (uma igreja católica, duas igrejas evangélicas, um terreiro de umbanda, e uma igreja presbiteriana), também possui estabelecimentos comerciais (mercearias), uma Unidade de Apoio à Estratégia Saúde da Família, que funciona apenas às quartas-feiras com atendimentos consecutivos de médicos, enfermeiros e dentistas. Essa comunidade possui energia elétrica desde 2008 por meio do Programa Luz Para Todos, criado no Governo Lula, no entanto, a comunidade não conta com coleta de água, esgoto e lixo, que muitas das vezes é queimado pelos próprios moradores. A agrovila possui uma escola, denominada Escola Municipal Paulo Freire, que atende os educandos da comunidade e comunidades vizinhas que não possuem escolas.

Figura 02: Entrada da Comunidade Agrovila.



Fonte: Pesquisa de Campo, jan. 2020.

2 SEÇÃO II – EDUCAÇÃO RIBEIRINHA NO CONTEXTO AMAZÔNICO.

*Eu sou este rio, esse sol, essa terra
Sou parte da selva, ela é parte de nós [...]
Nas águas dos grandes rios
Pro caboclo o caniço é a esperança
Nas águas dos grandes rios
Enfrentando os desafios [...]*

(Canção: Rio de promessas – Autoria: Boi Caprichoso)

O rio para o povo ribeirinho pode ser o início, meio ou fim. É atrelado de significados que partem da sua essência, história e meio sociocultural, como diz a canção, “nas águas dos grandes rios, pro caboclo o caniço é a esperança”, esperança essa de trabalho, suor, luta e de realização com a pesca. O desatracar do barco nos rios para o povo ribeirinho é o ponto inicial do início do seu dia, da sua caminhada, da sua trajetória ou da sua luta. Desatracando o barco nos rios no contexto desta pesquisa, representa o início da caminhada acerca do marco teórico/referencial que rodeia a Educação Ribeirinha na Amazônia, que envolve o seu processo de iniciação, descobrimento ou criação que a Amazônia representa e reproduz ao seu povo.

Nesta seção abordamos a Amazônia e suas representações históricas/políticas/sociais que emergem ao campo educacional ribeirinho e interiorano, e também abordaremos a questão sociocultural do ribeirinho e sua personificação, além dos marcos legais, currículos, práticas e saberes socioculturais ribeirinhos.

2.1 Amazônia e suas traduções: educação como meio de desenvolvimento da região.

A Amazônia é uma região de inúmeras traduções, que nos leva a refletir e pensar em toda a diversidade presente nessa terra. Para aqueles de fora, é reconhecida pela sua dimensão territorial, pela biodiversidade e pela cultura que carregam o seu povo. Também, pela singularidade amazônica que só quem é da região tem essa característica, seja o indígena, o “caboclo”, o ribeirinho, o seringueiro, o quilombola ou as inúmeras personificações do povo amazônida que compõem esta região.

Desde a sua “criação”, a Amazônia traz possibilidades de discussões que envolvem o seu contexto histórico, político, econômico e social, até mesmo a partir da palavra Amazônia. Gondim (2007) em sua obra “A invenção da Amazônia” destaca que a Amazônia não foi construída e muito menos

descoberta, ela foi inventada. Sob a ótica etnocêntrica dos viajantes, cronistas, missionários, romancistas e cientistas europeus, devido ao imaginário sobre as “coisas” que poderiam encontrar nessa terra, já que os primeiros viajantes a explorar esse território caíram na cegueira de confirmações científicas incertas.

Essa visão eurocentrista e suspeita foi fomentada, e muitos preconizavam como um lugar exótico e sem condições de desenvolvimento. Segundo os europeus, a região possuía uma natureza diversa que atraía e, ao mesmo tempo, apavorava os homens, seja com a diversidade de animais ali existentes ou os homens sem modos que ali moravam — os índios. Esse descompasso acentuado entre a terra e homem da Amazônia se deu a partir de seu povoamento, que permeou o choque cultural existente entre índios e brancos.

Toda essa terra imensa da Amazônia, além de ter pouca gente, possui diversidades étnicas e culturais, embora a economia não divirja muito. Cada Amazônia tem, entretanto, as suas características próprias. A condição de vida de cada segmento da Amazônia é realmente contrastante e resulta do nível social e das condições históricas da respectiva população (BATISTA, 2007, p. 43).

Essa diversificação dos níveis sociais e de condições sociais foi inevitável o conflito de culturas dos que chegavam (brancos) e dos tradicionais (índios). No entanto, para os índios os resultados desse choque de cultura foram graves, pois houve mudanças nos métodos de trabalho, hábitos alimentares, modificações nas estruturas familiares, imposição de novas crenças, e o mais profundo foi à escravidão declarada ou disfarçada pelos conquistadores dessa “terra perdida” (BATISTA, 2007).

Investigar as ideias históricas que dão início às reflexões sobre a Amazônia, requer ressaltar o desenvolvimento das matrizes do pensamento ocidental nesse percurso, que estão envolvidas no processo de colonização e desenvolvimento dessa região, e precisamos estar convictos que a verdade do colonizador não é a mesma do colonizado. É importante reconhecer a Amazônia não apenas como um ambiente ecológico, mas como um ambiente social, rico em sua diversidade cultural dos seus povos tradicionais que aqui habitam.

A Amazônia despertou o interesse de muitos teóricos que foram além da compreensão da diversidade ambiental desta região, e sim, a análise dos processos sociais existentes na relação homem natureza, fundamentais para o seu processo de desenvolvimento.

A Amazônia é um segmento e produto brasileiro tropical de múltiplas correntes e grupos culturais. A sociedade que aqui se formou traz, ainda, a marca e os insumos sociais, biológicos e étnicos de muitos povos, tradições e costumes. Por isso nos tornamos, como bem visualizou Gilberto Freyre, uma sociedade aberta, cordial e acolhedora, capaz de incorporar novos valores e técnicas, adaptando-os e recriando-os. Apesar das múltiplas forças e formas de modernização e terraplanagem cultural, conseguimos manter vivas as peculiaridades regionais e a nossa identidade amazônica, que enriquece e valoriza os outros regionalismos brasileiros (BENCHIMOL, 2009, p. 19).

Um dos teóricos que tratam sobre a questão do desenvolvimento da Amazônia no Século XX foi Djalma Batista. Para ele uma das formas de êxito no subdesenvolvimento dessa região, era através da **educação do seu povo**, e havia necessidade de que a educação de qualidade chegasse às diversas partes dessa região, seja na área urbana ou rural.

Djalma Batista vê na educação a possibilidade de realização das profundas mudanças capazes de alterar de forma positiva, profunda e permanente a situação do norte do Brasil, da desobrigação de seus governantes em decorrência do que se registra como a perpetuação de um verdadeiro sequestro da cidadania que, além de se transformar numa espécie de cultura do abandono, exprime por isso mesmo, um grave quadro de exclusão de suas populações dos direitos básicos que a vida moderna vai, de um modo ou de outro, assegurado aos brasileiros (PINTO, 2007, p. 172).

Djalma Batista foi médico sanitaria, no entanto, sempre esteve envolvido nas causas sociais, políticas e econômicas que permeavam o contexto amazônico. Além disso, foi professor, e acreditava que a educação era um dos grandes fatores de mudança e revolução social, claro que essas mudanças não seriam imediatas, e sim de possibilidades futuras de mudanças e de transformação social. Por isso, Djalma, tinha várias críticas aos rumos que a educação na região amazônica estava seguindo naquele tempo (século XX), que para ele, haviam várias lacunas, e ao analisarmos a atual conjuntura, muitas críticas dele ainda estão sendo válidas na nossa atualidade.

Salientamos as culpas da Educação.

De todo país, escreveu de uma feita Anísio Teixeira: “o mal do brasileiro é a falta de escolas, mas é também a escola existente”.

Pior ainda na Amazônia.

Nas escolas primárias, núcleo básico do desenvolvimento mental, há grandes lacunas. Umas ligadas aos métodos de ensino, que visam sempre a apresentação do conhecimento, sem cuidarem do aprimoramento moral e da formação de hábitos de higiênicos dos discentes; outras, a precariedade das instalações; mais outras, decorrentes do professorado, e outras, afinal, à conta dos estudantes e de suas famílias” (BATISTA, 2006, p. 84).

De acordo com Batista (2007), os agravos da educação na região amazônica eram mais graves nos interiores, pois com o difícil acesso, vários problemas cercavam a qualidade de ensino nas escolas da hinterlândia amazônica. A falta de professores ditos “normalistas” era um desses principais problemas, pois os salários eram baixos, não tinha alojamentos adequados e nem passagens fornecidas para ir às localidades rurais, e os professores que aceitaram não tinha formação adequada, por isso, pouca era as condições de alfabetização nesta região. Outro problema eram as condições precárias de instalações escolares, que não tinha estrutura física mínima para sediar uma escola, e muitas das vezes eram casas cedidas por moradores.

Para Matos (2015), a escola nas comunidades amazônicas quando se é analisado o seu percurso histórico e social de desenvolvimento regional, chega tarde, mas como se diz no dialeto popular “antes tarde do que nunca”. Essas escolas ao chegarem às comunidades interioranas amazônicas carregam em sua bagagem a concepção civilizatória ocidental, e com poucas características locais, que ainda hoje é uma realidade nos currículos escolares amazônicos.

As populações rurais amazônicas sofrem com vários fatores, desde os naturais onde na enchente é perseguida pela água, na vazante tem cortadas nos altos rios, a falta de comunicação, e o descaso social por parte do Estado, com precárias políticas públicas, além da pobreza generalizada, agravada pelo isolamento, têm raízes na ausência, pouca oportunidade ou má orientação da educação, e consequentemente subdesenvolvimento psicossocial e sociocultural (BATISTA, 2007).

Batista, analisa que esses fatores negativos resultam em um alto índice de analfabetismo e/ou semi-alfabetização, fator esse que se agrava com o excesso de professores leigos nas escolas dos interiores. Além disso, há

ausência de ensino de se viver no interior, da sua realidade local e suas práticas socioculturais, não há ensinamento de sobreviver na Amazônia, isto é, remar, caçar, plantar, e criar animais domésticos, nem mesmo identificar bichos e vegetais, além de outros conhecimentos e atividades que integram o homem no meio ambiente.

De acordo com Pinto (2007), Djalma Batista com sua grande bagagem científica pensava em meios de transformação do meio amazônico, de desenvolvimento e subdesenvolvimento desta região, e a educação era papel fundamental neste processo. E para alcançar esse subdesenvolvimento alguns aspectos deveriam ser alinhados como: a educação como fator de desenvolvimento e de subdesenvolvimento; a educação como um traço da formação sociocultural que predomina na Amazônia; o papel restritivo que a ausência de uma estrutura educacional plenamente consolidada e aberta a todos, exerceu e prossegue exercendo, sobre a formação da inteligência local, fazendo com que todos os que pretendem almejar uma escolaridade e prosseguir em seus estudos até a pós-graduação, fossem obrigados a abandonar seus municípios e o próprio Estado, para procurar em outras cidades fora da região, as oportunidades de formação e aperfeiçoamento que necessitavam, situação que perdurava até um período recente.

Na atualidade, a educação na Amazônia já superou vários obstáculos relatados por Djalma Batista em sua época, hoje temos políticas públicas que fomentam a formação para professores, principalmente aqueles do período do magistério, com oportunidade de cursar uma graduação através do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica — PARFOR, que oferece seus cursos, principalmente nas demandas dos municípios interioranos, e hoje já é uma realidade esses cursos oferecidos pelas universidades públicas da região norte. No entanto, no interior ainda encontramos escolas com precárias estruturas físicas, falta de materiais pedagógicos e formação continuada para o professor interiorano, e no decorrer da próxima subseção do texto, trataremos das demandas da educação que abrange os povos interioranos as margens dos rios/igarapés/várzeas — a educação do povo tradicional ribeirinho.

2.2 E o povo ribeirinho, quem é?

Ao iniciarmos a discussão sobre a Educação Ribeirinha, é necessário evidenciar quem usufrui dela por direito: o ribeirinho. Então, quem é o ribeirinho? A partir da denominação dos povos tradicionais, o ribeirinho pode ser o indígena, quilombola, o seringueiro, caboclo, e todos aqueles que vivem às margens dos rios, povoados e comunidades nas áreas de várzea.

De acordo com Santa Brígida e Ramos (2020), os ribeirinhos possuem uma gama de conhecimentos socioculturais que se relacionam diretamente com a natureza. Seja na riqueza de palavras que compõem o seu vocabulário, suas práticas corporais, o seu saber tradicional a respeito de questões de saúde e medicamentos. As diferentes formas de cultivo e manipulação de alimentos, etc. são saberes que estão diretamente atrelados ao meio histórico-social-cultural do povo ribeirinho e necessitam ser reconhecidos e evidenciados.

O rio para o povo ribeirinho é uma das maiores fontes de representatividade, identidade e saber social historicamente construído, faz parte da sua existência e resistência. O ribeirinho tem no rio (água) a sua fonte de pertencimento, seu meio de locomoção, de transporte e sustento. “O rio e a água estão na relação dos saberes socialmente construídos, na beira do rio há cultura, e nesse aspecto de sentir pertencente ao rio e o rio existir em cada ribeirinho que se constroem as relações sociais” (SOUZA; VASCONCELLOS; HAGE, 2017, p. 167 – 168).

Neste contexto antrópico amazônico, é de se destacar a presença dos ribeirinhos, que são sujeitos sociais ligados fortemente à hidrografia amazônica, que tiveram (e ainda mantêm) um importante papel no processo de ocupação desse espaço territorial brasileiro. Pode-se dizer que a hidrografia configura-se um *lócus* de vivência e convivência de comunidades ribeirinhas, as quais se fazem e se refazem com base em variedades relações estabelecidas com os rios, lagos, córregos, igarapés, canais, etc. da Região Norte. Portanto, essa realidade hídrica faz parte de uma paisagem bem característica da Amazônia Brasileira, onde o “rio é rua” e constitui-se em elemento fundamental para compreensão teórico/conceitual da territorialidade ribeirinha na região (SOUZA; VASCONCELLOS; HAGE, 2017, p. 53).

Quando tratamos que “esse rio é a minha rua”, essa frase não demonstra apenas uma metáfora. A representatividade e o fortalecimento da

identidade do povo ribeirinho, os rios fazem parte diretamente da construção social desse povo.

As águas, os rios, igarapés e várzeas se encarregam de trazer inúmeros aprendizados para o ribeirinho. Essa aprendizagem, principalmente para as crianças, chega antes mesmo de frequentar a escola, e a partir dos rios e na vivência com a comunidade em que vive, se constrói e (re) constrói os saberes socioculturais tradicionais pertencentes ao seu povo.

Nesse contexto ribeirinho cada margem guarda ou detém histórias, crendices e mitos que precisam ser vivências para serem percebidas e concebidas como elementos formadores de cada ribeirinho; cria-se necessidade de ir paulatinamente descobrindo o lugar para poder dialogar e aprender com as revelações locais. Essas relações de aprendizagem mesmo perto se encontram distantes porque são como as terras caídas que desprendem a margem, e o rio em sua intensa velocidade e se encarregam de transportar sedimentos, que quando se juntam formam novas ilhas e se tornam unidade (SOUZA; VASCONCELOS; HAGE, 2017, p. 166).

Os rios ou área de várzea para o ser da Amazônia refletem em diferentes significados ou figurações, como explica Matos (2015), o rio não só possibilita a alimentação, mas também sustenta e amplia suas figurações. Ele, o rio, dá relativa autonomia para o amazônida inserir-se ou sair de determinadas figurações. Na Amazônia as áreas de várzea também se classificam pelos moradores locais, entre as áreas de água branca, considerada economicamente mais “fértil” para produção agropecuária, e os espaços de massapê, conhecidas por seu PH baixo e ácido, denominadas menos produtivas.

Na construção e fortalecimento da identidade do ser ribeirinho, os rios têm papel fundamental nesse processo, no entanto, é nas comunidades que essa identidade é construída, é no seu local de moradia que os seus saberes são criados, recriados e socializados. As comunidades são os seios familiares do ser ribeirinho, são nelas que os saberes socioculturais são sistematizados e nelas que o seu povo se identifica enquanto sujeito social.

Conhecer o período de enchente e vazante, os banzeiros, entender o trajeto dos rios e da floresta. Reconhecer os solos férteis, o período apropriado de pesca, coleta de frutos, as lendas e danças que envolvem a cultura do seu povo, são exemplos de saberes tradicionais que rodeiam as comunidades

ribeirinhas e conduzem parte do processo de identificação e construção da identidade do seu povo. Essas práticas tradicionais pertencentes ao povo caboclo são repassadas de geração para geração, e fazem parte do seu contexto histórico.

A vida do ribeirinho é estreita a natureza; tem o rio como um elemento estrutural no seu cotidiano, local da sua morada, a sua relação de existência, a sua identidade. É no vai e vem das águas que ele se constitui pessoa, que forma seus modos de vida, sua cultura (SOUZA; VASCONCELOS; HAGE, 2017, p. 284).

As comunidades representam a luta diária do povo ribeirinho, luta por todas as políticas públicas de ascensão social para os povos dos rios, e um dos meios de representação dessa luta parte através da Associação dos Moradores, que recebe todas as demandas sociais e busca soluções juntos aos governantes.

Todas as comunidades ribeirinhas possuem as suas especificidades e demandas que divergem de uma localidade para outra. Todas necessitam de saúde, segurança, saneamento básico, energia elétrica, e educação, no entanto, essas demandas não chegam a sua totalidade ao povo ribeirinho. A educação é um exemplo que carece nessa região da Amazônia, que sofre com o descaso, estrutura física precárias, falta de professores e inúmeras demandas sociais que prevalecem em muitas comunidades ribeirinhas.

2.3 A Educação Ribeirinha – marco legal, a escola e o currículo.

Tratar acerca da educação na Amazônia é pensar em diferentes possibilidades e meios de se fazer educação. Desenvolver essa máxima não se limita apenas a uma sala de aula ou ao chão da escola, e sim, a todo o universo amazônico que rodeia essa região. É diversa pela sua floresta, fauna, pela heterogeneidade do seu povo, a sua pluralidade cultural e uma região banhada por diversos rios, igarapés, várzeas, praias. As águas que rodeiam a Amazônia possuem grande representatividade para o ser da Amazônia, por isso, quando tratamos de educação no contexto desta região, uma forte representatividade é a Educação Ribeirinha, marcada pelos rios, florestas e cultura amazônica.

A Educação Ribeirinha está representada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação — LDB, através da Educação do Campo (EC), sendo uma modalidade de ensino da Educação Básica. A EC em seu contexto histórico social vem de luta e resistência por uma educação pública, gratuita e de qualidade para os povos que dela precisam.

A educação do campo em seu marco histórico vem rompendo com o estilo de educação rural. Se baseia em práticas pedagógicas que envolva a realidade do povo do campo, e que nessas práticas a cultura e tradições locais se façam presentes e sejam produzidas e reproduzidas na escola do campo. Essa concepção de educação vem de lutas dos movimentos sociais do campo que buscam sempre uma educação que seja de qualidade do e no campo.

A Educação do Campo nasceu como mobilização/pressão de movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas: nasceu da combinação das lutas dos Sem Terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de Reforma Agrária com as lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território, sua identidade (CALDART, 2011, p. 15).

Lutar pelo direito do povo do campo, a uma educação de qualidade não se dá apenas como a conquista de uma escola rural. A necessidade de construir uma política pública permanente que envolva a mesma qualidade de educação dos centros urbanos. A formação continuada para os professores do campo, estrutura físicas adequadas e que todos os alunos do campo tenham as mesmas oportunidades/direitos que qualquer cidadão, como: escola próximo de sua residência, saúde pública adequada, saneamento básico, etc. e principalmente, a garantia do direito à educação de qualidade. Arroyo (2006, p. 68), destaca que:

[...] parece-me que é urgente pesquisar as desigualdades históricas sofridas pelos povos do campo. Desigualdades econômicas, sociais e para nós desigualdades educativas, escolares. Sabemos como o pertencimento social, indígena, racial, do campo é decisivo nessas históricas desigualdades. Há uma dívida histórica, mas há também uma dívida de conhecimento dessa dívida histórica. E esse parece que seria um dos pontos que demanda pesquisas. Pesquisar essa dívida histórica. Esclarecê-la, mostrar nuances e ir fundo para ver o que caracterizou esses processos históricos. Esse enredo histórico que fez com que o pertencimento social, indígena, racial, do campo tenha sido tão decisivo nas desigualdades em

geral, mais especificamente na desigualdade escolar e educativa. Neste sentido, penso que seria urgente pesquisar como essas desigualdades marcam profundamente a construção ou não-construção do sistema educativo, de políticas educativas, de garantia de direitos, especialmente do direito à educação.

Como modalidade da Educação Básica, a Educação do Campo está representada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação — LDB 9394/1996, em seu artigo 28 trata da oferta da educação básica às populações rurais, os sistemas promoveram adaptações de acordo com às peculiaridades da vida rural e de cada região, que se desdobram há: conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às necessidades e interesses dos alunos da zona rural; organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e condições climáticas e adequação à natureza do trabalho rural (BRASIL, 1996). Hoje, a Educação do campo representa toda a educação dos rios, florestas, várzeas, todos os espaços que envolvem o meio rural brasileiro.

A Amazônia é banhada por rios, igarapés e várzeas e por inúmeras cidades interioranas. Traz em sua educação os moldes da Educação do Campo representada através da Educação Ribeirinha, especificidade que é diversa nessa região, através do seu território e territorialidade, o que marca a sua diferença é o contexto cultural, social, étnico e diverso nas afirmações da identidade do seu povo (CRUZ, 2002).

Ao pensarmos acerca da Educação Ribeirinha na Amazônia, é necessário evidenciarmos o seu meio social, e a pluralidade que envolve a educação em torno dos rios. Para isso, é necessário pensarmos que a educação não se concretiza apenas no chão da escola. Ela está presente na igreja, no lazer à beira do rio, nas reuniões da associação de moradores, nas festividades da comunidade, na caça, na pesca, no plantio, etc. realidades que se fazem presente no povo ribeirinho, e devem existir na escola e ser fortalecida.

As práticas socioculturais presentes nas comunidades e que detém de conhecimento e saberes do seu povo, devem estar presentes na escola e ser vivenciadas ao cunho pedagógico. Trazer os saberes da comunidade para dentro da sala de aula fortalece a identidade do povo ribeirinho, e rompe com

os moldes da educação rural, que não pensavam nas especificidades e na qualidade da educação nos interiores.

A educação ribeirinha precisa ser valorizada enquanto espaço de construção do conhecimento; a partir da valorização dos saberes culturais ribeirinhos; despertando-os para uma leitura de mundo e para construção de novos sujeitos políticos e sociais sintonizados com a sua territorialidade e identidade cultural (ALBORADO; VASCONCELOS, 2015, p. 60).

No contexto da educação ribeirinha amazônica, alguns avanços têm em sua complexidade, como o ajuste do calendário escolar diferenciado conforme a realidade amazônica, que se relaciona aos ciclos das águas e os períodos de enchente e vazante dos rios. Matos e Rocha Ferreira (2019) explicam detalhadamente a necessidade de alteração do calendário escolar das escolas ribeirinhas pela realidade natural amazônica e o respeito por esse aspecto social-natural-cultural.

As peculiaridades climáticas do Amazonas fizeram reconhecer a necessidade de ajustes no calendário para melhor conduzir a educação escolarizada dos ribeirinhos. A realidade mostra escolas situadas em áreas de várzeas e de terra firme. Nos ciclos das águas, no período da vazante, alguns rios, lagos e igarapés são de difícil navegação, comprometendo a acessibilidade à escola e fazendo aumentar a distância e o tempo. No período de enchente, se a escola for situada em área de várzea e sua estrutura não for elevada, sua estrutura vai ficando progressivamente submersa, até que não se consiga mais ministrar aula. Por outro lado, na subida das águas, o rio ganha melhor navegabilidade: a água avança sobre terras e deixa-as submersas, permitindo atalhos, o que diminui as distâncias e o tempo de chegada à escola. Na expressão local, o rio no Amazonas, na subida das águas, torna-se “mar de água doce” (MATOS; ROCHA FERREIRA, 2019, p. 376 – 377).

Apesar dos avanços que atualmente tivemos acerca da Educação Ribeirinha, ainda continuamos com práticas antigas dos moldes da Educação Rural, como: classes multisseriadas com alunos de diferentes faixas etárias e séries, ensino por módulos onde o ano letivo é dividido e conduzido em módulos escalonados por disciplinas. Além de estruturas físicas inadequadas para serem escolas, falta de professores, salários dignos, realidade que se prolonga por anos, e torna inconsistente a educação nas áreas ribeirinhas.

A escola ribeirinha possui características próprias diferentes de qualquer realidade urbana. É cercada por um contexto social de diversidade, pluralidade e saberes que representam a sua realidade, essa escola em seu meio político

e pedagógico necessita considerar as peculiaridades locais que permeiam o dia-a-dia do povo que mora nas beiradas dos rios, igarapés, florestas e cidades interioranas da região amazônica.

Alguns aspectos urbanos ainda se fazem presentes na construção de uma escola ribeirinha, que diverge com o modo de vida e meio cultural dos seus alunos. Seja com os costumes urbanos, com práticas pedagógicas que não condizem com o meio social que pertence, com professores que vêm dos centros urbanos trabalhar nas escolas das comunidades ribeirinhas, também, quando a escola ribeirinha segue um currículo único dos estados e municípios. Isso faz com que, os seus saberes tradicionais, questões ambientais e sociais pertencentes a sua realidade local acaba sendo deixados de lado, e sejam reproduzidas concepções mercantilizadas e hegemônicas em um ambiente que poderia ser plural, cultural e rico em saberes ribeirinhos socialmente construídos.

As discussões sobre a diversidade implicam o debate contra a hegemonia de determinados conteúdos escolares que foram selecionados e legitimados, portanto, devendo ser aplicados indistintamente. Isso se amplia mais quando se trata de contextos diferenciados de aprendizagens, como é o caso dos estudantes de comunidades rurais/ribeirinhas da região amazônica, onde ainda prevalece a perspectiva de currículo escolar uniformizado a partir da perspectiva racional urbana ou urbanocêntrica. Este enfoque não valoriza os conteúdos culturais ribeirinhos, no que tange aos seus espaços produtivos, a relação que mantém com o meio ambiente, as manifestações culturais, aos mitos e aos contos, as lendas e à identidade de ser ribeirinho (ALBORADO; VASCONCELOS, 2015, p. 10).

No lócus ribeirinho, a escola tem papel fundamental para comunidade, ela é um dos primeiros pontos de luta de uma associação de moradores, e a conquista de uma escola é sinônimo de esperança e ascensão social para um povo que carece de políticas públicas. A escola da região amazônica ribeirinha, não representa apenas a responsabilidade intelectual a partir das disciplinas escolares, e sim, uma oportunidade de mudar a realidade de muitos ribeirinhos.

A educação considerada rural tinha por sua finalidade reduzir o analfabetismo, por isso, não se tinha escolas que trouxessem uma educação integral para o seu povo, que fosse do ensino infantil ao médio. Essa realidade

ainda é muito presente na atualidade nos interiores, onde muitas das vezes não há escolas de ensino médio, e para o ribeirinho ter essa continuidade, precisa ir para os centros urbanos ou comunidades afastadas, e isso acaba resultando no abandono escolar.

As classes multisseriadas ainda são uma realidade em muitas escolas do campo no Brasil, na região amazônica ainda podemos encontrar em escolas dos interiores, como nas escolas ribeirinhas. Esse modelo de classe antiga, que tinha em sua finalidade representar um espaço de aprendizado diferenciado, rico em pluralidade e construção de saberes com diferentes faixas etárias, não condiz com a realidade de muitas escolas (ALBORADO; VASCONCELOS, 2015).

Essas turmas multisseriadas se alongam por muito tempo, e fomenta a precarização da educação, tanto para os alunos, em dividir um espaço de sala de aula com crianças/adolescentes de diversas idades/séries, quanto para o professor em reformular diferentes planos de aulas, atividades extraclasse, avaliações. Essa realidade precisa ser superada e acrescida às turmas regulares, em cada série e faixa etária.

Hoje, quando pautamos que a escola ribeirinha é uma oportunidade de mudança social, ela deve ir além dos conteúdos escolares, precisa ser atrativa e atrelar a realidade do seu aluno, principalmente, em ações que fortalecem a identidade ribeirinha no contexto escolar. Precisamos de políticas públicas que aconteça de fato, que o ribeirinho não tenha que ir para os centros urbanos para terminar seus estudos. A escola em seu projeto político-pedagógico atrele os saberes que os ribeirinhos produzem e reproduzem, e que a escola seja participativa e colaborativa, que a sua finalidade não seja apenas os conteúdos escolares, mas sim, a mudança e a transformação social dos seus escolares.

Uma escola é rodeada de vários elementos que ajudam ela a se constituir, desde as leis que a regem, do público que alcança, do seu projeto político pedagógico, da comunidade escolar, da realidade social que é rodeada e do currículo que segue. O currículo escolar não se materializa apenas com os conteúdos das disciplinas obrigatórias. Ele conta com toda a bagagem que esse currículo traz para o seu público alvo, por isso, a necessidade de um currículo que alcance a todos, que a realidade escolar esteja presente e se concretize nas práticas educativas.

Ao abordarmos a Educação Ribeirinha, o currículo é parte fundamental para uma educação de qualidade que remete aos povos dos rios. Há necessidade de se pensar em um currículo que traga em seus moldes a realidade do aluno ribeirinho, resgatando a sua cultura, os significados e importância de ser caboclo dos rios, reforçando a identidade, a cultura, tradições e saberes das suas comunidades. Trazer essa realidade para o chão da escola e da sala de aula, é pensar em uma educação plural. Essa modalidade de ensino não se fecha apenas ao prédio da escola, e sim para fora dos muros. Revisita a realidade desse povo, fortalecendo o seu reconhecimento enquanto ribeirinho, e construindo saberes que acabam sendo perdidos com o passar dos anos.

O currículo deve promover o desenvolvimento de conteúdos escolares que fortalecem os grupos marginalizados social e culturalmente. Essa tentativa representaria para as comunidades ribeirinhas um importante passo no processo de construção de conteúdos e projetos pedagógicos que contemplem a peculiaridade e a diversidade cultural no espaço escolar (ALBORADO; VASCONCELOS, 2015, p. 53).

Essa diversidade do ser amazônico se atrela muito ao contexto educacional, que necessita em seus currículos ter essa riqueza cultural, social e plural, principalmente na educação ribeirinha, que está evidenciada no contexto dos rios e florestas. Almeida (2016) discute que o ribeirinho produz e reproduz uma diversidade de saberes que norteiam as suas relações sociais, que variam as relações culturais, religiosas e econômicas e estão diretamente ligados a sua relação com as águas e florestas, destrinchando esse saber para leituras do mundo, ao interpretar a natureza, diferindo a lógica do conhecimento científico, indo de acordo com suas experiências, trocas e convívio com os rios e a mata.

Pensar em novas possibilidades de enxergar um currículo dentro ambiente ribeirinho, é trazer novas práticas pedagógicas que vão além das disciplinas ditas escolares, é pensar a Arte, Educação Física, Português, Matemática e demais disciplinas, se elencando a um saber sociocultural presente naquela comunidade, por exemplo, em uma aula de Educação Física que envolva essa realidade, como o jogo do banzeiro, em que o aluno deve passar pelos cones pulando, como se estivesse pulando de um banzeiro, esse exemplo mostra um jogo simbólico que trabalha a habilidade motora dos

alunos, e ao mesmo tempo o conhecimento tradicional que ele conhece e reconhece, que tem sentido e significado, e eles vivenciam em sua realidade.

A necessidade de um currículo ribeirinho é de extrema importância e urgência, as práticas pedagógicas que se aplicam a uma realidade urbana, nem sempre são adequadas à realidade ribeirinha, pois o currículo urbano não atende as necessidades de quem mora em uma comunidade rodeada por rios, as culturas, costumes e práticas socioculturais são diferenciadas, e vivem em realidades opostas.

A LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação dá suporte para os municípios criarem seus currículos de acordo com sua realidade, principalmente em escolares do campo, que é o caso da educação ribeirinha. No entanto, em acesso os sites e páginas das secretarias de Educação dos estados da Região Norte e as capitais desses estados, não há um estudo publicado pelas secretarias de educação municipal e/ou estadual da Região que definem um currículo para as escolas ribeirinhas e rurais, muitas possuem apenas um currículo que devem ser seguidos em escolas urbanas e rurais.

Para sanar a falta de um currículo da e para a escola ribeirinha, é necessário que ele seja construído coletivamente, mas não por sujeitos que não vivenciam essa realidade, se faz necessário que os agentes da comunidade escolar estejam presentes nessa construção, e que essa construção coletiva seja feita por mãos dos professores, moradores da comunidade, funcionários da escola, que tragam para esse currículo ribeirinho os saberes sociais historicamente construídos e que façam parte dos componentes curriculares e ao mesmo tempo fortaleça a identidade cultural ribeirinha.

O processo educativo ribeirinho necessita de um currículo construído coletivamente e possibilite ao trabalhador ribeirinho ser valorizado pela importância de seu trabalho; possibilite ter conhecimento, sistematizado para continuar lendo e criticando suas e outras realidades sociais, econômicas, ambientais e culturais. Esse processo permitirá o trabalhador se sentir parte e integrante do seu lugar de vida, onde seus sentimentos serão muito mais valorizados. Para tanto, é preciso ter uma participação dos comunitários em todos os momentos da escola assim como a escola ter e estar presente na vida dos comunitários (SOUZA; VASCONCELOS; HAGE, 2017, pg. 170).

A Educação Ribeirinha em seu todo necessita de urgentes mudanças que a fortaleça a uma educação de qualidade, um dos pontos que necessita de mudanças fundamentais nesse processo é o currículo, que carece atribuir às demandas da realidade social, e um passo importante nessa construção está diretamente ligado com a escola. A escola necessita que todos que dela pertencem estejam presente no seu processo de discussão. Se faz com todos os membros que dela pertencem, toda comunidade escolar (alunos, professores, direção escolar, coordenação pedagógica, merendeiros, pais e responsáveis de alunos, a comunidade em geral) deve estar envolvida no andamento que a escola segue, isso torna uma escola participativa.

A escola participativa se constrói com várias mãos, o trabalho conjunto fortalece a solidariedade dos seus participantes. Uma escola ribeirinha, abre espaço de diálogo entre comunidade x escola x comunitários. Esse processo contribui para o rompimento da invisibilidade dos saberes socioculturais locais no contexto escolar ribeirinho, deixando de lado a invisibilidade existente desses saberes no processo educativo, e abrindo espaço para um leque de conhecimentos tradicionais serem explorados, criados e recriados no ambiente escolar.

Quando pensamos em educação no contexto da Amazônia ribeirinha, é de extrema importância atrelar a uma escola rica em pluralidade, diversidade, cultura e rodeada de elementos da natureza amazônica. No seu contexto o meio local esteja presente nas práticas educativas, e não podemos atrelar a educação apenas a escola, a sala de aula e aos professores.

O ensino-aprendizagem deve estar sendo construído em todo o meio social que rodeia a escola ribeirinha. Tanto na escola, na associação dos moradores, no ensinamento dos pais, no lazer à beira do rio, nas rodas de conversa entre os moradores, nas peladas aos domingos. Todos esses exemplos conduzem parte da diversidade e pluralidade dos saberes pertencentes às comunidades ribeirinhas, são marcas sociais contínuas do ser ribeirinho, que não podem ser esquecidas ao longo do contexto escolar, por isso a necessidade de uma escola participativa e que todos possam contribuir na sua construção.

A Educação Ribeirinha se constrói e reconstrói em cada comunidade na Amazônia. Nos sujeitos diferentes, meios sociais diferentes, práticas

socioculturais tradicionais que divergem umas das outras. No entanto, cada um, luta por uma educação de qualidade, que o seu povo seja reconhecido, que construa novos caminhos, que observe na escola um meio importante de mudança, de ascensão social e que as mesmas condições de educação cheguem ao povo ribeirinho. Essa luta necessita ser conjunta, precisa ter mais visibilidade, pois a escola ribeirinha é fonte de conhecimento e produção de diversos conhecimentos, que precisam ser explorados e conhecidos por todos. Lutar por uma educação pública e de qualidade, é sinal de resistência do povo ribeirinho.

2.4 As práticas socioculturais na Escola Ribeirinha

As comunidades ribeirinhas da Amazônia possuem em seu meio histórico social a diversidade e pluralidade de ser ribeirinhos, a construção e fortalecimento da identidade do seu povo é desmembrada em várias práticas e saberes socioculturais, construído e reconstruídos, passados de geração a geração. Fortalecer a identidade do povo ribeirinho é uma prática conjunta de todas as esferas que rodeiam uma comunidade, que vai desde ações da associação dos moradores até as práticas pedagógicas do chão da escola.

A identidade cultural do povo ribeirinho possui relação intrínseca com o rio, o igarapé, os peixes, a floresta, a roça, o campo de futebol, com a igreja, os mitos e crenças. Essas representações estão presente ao longo da vida do ribeirinho, passam de geração para geração, e precisam ser reconstruídas e fortalecidas para não serem finalizadas.

No espaço ribeirinho atual, esse processo de fortalecimento da identidade do povo ribeirinho sofre bastante embate com os saberes reproduzidos urbanos, que estão constantemente ganhando espaço nas comunidades. Não podemos dizer que as comunidades ribeirinhas não podem reproduzir esses saberes e que eles não devem estar presentes, o que não podemos deixar é que os bens culturais urbanos sejam mais valorizados, e que os saberes socioculturais ribeirinhos sejam hierarquizados e negados frente aos urbanos.

As comunidades rurais/ribeirinhas não estão isentas das interferências externas de contextos locais, regional ou nacional, e essas interferências dinamizam sua cultura. Entretanto, é necessário ter cuidado com os processos de

hierarquização e de negação cultural, fato que ocorre com comunidades rurais, historicamente marcadas por exclusões e descasos, no que tange à assistência educacional, saúde, produção e transporte (ALBORADO; VASCONCELOS, 2015, p. 83 – 84).

Historicamente, as comunidades ribeirinhas da Amazônia foram tratadas e romantizadas como atrasadas. Inseridas as mazelas sociais do meio rural, com falta de políticas públicas e investimentos em saúde, saneamento, educação, etc. este fato, romantiza a ideia de que todo interior é atrasado social e culturalmente, rodeado de uma vida simples e pacata. Essa realidade deve ser mudada, o interior, a região dos rios, das florestas, dos campos, etc. produzem e reproduzem conhecimento, não podemos aceitar que a falta de políticas públicas igualitárias a uma região urbana se dá apenas pelas regiões interioranas serem ditas “atrasadas”.

As práticas socioculturais estão presentes na identidade do povo ribeirinho, essas práticas são iniciadas e (re) construídas desde muito cedo, a criança ribeirinha aprende as “normas” de sobrevivência e os saberes que contemplam a sua trajetória. Esses saberes são vivenciados e aprimorados a partir do convívio com a terra, às águas e com a mata, na convivência diária, os mais novos aprendem como a sua identidade cultural foi construída, e como pode ser fortalecida.

O ribeirinho possui diferentes práticas socioculturais ou saberes tradicionais, Alborado e Vasconcelos (2015) exemplificam alguns elementos socioculturais que podem estar presente em várias comunidades ribeirinhas da Amazônia, como: manifestações da cultura (eventos, festas e danças). Destacam-se atividades culturais relacionadas ao dia a dia da comunidade, modo de vida entorno dos rios, forma de falar, produzir a pesca. Usar canoas, praticar esportes, contar história (oralidade), ritos religiosos, construir a sua própria moradia e se relacionar com o ambiente tendo a terra, o rio (lago/igarapé), e a mata como sentido privilegiado da vida, luta e transformação do ser ribeirinho.

Esses exemplos de práticas socioculturais estão diretamente ligados ao meio em que se pode acontecer essas técnicas e como a representação que o espaço ribeirinho sobrepõe acerca desses saberes, e os espaços que rodeiam a comunidade servem de reprodução desses aprendizados e fortalecimento da

identidade ribeirinha. O rio, o trabalho de roça, a pesca, o uso de canoas e rabetas, os jogos de futebol aos domingos, os festivais culturais e religiosos e na escola. Esses são locais e meios que podem acontecer essas reproduções dos saberes socioculturais ribeirinhos, a partir deles podemos destacar a contribuição para o fortalecimento da identidade do povo ribeirinho.

As práticas culturais dinamizadas pelos ribeirinhos configuram-se como espaços educativos, cujos processos em contextos locais podem ser reconhecidos como possibilidade de libertação frente à ausência do Estado nas áreas sociais (saúde, educação, previdência) localizadas mais distantes do centro da capital (ALBORADO; VASCONCELOS, 2015, p. 319).

A escola ribeirinha é um local social e cultural de reprodução do conhecimento. Nela são sistematizados e agregados valores, saberes e práticas socioculturais. O ambiente escolar não se baseia apenas na sala de aula. Ele é formado por múltiplos espaços de socialização do conhecimento, que pode ser na quadra, no refeitório, numa roda de conversa, e quando nos referimos ao ambiente da escola ribeirinha, esses espaços de socialização do conhecimento podem se atrelar aos ambientes da natureza amazônica, a mata e os rios, mais precisamente.

A escola ribeirinha no contexto da Amazônia necessita em sua prática curricular atrelar os saberes pertencentes a sua terra, esses saberes e práticas socioculturais se apresentam de inúmeras possibilidades para serem tratadas no ambiente da escola, como: nas formas produtivas que envolve a comunidade, no linguajar popular, nas relações com o meio ambiente, nos costumes e tradições, na história da comunidade e do seu povo. São possibilidades que se atrelam às disciplinas escolares, e podem vivenciar através de novas metodologias um novo olhar para a educação, um novo olhar plural, em que o ribeirinho e o amazônida sejam participantes dessa construção.

A educação configura-se como mais um elemento na cultura, com capacidade de transformar a realidade, serve de fundamento para compreender que as populações tradicionais constroem processos educativos singulares que se constituem numa tessitura de práticas culturais que conformam a identidade individual e coletiva dos agrupamentos humanos (SOUZA; VASCONCELOS; HAGE, 2017, p. 318).

Por ser elemento da cultura, a educação deve ser ampla, plural e diversa. Abranja todos e todas, e fazer da escola o local onde se constrói e valoriza a educação práticas que envolvem a diversidade do povo tradicional. Considerando um novo olhar para educação, esse papel deve ser cumprido pelas escolas ribeirinhas da Amazônia, não apenas pelos professores, mas, por todos os profissionais que compõem a escola. Para isso se tornar legítimo, necessita de uma estrutura curricular que promova ações e estratégias que envolva a diversidade local e as peculiaridades que pertencem ao ambiente de aprendizagem no contexto ribeirinho.

A produção de um currículo que envolva a cultura, os saberes e as práticas socioculturais do povo ribeirinho necessita que todos que elaboram e reproduzem esse currículo de forma pedagógica (professores, coordenadores, gestores). Conheçam a realidade dos seus alunos, o cotidiano que cerca esse aluno e como ele constrói os seus saberes a partir da sua realidade. Trabalhar de forma crítica acerca dessas práticas socioculturais, promove a conscientização dos alunos sobre a importância da diversidade, da cultura e do saber tradicional ribeirinho, e abre espaço para valorização e fortalecimento da identidade ribeirinha nas práticas pedagógicas.

Quando tratamos das disciplinas escolares, nessa realidade da educação ribeirinha, se torna de extrema importância atrelar aos seus conteúdos, práticas socioculturais da realidade local e cultural que abrange a escola ribeirinha.

As disciplinas escolares em sua prática pedagógica quando atrela as práticas socioculturais locais fortalece a identidade amazônica e revela a pluralidade da cultura brasileira, com essas manifestações da cultura do cotidiano dos ribeirinhos. Atrelando a complexidade de se pensar a cultura, observando que o povo ribeirinho possui suas peculiaridades e relações de interdependência que se apresentam em suas configurações sociais (MATOS, 2013).

De acordo com Abreu, Oliveira e Silva (2013) o educador ribeirinho possui uma grande diversidade de elementos naturais que contribuem com sua prática pedagógica, que pode ir além da sala de aula e explorar meios de sua vivência local, como costumes, hábitos, e outros. Realizar educação na escola ribeirinha é isto, ir além dos conteúdos de português, matemática, história,

geografia e demais disciplinas, é enxergar as práticas socioculturais existentes nesta região e explorá-las, aproximando o aluno, a sua realidade, visando que aquele conteúdo também é uma forma de conhecimento e necessita ter visibilidade.

Inserir as práticas socioculturais no currículo da escola ribeirinha é uma questão de luta social, política e de valorização desse povo. As comunidades ribeirinhas e a comunidade escolar devem se unir e lutar por uma política pública educacional que valorize esses saberes socioculturais, que façam eles estar presente e possibilita meios e recursos para serem sistematizados. Valorizar e fortalecer a identidade do povo tradicional ribeirinho é uma construção que deve ser coletiva e ter várias mãos lutando por uma educação dos povos ribeirinhos diversa, plural e de qualidade.

2.5 Educação Física Escolar e os saberes socioculturais ribeirinhos.

Ao evidenciarmos a Educação Física Escolar no lócus ribeirinho, são atrelados diferentes saberes, formas e práticas de contextualizar o conhecimento que a EFE produz e reproduz neste espaço. Assim, atrelaremos como base teórica os conceitos e desdobramentos de se pensar a Educação Física no ambiente escolar a partir dos autores, como Coletivo de Autores (2009), Neira e Uvinha (2009), Neira (2017), Castelani Filho (2009), Tafarel (2005), Matos (2013), Darido (2007), Daolio (2010), Daolio (2013) e Daolio (2014).

Quando tratamos da disciplina educação física nessa realidade da educação ribeirinha, se torna de extrema importância atrelar aos seus conteúdos e práticas socioculturais da realidade local e cultural que abrange a escola ribeirinha. Matos (2013, p. 116) explica que:

No universo amazônico, a vida se mantém, bem ou mal, graças às práticas socioculturais desenvolvidas ante os estímulos ambientais e as relações de interdependência. Apesar do processo de integração em curso, essas práticas resistem, provocam e renovam emoções. Caracterizadas de utilitárias, merecem atenção pelos valores morais, éticos e educacionais constituídos historicamente, fortalecendo o apego afetivo, a identidade ao lugar de origem e o *habitus* do amazônida. Elas, guardadas as proporções, podem contribuir para as discussões sobre práticas autossustentáveis e gerar reflexões socioambientais.

A educação física em sua prática pedagógica quando atrela as práticas socioculturais locais fortalece a identidade amazônica e revela a pluralidade da cultura corporal brasileira, com essas manifestações da cultura corporal do cotidiano dos ribeirinhos. Atrelando a complexidade de se pensar a cultura corporal, observando que o povo ribeirinho possui suas peculiaridades e relações de interdependência que se apresentam em suas configurações sociais (MATOS, 2013).

A cultura corporal e a educação física na educação ao entorno dos rios está presente diariamente, seja, na caça, na pesca, no plantio, nas brincadeiras populares, no nadar nos rios entre outras atividades do dia-a-dia. Nas escolas do campo, ela é sistematizada através das aulas de educação física a partir dos conteúdos que envolvem a cultura corporal (jogos, lutas, danças, esportes, ginástica, mímicas, dentre outros), e o conhecimento sociocultural é de extrema importância para o melhor desenvolvimento da intervenção pedagógica nas aulas de educação física (TAFFAREL, 2005).

De acordo com Castellani Filho *et al.* (2009), a cultura corporal através de sua dinâmica curricular, desenvolve uma reflexão pedagógica sobre a variedade de formas de representação do mundo, que a sociedade vem produzindo no decorrer da história, representadas pela expressão corporal: jogos, dança, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros. São conteúdos que podem ser identificados como meios de representação simbólica de realidades vividas pelo indivíduo, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas.

Ao tratarmos a Educação Física na escola não devemos evidenciar a sua função pedagógica em seu meio e fim no movimento humano, pois não existe um corpo apenas biológico. Daolio (2014) afirma haver um patrimônio universal que se constrói e reconstrói culturalmente, devido a sua localização, sua função social e seu momento histórico, onde o corpo não parte apenas de um conjunto de osso, músculos e articulações, e sim, necessita está aderido à cultura do seu povo.

De acordo com Neira e Uvinha (2009), o currículo da Educação Física deverá debater, analisar, discutir, estudar e tematizar as manifestações culturais sem qualquer espécie de discriminação. Quando se trata do lócus ribeirinho, é de extrema importância atrelar essa realidade nas aulas de

Educação Física. Sistematizando a bagagem cultural/práticas corporais dos alunos, com os temas estudados pela cultura corporal. Explorar os vários ambientes naturais do campo (rios, igarapés, campos, parques, florestas) que podem ser locais de práticas para as aulas de EF.

Reconhecer o patrimônio cultural corporal da comunidade como vista a desenvolver um trabalho educativo em profunda sintonia com a cultura da chegada é o princípio que mobiliza simultaneamente a definição da prática corporal a ser tematizada e uma boa parcela das ações didáticas. Primeiramente, com o intuito de valorizar as raízes culturais da comunidade no qual está inserida, a (s) brincadeira (s), dança (s), luta (s), ginástica (s) ou esporte (s), disponíveis no universo cultural dos alunos e alunas são transformados em temas culturais (NEIRA, 2017, p. 44).

Daolio (2014) retrata que o homem é um ser cultural, onde em sua natureza a cultura está evidenciada na sua trajetória. Até mesmo o cérebro humano é um meio cultural, pois o seu desenvolvimento se deu a partir de das primeiras aquisições culturais, com isso podemos afirmar que não existe homem/pessoa/criança/ribeirinho sem cultura.

Ao tematizar se a prática corporal nas aulas de EFE na escola ribeirinha é de extrema importância que os saberes tradicionais/culturais daquela comunidade sejam atrelados á prática pedagógica, ao meio social escolar, e sejam valorizados esses conhecimentos. Neira (2017), destaca que a inserção e valorização dos saberes culturais locais abordados nas aulas de EFE modificam os modos de se fazer/pensar o objeto de estudo pelos atores escolares, valorizam o saber produzido ao seu redor e fortalece a necessidade de atrelar a realidade local ao meio educacional.

Ao planejar uma aula de Educação Física no contexto ribeirinho, se faz necessário pensar na diversidade cultural e nas responsabilidades que chegam a partir dessa temática. A escola e os professores devem conhecer que essa diversidade sociocultural é uma riqueza de conhecimentos. O corpo escolar precisa torná-la presente nas aulas e no ambiente escolar, respeitando e ressignificando as heranças culturais dos seus alunos (NEIRA, 2017).

A Educação Física Escolar na escola ribeirinha necessita em suas práticas considerar as formas culturais. As características de sua localidade, principalmente considerando o grupo alvo que está alcançando, a realidade das escolas, os materiais pedagógicos existentes, os espaços ofertados para

as práticas e assim, considerar um objetivo de aula atrelando os conteúdos ao meio cultural existente (DAOLIO, 2014).

A Educação Física Escolar em sua dimensão teórico e prática no meio ribeirinho deve evidenciar o acervo cultural dos seus alunos, pois o meio social onde esses alunos estão envolvidos evidenciam práticas corporais além da prática escolar da educação física, rodeados de cultura e diversos significados. O professor necessita em sua prática pedagógica atrelar e explorar esse acervo cultural do meio ribeirinho, isso possibilita estender o leque de oportunidades das práticas corporais, assim como, maior aquisição cultural por parte dos alunos (DAOLIO, 2014).

A Educação Física no contexto das escolas ribeirinhas, também sofre com essa grande desvalorização docente, com pouca quantidade de materiais e espaços para as aulas de educação física, e muita das vezes nem é um licenciado na área específica que ministra a disciplina. Casagrande (2017), destaca haver grandes dificuldades enfrentadas na particularidade da educação do campo no Brasil, e a grande continuidade da negação do acesso aos bens básicos para a formação humana. Em sua pesquisa “A Educação Física no contexto da educação do campo” ela constata a negação e precarização das condições de oferecimento do ensino do campo, bem como os conteúdos da cultura corporal nas aulas de Educação Física.

Ao abordarmos a Educação Física Escolar considerando o seu aspecto cultural, o significado de técnicas se amplia. Deixa de lado o movimento mais correto, mais econômico e espelhado aos gestos esportivos, e entra a consideração com as técnicas englobadas aos gestos dos alunos construídos e dotados de significados culturalmente criados (DAOLIO, 2010).

Sendo assim, há uma grande necessidade de estudos que envolva a educação do campo e educação ribeirinha, enfatizando o conhecimento científico da Educação Física Escolar e os saberes tradicionais produzidos e reproduzidos socialmente nas comunidades dos interiores amazônicos.

2.6 A Educação Ribeirinha em Manaus.

Na esfera municipal de Manaus, a Secretaria Municipal de Educação — SEMED é responsável pela pasta da educação, atualmente em números possui aproximadamente 491 escolas, divididas geograficamente por zonas

distritais, sendo: Sul, Centro-Sul, Oeste, Centro-Oeste, Norte I, Norte II, Leste I, Leste II e Rural.

Nosso objeto de estudo da observação participante está localizado na zona rural de Manaus, onde é dividida em rural rodoviária e rural ribeirinha. A zona distrital rural da SEMED possui 89 escolas, sendo 39 rodoviárias e 50 ribeirinhas, que se subdividem em 22 escolas no Rio Amazonas e 31 no Rio Negro.

A SEMED possui um grupo de trabalho em educação do campo, onde o mesmo é responsável pela elaboração, organização e acompanhamento das políticas públicas educacionais voltadas para escolas situadas na área rural. O município de Manaus possui também um Comitê de Educação do Campo criado em 2015, onde sua finalidade é realizar fóruns municipais, promover debates e formações nas escolas do campo para elaboração da diretriz pedagógica das escolas rurais (SEMED, 2018).

Mesmo com um grupo de trabalho, comitê de Educação do Campo e uma zona Distrital especificamente para atender as escolas rurais de Manaus, ainda não se tem uma diretriz curricular que norteie essas escolas. Atualmente, a secretaria possui uma diretriz geral, onde as escolas rurais devem “adequar” à sua realidade. Essa é uma das grandes dificuldades do componente curricular educação física, em que o seu currículo e seus conteúdos nesta proposta estão voltados totalmente para um lócus que não condiz com realidade local ribeirinha.

Na proposta curricular da secretaria de educação é proposta a valorização dos saberes socioculturais locais no currículo escolar e que cada escola deve ter autonomia para atrelar esses saberes às práticas pedagógicas e ao currículo. No entanto, não é definido os meios que as escolas possam fazer essa integração com os saberes socioculturais.

Neste espaço territorial de águas, florestas e estradas as escolas precisam ser compreendidas e nas suas especificidades integrar o currículo escolar. Somente o conhecimento de seu próprio espaço pode levar ao maior autoconhecimento, autonomia e a “valorização” das identidades e pertencimento que na área rural de Manaus é composta de Ribeirinhos, Indígenas de diversas etnias, agricultores, pescadores artesanais, entre outros. A Escola não pode estar dissociada da vida, do cotidiano dos estudantes, das decisões que vão acontecendo e que dizem respeito à sua existência (SEMED, 2021, p. 61).

Acerca do calendário escolar, as escolas ribeirinhas localizadas no Rio Negro possuem o seu calendário diferenciado das demais escolas da secretaria, as aulas iniciam no início do mês de janeiro e finalizam no final de outubro em respeito ao percurso natural dos rios, SEMED (2021, p. 63) diz que:

Desta forma o calendário escolar no Rio Negro foi alterado acompanhando os períodos de seca e cheia do rio, iniciando as aulas em 2 de janeiro, com uma média de dois sábados letivos ao mês, sem recesso escolar no meio do ano, para encerrar as aulas com alunos no final do mês de outubro, sendo o mês de novembro, compensação pelos sábados e recesso trabalhados e o mês de dezembro férias, de modo a cumprir a obrigatoriedade de dias letivos, sem prejuízos ou sacrifício aos alunos.

Os horários escolares nas escolas ribeirinhas também possuem a sua especificidade, pois é necessário adequação para aqueles alunos estudando em comunidades distantes das escolas, e há necessidade de manter a entrada e retorno seguro para esses alunos. SEMED (2021) define que dependendo das necessidades específicas o horário de entrada no matutino pode ser estendido, e no turno vespertino podem ser liberado antes, pois muitos alunos moram em ramais ou nos “braços” dos rios.

A Secretaria Municipal de Educação de Manaus — SEMED utiliza do projeto itinerante como meio de organização do sistema curricular nas séries do 6.º ano ao 9.º ano nas escolas ribeirinhas de Manaus. Esse projeto funciona em blocos com duração de três, quatro ou seis meses, onde os professores ministram a sua disciplina, que deveria ser durante todo o ano letivo no período que durar o bloco pedagógico naquela escola. Os professores que ministram aula nesta etapa de ensino são lotados em duas escolas de determinada zona rural durante o ano letivo.

Considerando as razões de peculiaridade das populações situadas na zona rural, onde as comunidades encontram-se distantes entre si e de difícil acesso, a SEMED/Manaus tem encontrado no Projeto de Educação Itinerante, a forma de chegar aos estudantes do Ensino Fundamental de 6.º ao 9.º ano possibilitando a continuidade dos estudos. O Projeto de Educação Itinerante apresenta a organização pedagógica do sistema seriado e têm como fundamento as mesmas características e exigências contidas na LDB n.º 9.394/96 em seus Art. 23 e 28 onde encontramos os parâmetros para os Anos Finais do Ensino Fundamental especialmente das escolas do campo (SEMED, 2021, p. 65).

As escolas seguem uma rotina de funcionamento em que cada polo possui 02 (duas) Unidades de Ensino. No primeiro semestre trabalham-se 05 (cinco) e/ou 04 (quatro) componentes curriculares dos Anos Finais do Ensino Fundamental com equivalência à carga horária nacional, atendendo assim, os 09 (nove) componentes curriculares dos Anos Finais do Ensino Fundamental ao longo do ano letivo. No decorrer do semestre os professores ficam hospedados em alojamentos nas próprias Unidades de Ensino ou em casas alugadas/cedidas, dependendo da realidade da comunidade em que a escola está inserida. A alternância de professores entre as Unidades de Ensino que desenvolvem o Projeto Itinerante ocorre semestralmente (SEMED, 2021). A educação física está presente no currículo itinerante, e os professores de educação física estão lotados neste sistema.

3 SEÇÃO III – ESSE RIO É MINHA RUA: A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA COMUNIDADE AGROVILA.

*[...] Esse rio é minha rua
Minha e tua, mururé
Piso no peito da lua
Deito no chão da maré [...]
[...] Rio abaixo, rio acima
Minha sina cana é [...]
[...] Quem montou na cobra grande
Não se escanCHA em puraqué [...]*

(Canção: *Esse rio é minha rua* – Compositores: Paulo André e Ruy Barata).

Esse rio é minha rua, frase pequena, porém, de grande significado para aqueles que do “rio” vivem. Para os ribeirinhos o rio é a porta inicial de uma jornada, seu meio de locomoção, transporte e de significado para aqueles que do rio dependem. Para a comunidade ribeirinha Agrovila, o rio segue *abaixo* e *acima* como principal meio de chegada e saída da comunidade, e a partir dele iniciaremos a discutir o potencial desta seção.

A seguinte seção tem por finalidade descrever as aulas de Educação Física na Escola Municipal Paulo Freire, localizada na Comunidade Ribeirinha Agrovila em Manaus/AM, estes dados são frutos da observação participante realizada no lócus, nos meses de janeiro a março do ano de dois mil e vinte. Consideramos em lócus na pesquisa de campo, como os saberes socioculturais ribeirinhos estão presentes nas aulas de Educação Física e como estão sendo discutidas a partir das temáticas propostas no currículo escolar para a disciplina Educação Física.

3.1 A Escola Ribeirinha Paulo Freire

A escola municipal Paulo Freire teve seu marco histórico inicial em 1995, a partir do ‘Seu Hugo’, um dos primeiros moradores da comunidade, Sr. Hugo tinha cinco filhos e reconhecia a necessidade de que eles estudassem. Ele não tinha condições de levar todos diariamente para a zona urbana para frequentar uma escola. Construiu em seu quintal um barracão coberto de palha, e deu início a escolinha da comunidade naquele local, onde sua esposa Dona Guimarães era a professora, ensinava os seus 05 filhos e mais 15 crianças da comunidade.

Em 1996, o Sr. Hugo como presidente da associação dos moradores, conseguiu a parceria com a SEMED e a responsabilização do município para a construção da escola em um espaço adequado, hoje onde funciona a escola. Não demorou muito, sendo preciso construir um espaço maior para as crianças. O Senhor Hugo escolheu uma área apropriada e a SEMED providenciou uma Escola toda pré-moldada com madeira bem trabalhada e envernizada e em poucos dias, com a participação de toda a Comunidade, a Escola foi montada. Assim que terminou os serviços de montagem da nova Escola, a SEMED providenciou uma Professora formada no Magistério para assumir a direção como gestora e professora em simultâneo. Tudo pronto — marcaram a inauguração para junho de 1997 e com uma grande festa a Escola foi entregue à Comunidade com o nome de Escola Municipal Paulo Freire (SEMED, 2019).

Figura 03: Parte de Externa da Escola Municipal Paulo Freire.



Fonte: Pesquisa de Campo, jan. 2020.

A escola Paulo Freire funciona nos três turnos: matutino, vespertino e noturno, possui turmas que vão desde a educação infantil ao ensino fundamental II, em turmas multisseriadas, e com uma turma da Educação de Jovens e Adultos no turno noturno. Também há parceria com a Secretária Estadual de Educação que fornece no turno noturno o Ensino Médio. A escola possui quatro salas de aulas, um refeitório, uma sala da direção e secretária,

dormitórios masculino e feminino para os professores, e cerca de 200 alunos em todas as modalidades de ensino.

As turmas de educação infantil e ensino fundamental I (1.º ao 5.º ano) possuem um professor titular em todo o ano letivo, já as turmas de ensino fundamental II (6.º ao 9.º ano) funcionam itinerantemente. No caso dos professores da Escola Paulo Freire, eles ficam em três escolas do Rio Negro, e devem passar todo o conteúdo do ano letivo nesse período de três meses.

Percebe-se que com o modelo itinerante, há uma grande perda para alunos e professores. Muitas das vezes o trabalho pedagógico aumenta em dobro para poder conseguir fechar o conteúdo do ano letivo em três meses, e para os alunos, na rapidez dessa demanda de conteúdos, na falta de um processo contínuo de ensino aprendizagem que dure o ano todo. O único beneficiado nesse processo é a Secretaria de Educação, que reduz o quadro de professores e não é necessário deixar professores fixos em cada escola.

3.2 Aulas de Educação Física na comunidade Agrovila

A Escola Municipal Paulo Freire possui um professor titular que ministra a disciplina Educação Física, este professor é itinerante e passa na comunidade o período de um trimestre, neste período letivo a temporada acadêmica foi realizada entre os meses de janeiro a abril de 2020. Esse docente é lotado principalmente nas turmas de Ensino Fundamental II, no entanto, para completar sua carga horária semanal ele ministra aulas nas turmas da educação infantil e ensino fundamental I, lecionando em todas as classes daquela escola que pertencem à rede municipal.

O citado educador possui graduação em Educação Física e é especialista em Educação Física escolar. Há cinco anos é servidor público efetivo da Prefeitura Municipal de Manaus na Secretária Municipal de Educação, é lotado há dois anos na região ribeirinha do Rio Negro, na zona geográfica onde está localizada a escola Paulo Freire.

Na escola ribeirinha Paulo Freire, a disciplina Educação Física possui quatro tempos de aula em cada turma do ensino fundamental II. Dois tempos de aula nas turmas da educação infantil e ensino fundamental I. A maior quantidade de carga horária nas turmas do ensino fundamental maior é por motivo de elas serem itinerantes e precisam cumprir toda a carga horária em

tempo reduzido.

Na rede municipal de Manaus, a Educação Física está na grande área das linguagens na proposta curricular do município. Garantida nas grades curriculares do ensino fundamental I e II, na educação infantil não se tem obrigatoriedade, nas escolas rurais, só tem aulas de educação física nas turmas de ensino infantil. Essa realidade está presente em escolas em que o professor não tem turmas suficientes no ensino fundamental. Para completar às quarenta horas semanais, assume algumas turmas de educação infantil e em projetos esportivos no contraturno escolar.

As aulas de Educação Física na escola Paulo Freire seguem a proposta pedagógica da SEMED, que, por vez, é uma proposta para todas as escolas de ensino fundamental I e II, sejam elas urbanas ou rurais. No entanto, essa proposta pouco se aproxima da realidade das escolas rurais, seja ela uma escola rodoviária ou ribeirinha.

A proposta pedagógica da Secretaria Municipal de Educação — SEMED retrata a educação do campo, dos rios e da floresta de uma forma ampla, que deve ocorrer modificações curriculares, sistemática ao lócus que a escola está localizada. No entanto, quando se retrata as disciplinas desse currículo, não há nada esclarecedor e que se aproxime da realidade ribeirinha.

Na disciplina de Educação Física, a proposta curricular permite que o estudante vivencie diferentes práticas corporais advindas das mais diversas manifestações culturais. Algo que consideramos positivo, pois podemos atrelar às práticas corporais e os temas do currículo de Educação Física a realidade sociocultural ribeirinha. A proposta curricular da SEMED está atrelada a Base Nacional Comum Curricular — BNCC, onde destaca que:

A Educação Física é responsável por desenvolver as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, oferecendo uma série de possibilidades para enriquecer a experiência dos estudantes. Esse universo compreende saberes corporais, experiências estéticas, afetivas e lúdicas, que se relacionam e, em simultâneo, não se restringem à racionalidade típica dos saberes científicos que orientam as práticas pedagógicas na escola. Para além da vivência, a experiência efetiva das práticas corporais oportuniza aos alunos participar, de forma autônoma, em contextos de lazer e saúde. (BRASIL, 2017, s/p).

A BNCC produz um norte acerca do conhecimento retratando o aspecto sociocultural a ser abordado nas aulas de Educação Física e deve ser desmembrado a partir do referencial ou proposta curricular de cada estado, ou município. No entanto, em Manaus, a proposta da SEMED retrata a importância dos saberes socioculturais, entretanto, ao organizar as temáticas abordadas em cada série pouco se atrela ao ambiente ribeirinho, as possibilidades de trabalhar cada conteúdo nessa realidade.

Na organização curricular em cada série, as temáticas abordadas são: 1) jogos e brincadeiras (jogos eletrônicos, jogos do contexto regional); 2) esportes (atletismo, handebol, futsal, voleibol, futebol, tênis de mesa, basquetebol, esgrima, polo aquático, rugby, vôlei de praia, badminton, softbol, beisebol, e as diversas categorias de esportes), 3) ginásticas (de conscientização corporal, categorias de ginásticas, noções de primeiros socorros, conhecimentos sobre o corpo, capacidades físicas); 4) Danças (hip hop, ritmo, gestos e coreografias, boi-bumbá, cirandas, danças e rituais indígenas, funk, passinho, breaking, dança de salão); 5) Lutas (Jiu-Jitsu, marajoara, capoeira, huka-huka, lutas olímpicas, combates do mundo); 6) Práticas corporais de aventura (bike, parkour, skate, slackline, arborismo, rapel, tirolesa, corrida de aventura, canoagem, corrida de orientação, de mountain bike) (SEMED, 2021).

Todas as unidades temáticas evidenciadas na proposta curricular trazem algumas possibilidades de serem trabalhadas pelos professores nas aulas de Educação Física. São atividades que em sua maioria se destinam a espaços específicos, quadras, materiais adequados para as suas práticas, além da realidade física e estrutural de grande parte das escolas ribeirinhas municipais.

Daolio (2004) analisa que, o professor de Educação Física que se atenta ao alcance cultural da sua prática em relação às temáticas que envolve a cultura corporal e os saberes socioculturais, tem condições satisfatórias e competente, pois está conectado a realidade sociocultural dos seus alunos. Pois, para Daolio, os professores são atores sociais e suas práticas possuem representações concretas ao conhecimento de mundo para o aluno.

Há um grande distanciamento da realidade rural ribeirinha à prática daqueles conteúdos sugeridos na proposta. Torna-se sempre necessária a “adequação” do professor ribeirinho daqueles conteúdos ao que se dá para fazer em sua realidade. Isso mostra uma problemática clara e evidente que

necessita ser evidenciada, pois, muitas unidades temáticas e conteúdos são transmitidos e adequados à realidade ribeirinha pelas lacunas que o poder público não investe, como na escola da comunidade agrovila.

Ao iniciar a pesquisa de campo, foi analisado, através da observação participante, como ocorria o processo teórico-prático-metodológico das aulas de educação física. A partir do acompanhamento diário nas aulas do professor que atuava nas turmas de educação infantil e ensino fundamental I e II. Se o objetivo estava sendo cumprido e como, analisar como as práticas locais socioculturais estão inseridas nessas aulas de educação.

Ao desconhecer que tanto sua técnica como os procedimentos empíricos dos camponeses são manifestações culturais e, deste ponto de vista, ambas válidas, cada qual na sua medida, e que, por isso, não podem ser mecanicamente substituídos (FREIRE, 2011, p. 29).

Para contribuir na análise desse fenômeno é necessário descrever a realidade dos espaços para realização das aulas de educação física. A comunidade Agrovila é cercada por floresta e águas do rio; o igarapé e as suas praias são o seu cartão postal de entrada da comunidade, e o lazer dos seus moradores. A escola não possui uma quadra e/ou um ginásio esportivo para práticas corporais, o espaço das aulas são os espaços naturais da própria comunidade, como: campos de futebol, gramado a beira do rio, o próprio rio, a floresta, e a sede comunitária que é o único lugar coberto para a efetivação das práticas durante as aulas de educação física. Apesar dos riscos naturais destes espaços, o professor e seus alunos exploram e atrelam as práticas socioculturais locais daquela localidade, mesmo que involuntariamente.

Figura 04: Campo de futebol da comunidade é um dos locais das aulas práticas de educação física.



Fonte: Pesquisa de Campo, jan. 2020.

Figura 05: Sede da comunidade Agrovila e único lugar coberto para as aulas práticas de Educação Física.



Fonte: Pesquisa de Campo, jan. 2020.

Figura 06: Trave de futebol feita pelos moradores com madeiras da própria comunidade.



Fonte: Pesquisa de Campo, jan. 2020.

3.3 As práticas Socioculturais nas aulas de Educação Física

Ao iniciar a observação das aulas de Educação Física (EF) na comunidade Agrovila, os primeiros aspectos a serem apontados e evidenciados são o quão a diversidade cultural está presente nas aulas de EF. a abundância de práticas socioculturais locais¹ que se atrelam aos conteúdos do componente curricular educação física.

Os conteúdos das aulas de educação física variam entre as turmas da educação infantil ao ensino fundamental I e II, o professor verifica na proposta pedagógica do município e enquadra o conteúdo determinado à sua realidade. Na proposta municipal da educação infantil, diretamente a disciplina de educação física não é evidenciada, mas pode ser tratada a partir dos campos de experiências: 1) O eu, o outro, o nós; 2) Corpo, gestos e movimentos; 3) Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações; 4) Traços, sons, corpo e imagem; 5) Escuta, fala, pensamento e imaginação (SEMED, 2018). A partir desse referencial o professor trabalha o desenvolvimento motor, coordenação motora grossa e fina, equilíbrio, jogos e brincadeiras, conteúdos que trabalhem diretamente esses três itens abordados na proposta municipal. Já no ensino fundamental se segue uma proposta sequencial de conteúdos

¹ Quando tratamos de práticas socioculturais locais no decorrer deste escrito, saberes populares, dialetos próprios da Amazônia, a fonte de trabalho daquela região que varia entre a pesca, a caça, o plantio e o cultivo.

que vão dos jogos, esportes, dança, lutas, ginástica, etc. E a partir desses conteúdos, é necessário ser pensado e modelado a realidade ribeirinha e como podem ser tratados em ambientes naturais.

O profissional de Educação Física não atua sobre o corpo ou com movimento em si, não trabalha com o esporte em si, não lida com a ginástica em si. Ele trata do ser humano nas suas manifestações culturais relacionadas ao corpo e ao movimentos humanos, historicamente definidos como jogo, esporte, dança, luta e ginástica. O que irá definir se uma ação corporal é digna de trato pedagógico pela Educação Física é a própria consideração e análise desta expressão na dinâmica cultural específica do contexto onde se realiza (DAOLIO, 2004, p. 9).

Ao analisarmos o contexto cultural da comunidade Agrovila e atrelado aos seus espaços naturais que são o lócus das aulas de educação física, os conteúdos deste componente curricular ganham novas resignificações e diversas formas de representações no espaço natural. Nas turmas de educação infantil, a partir do trato da coordenação motora grossa e fina, os saberes locais entravam em evidência, ainda que não fossem o objetivo principal da aula. Nas imagens abaixo, podemos observar o banzeiro², sendo uma prática sociocultural ribeirinha, trabalhado a partir da coordenação motora fina. Os alunos tinham que desenhar as ondas do banzeiro e depois pintar com a cor que preferirem, no entanto, um aluno questionou que o banzeiro fica de duas cores, da cor do rio (escuro) e branco, isso mostra o quão é rico os saberes culturais locais destes alunos, que conhecem a sua realidade ribeirinha e agregam os seus saberes ao seu processo de ensino aprendizagem.

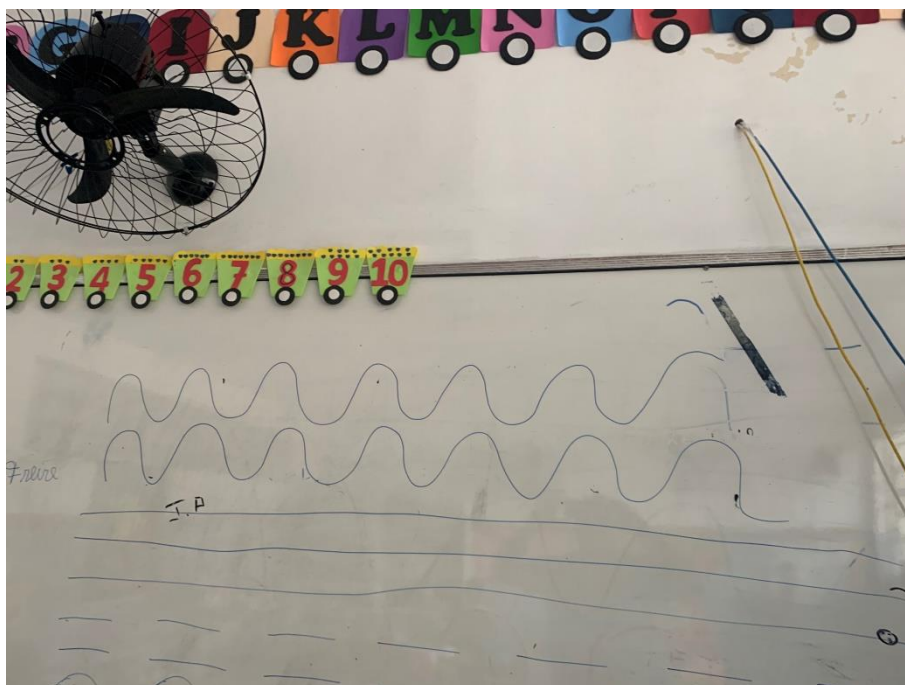
Figura 07: Banzeiros nas águas do Rio Negro.

² O termo banzeiro na Amazônia remete às ondas que se formam nos rios e aos movimentos dos barcos, semelhante às ondas do mar.



Fonte: Pesquisa de Campo, jan. 2020.

Figura 08: Exemplificação do banzeiro na lousa feito pelo professor.



Fonte: Pesquisa de Campo, jan. 2020.

Figura 09: Desenho das crianças da Educação Infantil sobre o seu banzeiro.



Fonte: Pesquisa de Campo, jan. 2020.

As aulas na educação infantil em grande parte foram na própria sala de aula, isso se deu pelo excesso de chuvas que nos meses de janeiro a maio é grande na cidade de Manaus. Também, em conversa com o professor, o mesmo tem alguns receios em trabalhar com os menores, pois naquele ano, foi o primeiro que ele estava trabalhando com essa faixa etária.

Outro ponto a se destacar é sobre as representações simbólicas presentes nas aulas da educação infantil. Algumas aulas o professor leva música e vídeos para trabalhar o ritmo, coordenação, etc. Em uma dessas aulas, o educador trabalhou a música “a canoa virou”, deixou todos os alunos cantarem, observarem o vídeo musical e ao finalizar, ele realizou alguns questionamentos. O vídeo passava um rio, uma canoa e um pescador tentando pegar alguns peixes, a partir disso o professor questionou para os alunos quais as diferenças do rio mostrado no vídeo e o rio da comunidade, e as respostas de alguns alunos retratam a realidade ribeirinha em sua totalidade, como: “a cor da água do rio da comunidade é preta”, “no rio da comunidade tem boto” “já vi um boto rosa na frente da comunidade”.

Essas falas são representativas e importante serem evidenciada no contexto das aulas de Educação Física, pois retratam parte da realidade dos alunos, vivências coletivas que eles possuem na comunidade, e dialogam com o debate do contexto sociocultural ribeirinho, onde mesmo não sendo o

principal objetivo da aula, é discutido e evidenciado.

[...] não é possível ao (à) educador (a) desconhecer, subestimar ou negar os saberes de experiência feitos com que os educandos chegam à escola. [...] partir do saber que os educandos tenham não significa ficar girando em torno deste saber. [...] partir do “saber de experiência feito” para superá-lo não é ficar nele (FREIRE, 1992, p. 70 – 71).

Com isso, precisamos evidenciar essas narrativas socioculturais que os alunos carregam em sua bagagem cultural, e se faz necessário que os professores em sua prática pedagógica tornem significativos qualitativamente esses saberes, atrelando a realidade social em questão: a ribeirinha.

Daolio (2014) afirma que a cultura é criada, recriada e transformada pelas pessoas nela inseridas, no lócus ribeirinho os saberes e práticas socioculturais passam por transformações e se fortalecem e recriam-se com o passar dos anos. A escola possui papel fundamental nesse processo, assim como, as aulas de Educação Física, que podem levar a transformação da realidade, não deixando para trás os seus aspectos culturais, e sim transformando em todos os aspectos, pois o homem é mais que fruto, é agente de cultura.

Nas turmas do ensino fundamental também podemos observar o leque de conhecimentos locais e reprodução no contexto das aulas de Educação Física. Atravessar pontes estreitas é rotina diária dos moradores da comunidade Agrovila, essas pontes são denominadas no linguajar popular ribeirinho de “pinguela”, e para andar na pinguela necessita de concentração, agilidade, flexibilidade, noções de espaço-temporal e principalmente, equilíbrio. Todas essas capacidades físico-motoras são trabalhadas no contexto da educação física escolar, e na escola Paulo Freire, essas capacidades são exploradas de maneira diversificada, através da mureta da sede comunitária, denominada pelo professor e seus alunos de “pinguela da escola”.

Figuras 10: Andando pela Pinguela improvisada.



Fonte: Pesquisa de Campo, jan. 2020.

Como ao evidenciar o objetivo da aula a unidade temática ginástica, a partir das suas capacidades físicas, movimentos de locomoção, rudimentares, etc. na escola ribeirinha, provavelmente não haverá uma trave para trabalhar o equilíbrio, mas pode ser trabalhado nas “pinguelas” das comunidades. O seu formato é estreito, e para passar por elas é necessário equilibrar-se para não cair na água. Esse conhecimento sociocultural está presente diariamente na realidade do aluno ribeirinho, e levar ele para dentro da escola e atrelar aos conteúdos da cultura corporal, é pensar uma nova modelagem para a Educação Física atrelada a diversidade das diferentes culturas.

Os jogos e as brincadeiras estão presentes e são bastante exploradas nas aulas de Educação Física ribeirinha, principalmente, os simbólicos que levam sentidos culturais e se aproximam da realidade dos escolares. As manjas, chicotinho queimado, paca e onça, são brincadeiras populares que fazem diariamente parte do cotidiano das crianças da Agrovila.

A educação física relacionada como prática cultural apresenta tradições e procedimentos dotados de eficácia simbólica (DAOLIO, 2010). Nas aulas de Educação Física na escola ribeirinha da comunidade Agrovila, ao ser evidenciado o conteúdo jogo, foi trabalhado o jogo simbólico. A partir dos saberes socioculturais presentes na comunidade. No jogo “Pega o Peixe”, onde os alunos eram definidos por um nome de peixe (pacú, pirarucu, tambaqui,

jaraqui, baiacu, sardinha, matrixã, e outros diversos nomes de peixes). Um aluno foi escolhido como peixe-pescador, esse aluno ficava em um lado do campo e os demais do outro, os alunos tinham como objetivo passar pelo banzeiro sem que o pescador os pegue, quem eles pegassem os ajudaria a pegar os demais peixes. Nessa aula, podemos observar o uso dos saberes socioculturais relacionados ao conhecimento que a Educação Física produz e reproduz na escola.

A partir das temáticas que envolvem a cultura corporal, Neira (2017) afirma serem atribuídas diferentes manifestações para cada uma delas, no grupo social que a escola está localizada. Na escola Paulo Freire, quando trabalhado o conteúdo jogo simbólico evidenciando o rio, os peixes e os ribeirinhos, resgatamos a identidade daquele povo, atribuindo o sentido e significado diferente ao conteúdo jogo que envolve a cultura corporal, e também atribui diferentes significações de saberes socioculturais presentes nessa comunidade.

Como se há um grande espaço natural para realizar essas brincadeiras, a exploração do ambiente acontece em vários sentidos, desde os espaços longos para brincar, correr e pular, até na colheita de frutas para comer quando sentir fome, frutos das diversas árvores que rodeiam a comunidade.

Na exploração dessa colheita, nas aulas de educação física são realizadas competições a partir das experiências dos próprios alunos. Uma delas, era o “tirar açaí do açaízero”, em que os alunos subiam na árvore de açaí e pegavam o máximo de frutos que conseguissem. Essa atividade trata pedagogicamente da competição, velocidade, reação, agilidade, capacidades físicas essenciais a serem desenvolvidas no processo de ensino aprendizagem. Além disso, traz uma realidade em que muitos já praticam diariamente, seja para sobrevivência, para ajudar financeiramente em casa, seja ajudando seus pais a retirar a fruta, ou em momentos de diversões e brincadeiras.

Figuras 11: Competição do “apanhar” do Açaí mais rápido.



Fonte: Pesquisa de Campo, jan. 2020.

Um aspecto observado e muito presente do contexto escolar ribeirinho são os dialetos linguísticos reproduzidos e associados a várias questões que se fazem presente nas aulas, por exemplo: na hora do descanso, todos vão beber água e um aluno toma vários copos, os outros perguntam “*tu comeu pirarucu pra beber tanta água foi?*”. Esse exemplo é um dos vários contrastes utilizados pelos alunos, essa variação linguística são saberes socioculturais presentes no cotidiano ribeirinho e possuem representatividade para esse povo.

No ensino fundamental I, boa parte das aulas ocorriam nos espaços externos da escola, muitas das atividades envolviam as capacidades físicas, questões de velocidade, equilíbrio, o conteúdo da ginástica e as brincadeiras populares, trabalhando precisamente a questão simbólica nos jogos. O professor buscava sempre atrelar a um fator local para realizar as atividades, quando trabalhava a corrida entre os alunos, ele juntava algumas frutas (tucumã e mari) que tinha em abundância na comunidade. Dividia-se em dois grupos, onde um tinha que deixar as frutas em uma parte do campo e o outro tinha que buscar de volta, quem fizesse esse percurso em menor tempo ganhava.

Daolio (2010, p. 12) acredita que as discussões culturais ao levarem em contas as diferentes manifestações pelos alunos e característica de suas

culturas em grupo, sugerem nas aulas de Educação Física a relativização no desenvolvimento dos seus conteúdos em diferentes contextos. Ao trabalhar as manifestações culturais atreladas ao esporte, ginástica, jogo, luta, dança, etc., devemos tematizar respeitando o acervo cultural do aluno, trazendo significados específicos desses conteúdos, em simultâneo, atrelando as práticas corporais representativas na sua especificidade e no seu contexto cultural.

Figura 12: Algumas atividades de Educação Física



Fonte: Pesquisa de Campo, jan. 2020.

Um ponto a ser frisado é acerca do planejamento do professor. O professor utiliza como base a proposta curricular da SEMED, escolhe os conteúdos a serem utilizados, os objetivos e desenvolve. No entanto, as atividades em todas as turmas precisam ser diversas. Na escola ribeirinha o número de alunos é menor, com turmas entre cinco a dez alunos e as aulas

têm duração de uma hora e meia em cada turma, então, se faz necessário aumentar o número de atividades. Os alunos realizam muito rápido e cobram novas brincadeiras, jogos, esportes ou o conteúdo proposto para aula.

Nas questões pedagógicas elencadas a escola Paulo Freire, carece de materiais pedagógicos que evidenciem a prática da disciplina Educação Física, os espaços físicos são diversos na comunidade, no entanto, ao trabalhar o conteúdo esporte, por exemplo, não possui estrutura mínima para todos os esportes serem trabalhados, esportes como: basquete, voleibol, algumas modalidades do atletismo, badminton, etc., são impossíveis de serem realizados em sua totalidade, pois a escola não possui uma quadra que tenha aro para o basquete, a rede para o voleibol e uma trave para o handebol, por exemplo. Isso faz com que o professor sempre ensina teoricamente as regras e, na prática, ajusta conforme a sua realidade.

Nessas situações que envolvem a realidade escolar ribeirinha é necessário repensar as maneiras que serão utilizadas para o trato do conhecimento desses esportes. Utilizar atividades que valorizem a cultural local desse grupo atrelado ao conhecimento dos conteúdos do esporte, e que para a partir dessa prática, compreender, usufruir, criticar e transformar as formas de pensar acerca do esporte e de todas aquelas temáticas que denominam a cultura corporal (DAOLIO, 2014).

Os rios e a floresta também conduzem parte do contexto das aulas de Educação Física, no entanto, ainda há um certo receio por parte do professor e da gestão escolar para o uso desses espaços naturais, há o medo de acontecer acidentes. Há uma grande necessidade de vencermos essa realidade, pois o rio e a floresta fazem parte da vida de cada aluno da escola ribeirinha, eles são familiarizados com o seu ambiente natural, em que os mesmos fazem parte.

No decorrer das primeiras semanas na pesquisa de campo, apenas uma atividade foi feita às margens do igarapé, uma atividade recreativa em que nem todos puderam participar, pois, os pais não autorizaram, participando apenas da caminhada ecológica. Nessa atividade pela floresta até à beira do rio podemos observar os saberes que os alunos têm acerca da proteção. Seja de animais selvagens, de plantas venenosas e questões próprias de sobrevivência, e naquele momento inverte-se os papéis, o professor começa a

ser o receptor daqueles saberes, e os alunos detentores do conhecimento.

Para Daolio (2014), o professor de Educação Física deve estar atento ao alcance cultural que a sua prática pode elencar ao meio social em que os alunos estão presentes. Quando falamos sobre o ambiente ribeirinho, o professor deve estar conectado à realidade sociocultural da localidade, isso não é apenas considerar os ditames culturais, mas sim, orientar, idealizar e incluir esses saberes socioculturais em sua prática pedagógica.

Figura 13: Lazer à beira do rio.



Fonte: Pesquisa de Campo, jan. 2020.

Figura 14: Caminhada na reserva florestal da comunidade.



Fonte: Pesquisa de Campo, jan. 2020.

A escola ribeirinha disponibiliza diversas opções de práticas corporais que variam em várias práticas em ambientes naturais, ricos em cultura local, costumes socioculturais. Observamos que mesmo não evidenciando em seu planejamento, no objetivo principal das aulas, o professor aborda os saberes socioculturais nas suas aulas, mesmo que intrinsecamente. Há necessidade de um sequenciamento didático para o professor, e principalmente, formação para o ambiente ribeirinho, com meios de suprir uma boa estrutura física, falta de materiais e condições dignas de trabalho, que diferenciam a zona urbana da rural.

Os saberes socioculturais estão presentes na escola, no cotidiano dos alunos, no meio social e cultural, e necessitam fazer parte também dos objetivos das aulas de Educação Física na escola ribeirinha. Nas aulas na escola Paulo Freire, esses saberes foram evidenciados em suas aulas, abordados em diversas atividades, porém, necessita ser debatido com os alunos, resgatando e enfatizando a representatividade desses saberes para o povo ribeirinho.

É necessário salientar que a observação participante realizada na escola municipal Paulo Freire, na comunidade agrovila, teve suas atividades suspensas. Não chegou a ser concluída, pois as escolas em março de dois mil

e vinte foram fechadas em decorrência da pandemia ocasionada pela covid 19, fazendo com que os próximos achados referentes a este estudo ocorressem de maneira virtual.

4 SEÇÃO IV – NO LEITO DO RIO, VIAJO REMANDO: AS NARRATIVAS DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NAS ESCOLAS DO RIO NEGRO – MANAUS/AM.

*[...] No leito do rio, viajo remando
A luz da poranga no meu Amazonas
Eu sou perrechê, caboclo de fé
Pescando o sustento na igarité [...].*

(Canção: Caboclo Ribeirinho – Compositor: Boi Garantido).

Ser professor ribeirinho é um ato digamos que audacioso, pelas inúmeras narrativas que esse lócus apresenta. A realidade social distinta, onde o rio é a porta aberta para um leque de saberes construídos nas escolas, comunidades, igrejas, espaços de lazer e todo ambiente que permeia o espaço ribeirinho. A canção “Caboclo Ribeirinho” retrata o caboclo de fé, que percorre o rio remando atrás do seu sustento, essa é a realidade de muitos professores que diariamente se deslocam para as comunidades fazendo o seu papel social nas comunidades ribeirinhas: ensinar.

Essa seção tem por finalidade apresentar as narrativas dos professores de Educação Física lotados na zona ribeirinha de Manaus na localidade do Rio Negro que envolve as motivações, inquietações e dificuldades de trabalharem na escola ribeirinha e atrelarem a sua prática pedagógica os saberes socioculturais ribeirinhos.

Aceitaram participar desta pesquisa, nove professores, lotados nas escolas da zona ribeirinha do Rio Negro. No momento que ocorreram as entrevistas as aulas presenciais de maneira híbrida já haviam retornado na rede municipal. Alguns professores tiveram que fazer a entrevista pelo aplicativo WhatsApp, via mensagem de voz, pois em algumas comunidades o sinal da internet é instável demais, com isso, ficou mais viável a entrevista acontecer por esse meio.

4.1 Os professores de Educação Física do Rio Negro

Descrever os anseios que levam um professor a escolher o meio ribeirinho para lecionar, é descrever trajetórias, histórias e vários significados relacionados ao ser ribeirinho. Essas histórias estão atreladas a muitos

banzeiros, idas e vindas, subidas e descidas de barcos, rabetas e tudo aquilo que faz o rio ser porta de entrada e saída de cada comunidade.

Quem são esses professores? No quadro 1 será apresentado a cada um deles, seu ano de formação, instituição em que formou e se possui pós-graduação. Essas informações são importantes para caracterizarmos quem são esses professores de Educação Física que estão atuando na zona ribeirinha. A idade dos professores varia entre 24 anos a 56 anos.

Quadro 01: Informações acerca dos professores de Educação Física do Rio Negro

Nome	Formação	Ano de Conclusão	Instituição	Pós-Graduação	Curso
Professor 01	Licenciatura Plena em Educação Física	2016	Universidade Nilton Lins (UNL)	Especialização	Docência Universitária
Professor 02	Licenciatura Plena em Educação Física	2015	Centro Universitário do Norte (UNINORTE)	Especialização	Avaliação e Prescrição de Exercícios Físicos
Professor 03	Licenciatura Plena em Educação Física	2011	Universidade Nilton Lins (UNL)	Especialização	Educação Física Escolar
Professora 04	Licenciatura Plena em Educação Física	2004	Universidade Federal do Amazonas (UFAM)	Não possui	-
Professora 05	Licenciatura Plena em Educação Física	2011	Universidade Paulista (UNIP)	Especialização	Educação do Campo
Professor 06	Licenciatura Plena em Educação Física	2018	Faculdade La Salle Manaus	Especialização	Psicomotricidade
Professor 07	Licenciatura Plena em Educação Física	2016	Faculdade La Salle Manaus	Não possui	-
Professor 08	Licenciatura Plena em Educação Física	2012	Faculdade La Salle Manaus	Especialização	Educação Física Escolar
Professor 09	Licenciatura Plena em Educação Física	2015	Universidade Paulista (UNIP)	Especialização	Treinamento esportivo

Fonte: Autor (2021).

Os dados apresentados no quadro acima mostram o perfil de cada educador lotado na zona ribeirinha do Rio Negro. Podemos observar uma equipe em que todos são qualificados a estarem lecionando a disciplina de Educação Física, pois possuem formação na área. Isso é muito importante para o processo de construção de uma educação ribeirinha de qualidade, visto que, no histórico da educação do campo de acordo com Arroyo, Caldart e Molina (2004) na questão da formação de professores, muito professores

atuantes eram sem formação nas áreas específicas, tinham apenas o magistério. Sendo assim, podemos considerar que a zona ribeirinha do Rio Negro possui professores com formação adequada, superando o histórico pertencente à educação dos interiores.

Outro ponto importante a se destacar sobre o perfil dos professores, é que dos nove professores, apenas dois não possuem pós-graduação. Ou seja, há procura do aperfeiçoamento por parte dos discentes, a partir dos cursos de especializações. Podemos observar serem distintas as temáticas desses cursos, variando entre cursos da área da saúde e educação.

Devemos salientar também, a procura da *professora 05* em escolher uma especialização em Educação do Campo. Isso mostra que a realidade ribeirinha realiza parte da rotina dessa professora, e há necessidade de buscar o aperfeiçoamento em cursos que envolvem a temática da educação do campo, da educação ribeirinha, dos saberes socioculturais, que estão diretamente ligados a sua prática pedagógica.

Sobre o perfil desses professores, é importante frisarmos o tempo de atuação na educação ribeirinha, onde esses professores estão lotados, seu vínculo empregatício, a carga horária de trabalho. Essas são demandas importantes a serem observadas e detalhadas para melhor entendimento do perfil e das narrativas desses professores.

Quadro 02: Informações sobre tempo de serviço, vínculo, carga horária e escolas que professores atuam.

Professor	Tempo de serviço	Escolas que trabalha	Vínculo empregatício	Carga horária
Professor 01	1 ano e 5 meses	Escola Municipal São João/Escola Municipal São Francisco. Comunidades: Tupé e Arará.	Rede Municipal	40 horas semanais.
Professor 02	2 anos e 6 meses	Escola Municipal Dian Kelly. Comunidade do Abelha.	Rede Municipal	40 horas semanais.
Professor 03	1 ano e 3 meses	Escola Municipal Francisco Diogo de Melo. Comunidade Nova Esperança do Apuau.	Rede Municipal	40 horas semanais.
Professora 04	16 anos	Escola Municipal Canaã II e Escola Municipal Ebenezer. Comunidades: Julião e Ebenezer.	Rede Municipal e Estadual.	40 horas semanais.
Professora 05	6 anos	Escola Municipal Mário Palmério e Escola Municipal Manuel da Silva Bahia. Comunidades: Igarapé do Chita e Pagodão do Rio Negro.	Rede Municipal	40 horas semanais.
Professor 06	7 meses	Escola Municipal José Sobreiro do Nascimento. Comunidade Nossa Senhora de Fátima.	Rede Municipal	40 horas semanais.

Professor 07	1 ano e 5 meses	Escola Bom Jesus. Comunidade Lago do Mipindiaú.	Rede Municipal	40 horas semanais.
Professor 08	6 anos	Escola Municipal Paulo Freire. Comunidade Agrovila.	Rede Municipal	40 horas semanais.
Professor 09	2 anos	Escola Municipal Puranga Pisasu e Escola Municipal São Sebastião I. Comunidades: Nova Esperança e São Sebastião.	Rede Municipal e Estadual.	40 horas semanais.

Fonte: Autor (2021).

Os professores citados no quadro 02 pertencem à rede municipal de Manaus, todos com vínculo estatutário, aprovados em concurso público de provas e títulos, exercendo a carreira de professores de fato e de direito. Ao analisarmos o tempo de serviço desses professores percebemos que seis desses professores são relativamente novos no sistema, pois possuem até dois anos de trabalho. Esses professores são aprovados do último concurso público da secretaria realizado em 2018.

Desse quadro de professores, apenas três possuem mais tempo de serviço na zona ribeirinha, chegando até o máximo de dezesseis anos de trabalho, exemplo da professora 04. O maior tempo de serviço na zona ribeirinha é um fator importante para educação de qualidade. Haja vista que, oferece menos rotatividade de professores, os professores podem conhecer mais a comunidade em que trabalha, há um processo de educação contínuo, os professores conseguem acompanhar um ciclo de ensino dos alunos, esses são fatores fundamentais para construção de uma educação plena.

Ao falarmos das narrativas acerca das vivências desses professores nas escolas ribeirinhas do Rio Negro — Manaus/AM, devemos salientar quais foram os anseios e motivos que levaram esses educadores às zonas ribeirinhas. Sabemos que nos editais de concurso público da SEMED o professor escolhe a zona que almeja lecionar, então, todos esses professores escolheram a zona ribeirinha.

Quais os motivos levaram a essa escolha? As respostas variam de professor para professor, são realidades distintas e cada um sabe da sua necessidade. Para o *professor 07*, essa escolha aconteceu devido à questão da renda salarial ser maior, pois na zona rural ganham auxílio localidade e complementação de carga no início do ano.

O *professor 02* traz uma narrativa diferente e de muito significado para esta pesquisa, o mesmo escolheu a zona ribeirinha, pois na sua infância foi morador de uma comunidade ribeirinha e como professor sempre se imaginou

trabalhando nesta zona, e hoje está podendo contribuir para melhoria da educação rural. Esse é um fator muito importante para considerarmos, visto que, é um fator onde os ribeirinhos estão voltando para as comunidades trazendo um conhecimento construindo e repassando para os novos.

A narrativa do professor 06 traz outra percepção sobre o porquê escolheu a zona ribeirinha como seu local de trabalho. Ele é morador da zona urbana, e quando estava na graduação, teve a experiência em uma disciplina onde participou de um bimestre em uma escola ribeirinha botando em prática um planejamento de estudo. Nessa experiência, o mesmo se sentiu acolhido e muito bem recepcionado pela comunidade escolar, e também encantado em descobrir uma nova possibilidade de mercado de trabalho. Esse relato é muito importante para a comunidade acadêmica, pois mostra a universidade fazendo seu papel de ensino, pesquisa e extensão, e mostrando novos leques de conhecimento e atuação de trabalho para comunidade acadêmica.

Essas respostas variam, como: maiores oportunidades de ser convocado pelo concurso, maior número de vagas em concurso, maior afinidade com a zona ribeirinha. Também alguns professores responderam em contribuir na qualidade de vida desses alunos de alguma forma. O *professor 09* tem um significado marcante sobre a sua escolha em trabalhar na zona ribeirinha, que ao longo do seu trabalho foi percebendo a real finalidade dessa escolha.

A princípio escolhi a zona ribeirinha por indicação de dois amigos que já trabalhavam na zona rural, e já tinha me explicado como era que funcionava o sistema, e eu fiquei curioso e fiz. A gente até pensa que o concurso pra lá é menos concorrido, eram 8 vagas e foram cerca de 300 pessoas inscritas para zona rural, e ainda passei em sexto lugar, enquanto para a zona urbana foi menos concorrido. Porém, quando cheguei lá eu me deparei com a realidade e acabei me encantando, porque a gente tem um lado da nossa criação, de tá sempre dando suporte para quem precisa, e eles precisam muito. Muitos não têm amparo, às vezes só vão para escola para comer, é muito o mínimo. (Professor 09).

Outro aspecto abordado nas entrevistas foi acerca da moradia desses professores, se eles moravam nas comunidades, como ocorria esse processo. Dos nove professores entrevistados, oito professores moram na zona urbana de Manaus, porém, cinco educadores vão e voltam para as comunidades nos

dias de aula, isso acontece, pois, essas comunidades são mais próximas do centro de Manaus, e ficam em torno de 40 a 50 minutos de barco.

Os outros quatro professores moram ou se alojam nas comunidades para passar as temporadas, ficam de segunda a sábado ou passam o tempo de duração das aulas do modelo itinerante. Esses professores que necessitam ficar nas comunidades durante o bloco itinerante, a escola fornece um alojamento. Dos professores entrevistados, três docentes ficam alojados na própria escola.

Apenas a *professora 04* possui casa própria na comunidade em que trabalha, pois, além de ser professora na SEMED ela é educadora do ensino tecnológico da SEDUC, isso faz com que a mesma necessite ficar permanentemente na comunidade.

Tendo em vista esses aspectos informados acima, podemos destacar um fato que possa ser considerado preocupante para o ensino de qualidade da educação ribeirinha, pois a maioria dos professores moram na zona urbana e se deslocam para a zona ribeirinha para dar aula. Alborado e Vasconcelos (2015) falam que os estudantes das comunidades ribeirinhas da região amazônica se prevalecem ainda de muitos saberes construídos da perspectiva racional urbana. O que pode gerar com os professores que possuem as suas características urbanísticas, o esquecimento da cultura ribeirinha.

Essa perspectiva racional urbana não fortalece os saberes culturais ribeirinhos, as relações e a identidade. Nessas escolas da região do Rio Negro, pode estar acontecendo esse fato por parte desses professores não serem das comunidades, e só vivenciar elas no momento que estão no ambiente escolar.

Todos os professores entrevistados trabalham em escolas que fazem parte dos pólos do sistema itinerante, trabalham em duas escolas pertencentes ao seu polo, e ficam um semestre em cada escola ou em forma de rodízio, depende muito da logística da DDZ Rural.

Acerca da lotação, todo final de ano letivo acontece o período de remoção entre as escolas e como os professores fizeram concurso para a zona ribeirinha, principalmente, no período de estágio probatório eles precisam permanecer em escolas da zona ribeirinha, não podendo solicitar a remoção para escolas da zona urbana.

No início do ano letivo, para regularizar os pedidos de remoções entre os professores, geralmente há redistribuição das lotações, pois se faz necessário da oportunidade para os professores que estão nas comunidades mais distantes ficarem mais próximos da zona urbana. Entretanto, acontece um grande número de rotatividade entre professores nas escolas mais distantes da zona urbana, isso traz perdas pedagógicas para as escolas e para os alunos, pois afeta nas questões afetivas entre professores e alunos, as sequências pedagógicas por séries e diferentes fatores que envolve esse processo.

4.2 O fazer pedagógico dos professores de Educação Física ribeirinhos: planejamento, currículo municipal, e práticas pedagógicas.

O professor no lócus ribeirinho é rodeado de saberes que estão diretamente relacionados à sua prática pedagógica. Um dos atributos da profissão docente é o planejamento, um momento fundamental de escolha e imersão de saberes que devem ser construídos, repensados e reformulados nas práticas pedagógicas.

O ato de planejar não é apenas a escolha dos conteúdos a serem trabalhados, mas sim, pensar em métodos, meios e formas de explanar os conteúdos do currículo escolar, atrelados também, ao meio em que os alunos estão inseridos. No cotidiano ribeirinho, é necessário pensar e repensar as possibilidades de trabalhar o currículo escolar atrelando a realidade rural.

Os professores de Educação Física do Rio Negro em Manaus realizam os seus planejamentos a partir do documento norteador “Currículo Escolar Municipal — Educação Infantil, Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais” (SEMED, 2021). Esse documento concorda com a BNCC (2017), e faz referência ao currículo de todas as escolas da secretaria.

A Educação Física para Daolio (2010) é definida como uma disciplina escolar responsável pelo trato pedagógico de conteúdos culturais. Antes era uma área que priorizava a aptidão física e o rendimento, hoje, é reconhecida como uma área que retrata os conhecimentos corporais culturais. Então, quando tratamos dessa disciplina na escola ribeirinha, ela deve considerar as temáticas da cultura corporal evidenciando as práticas socioculturais ribeirinhas presentes nas comunidades.

O currículo municipal para a disciplina Educação Física engloba toda a cidade de Manaus. Especificamente nesta disciplina, não apresenta propostas específicas de atividades que envolvem os saberes locais ribeirinhos, no entanto, em uma das suas competências abordar ser necessário reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos (SEMED, 2021).

A Educação Física é responsável por desenvolver as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, oferecendo uma série de possibilidades para enriquecer a experiência dos estudantes. Esse universo compreende saberes corporais, experiências estéticas, afetivas e lúdicas, que se relacionam e, ao mesmo tempo, não se restringem à racionalidade típica dos saberes científicos que orientam as práticas pedagógicas na escola. Para além da vivência, a experiência efetiva das práticas corporais oportuniza aos alunos participar, de forma autônoma, em contextos de lazer e saúde (SEMED, 2021, p. 219).

A proposta curricular municipal define os conteúdos a partir de “unidades temáticas”, sendo: brincadeiras e jogos, esportes, ginásticas, danças, lutas e práticas corporais de aventura. A partir destas unidades o professor de Educação Física organizará o seu planejamento a partir das orientações desta proposta e da BNCC, sequenciando as unidades temáticas das habilidades e objetivos de conhecimento propostos no currículo municipal.

Nas aulas de educação física a partir da visão de Daolio (2014) devemos abranger todas as formas das temáticas que envolvem a cultura corporal — jogos, esportes, danças, ginásticas, lutas — e, também envolver todos os alunos nessas temáticas a partir de suas culturas. Nas aulas na escola ribeirinha, não podemos partir do objetivo principal ser a aptidão física e nem o melhor rendimento esportivo, precisamos evidenciar esses conteúdos a atividades em que ocorra a sistematização e reconstrução desses saberes a partir da sua realidade.

No currículo municipal, atividades que envolvam o lócus ribeirinho não são explicitamente discutidas na disciplina de Educação Física, ficando à mercê dos professores modificarem e atrelarem as unidades temáticas a partir da realidade de cada um. Na entrevista feita com os nove professores, todos afirmam que seguem o currículo municipal, no entanto, não em sua totalidade,

pois carece de atividades que realmente podem ser feitas nos espaços disponíveis nas comunidades.

Os professores foram questionados se o currículo municipal engloba de fato a zona rural ribeirinha, quatro professores responderam que sim, pois como o currículo municipal é representado por toda a cidade de Manaus, e a zona ribeirinha faz parte. Os cinco professores restantes, discordam, como os *professores 8 e 9*:

Não, nenhum pouco, não fala nada de rural ribeirinha, assim, aproveitando os saberes locais, as características, ela foi feita sem distinção nenhuma com a zona urbana (PROFESSOR 08). Até então não tanto, o que acontece, é quem faz esses referenciais curriculares são professores da zona urbana. Quando é apresentado pra eles fazerem esses estudos, eles descartam as possibilidades, por exemplo, de uma hidroginástica, porque não é a realidade deles, mas da ribeirinha pode ser. Ano passado, eu participei da proposta do EJA, aí eu pude levar um pouco da minha realidade, levei atividades aquáticas e atividades em campos, isso oportuniza um pouco pra gente. E isso vai muito de quem faz esse material, e acontece muito de não ter temas que envolvem a natureza e a zona rural por não ser feito por professores que conhecem essa realidade (PROFESSOR 09).

É perceptível que há descontentamento por parte de alguns professores acerca da proposta curricular não abranger em sua totalidade atividades que envolva de fato a educação física na escola ribeirinha, e sempre ficar na tendência de adaptações de atividades e conteúdos por parte dos professores. A questão de adaptações dos conteúdos nos leva ao seguinte questionamento: é prática dos professores de Educação Física das escolas ribeirinhas a adaptação dos conteúdos ou o dito “plano B” sempre?

Precisamos ressaltar a questão dessas adaptações, a partir da realidade local, pois é necessário evidenciarmos as perdas pedagógicas que os alunos ribeirinhos sofrem com tantas adaptações. Muitos conteúdos e/ou unidades temáticas não obtêm avanços suficientes por diferentes fatores que envolvem materiais pedagógicos e locais apropriados para as práticas.

Segundo Daolio (2004) apud Daolio (2014), a Educação Física na escola deve dar conta não apenas da pluralidade de formas da cultura corporal a partir de suas temáticas (jogos, dança, esportes, ginástica e lutas) e também, da forma que essas temáticas serão tratadas culturalmente no lócus escolar. Ao exemplo da escola ribeirinha da comunidade Agrovila, tratar as temáticas da

cultura corporal nessa localidade, é necessário ser pensando o meio em que ela está, considerando aos saberes produzidos na comunidade, o linguajar, a fauna e flora, o rio como representatividade inicial da comunidade. Levando esses saberes em consideração, podemos enfatizar uma prática escolar despidida de preconceitos culturais e oferecer a todos uma aula de Educação Física significativa e rodeada de diversidade sociocultural.

Quando os professores entrevistados foram questionados se realizam modificações da proposta pedagógica para o seu planejamento, todos responderam que fazem a partir da realidade e/ou a necessidade local. Principalmente na unidade temática de esportes, onde necessita de espaços e materiais adequados para a sua prática, o que não condiz com a realidade de muitas escolas ribeirinhas.

Nas figuras 15 e 16 que estão logo abaixo, podemos destacar através de fotografias as adaptações curriculares dos professores para que de fato seja efetuado um trabalho pedagógico mesmo sem estruturas físicas suficientes para o trato desses conhecimentos.

Figura 15: Adaptações curriculares para o trato do conhecimento do esporte voleibol.



Fonte: Arquivo pessoal professor 08 (2019).

Figura 16: Adaptações curriculares para o trato do conhecimento do esporte handebol.



Fonte: Arquivo pessoal do professor 08 (2019).

Ao elencarmos a Educação Física na escola ribeirinha, são várias as realidades, que diferem em diferentes comunidades. Na Secretaria Municipal de Educação de Manaus — SEMED, os professores de Educação Física são lotados em duas escolas durante o ano letivo, ou seja, duas comunidades ribeirinhas distintas. Na prática pedagógica desses professores, ao atuarem na mesma série, a abordagem dos conteúdos pode ser distinta, pois, são diferentes realidades, diferentes saberes socioculturais, com dinâmicas culturais específicas e distintas histórias de vida ou até mesmo da própria história da educação física em determinada comunidade (DAOLIO, 2010). Com isso, se torna necessário alinhar o planejamento, os planos de ação e de aula ao objetivo e realidade da turma, o conteúdo pode ser o mesmo, mas as especificidades são distintas.

Acerca dos conteúdos e unidades temáticas abordados nas aulas de educação física, abordamos três pontos nas entrevistas, como: 1) quais os conteúdos e/ou unidades temáticas utilizados nas suas aulas? 2) quais utiliza com mais frequência? 3) quais utiliza com menos frequência? Esses questionamentos estão retratados no quadro abaixo.

Quadro 03: Conteúdos/unidades temáticas utilizados nas aulas de EF.

Professor	Conteúdos/ Unidades trabalhados nas aulas.	Mais frequência	Menos frequência.
Professor 01	Os da proposta curricular e da BNCC.	Esporte (futebol), jogos e brincadeiras, queimada, conhecimentos sobre o corpo.	Danças, demais esportes (vôlei, handebol, basquete).
Professor 02	Utilizo da proposta curricular.	Jogos e brincadeiras, ginástica geral e esportes.	Danças, lutas e atividades rítmicas e alguns esportes que não possui condições suficientes.
Professor 03	Os da proposta curricular.	Jogos, esportes, danças, ginásticas, imc, capacidades físicas, aparelho	Exercício físico x atividade física, manifestações culturais,

		locomotor, ginástica.	coreografias, e alguns esportes.
Professora 04	Todos da proposta curricular.	Utiliza todos da proposta curricular.	Alguns esportes que necessitam de equipamentos e local adequado a sua prática.
Professora 05	Todos os conteúdos da proposta.	Futebol, futsal, queimada, vôlei, circuito esportivo, tênis de mesa, atletismo.	Basquete, danças, lutas, ginástica no geral.
Professor 06	A SEMED monta tabelas de conteúdos prioritários, com base na BNCC e na proposta curricular.	Os que consideramos como prioritários e se encaixam mais dentro da realidade da comunidade, junto à disponibilidade de recursos.	Os que fogem a realidade dos alunos.
Professor 07	Os da proposta curricular.	Não possui nenhum em frequência.	Dança e esportes que necessitam de materiais adequados.
Professor 08	Os da proposta curricular.	Esporte – atletismo, jogos – xadrez, ginástica – condicionamento físico, circuito.	Dança, alguns esportes e aulas teóricas.
Professor 09	Os da proposta curricular.	Depende muito da série, no ensino fundamental I trabalho mais os jogos recreativos e cooperativos, no fundamental II sigo toda a proposta.	Futebol e futsal.

Fonte: Autor (2021).

Ao ser questionado sobre o planejamento e a modificação conforme a sua realidade o *professor 07* expressou uma questão que é importante considerarmos, pois, dessa maneira, mostra a tentativa de seguir uma proposta curricular por mera adequação ao sistema, deixando de lado a realidade ribeirinha.

No planejamento não, porque quando os assessores olham nosso planejamento e diário, eles querem que bote o que está na proposta, para poder os índices educacionais sejam alcançados. Mas, na prática, tento atrelar a essa realidade. Eu faço a minha aula no areial da comunidade, na beira do rio, eu otimizó ali, eu brinco de vôlei dentro da água, coisa que não está na proposta, porém, tenho que fazer coisas diferentes, pois não tenho estrutura para fazer como está na proposta (PROFESSOR 07).

Podemos destacar haver uma ampla diversidade de conteúdos e unidades temáticas trabalhadas ao longo do ano letivo pelos professores de Educação Física que lecionam nas escolas ribeirinhas do Rio Negro. Em sua complexidade, todos os educadores seguem a proposta curricular da secretária de educação e a BNCC ou pelo menos adaptam segundo a sua realidade.

O quadro acima também deixa em evidência a predominância de algumas unidades temáticas trabalhadas com maior frequência e outras com menor. Jogos e brincadeiras e alguns esportes são temáticas presentes nas

aulas da maioria desses professores entrevistados, são necessárias pesquisas mais profundas para analisarmos a maior prevalência desses conteúdos em relação a outros.

Conteúdos como danças, manifestações culturais e alguns esportes específicos são utilizados com menor frequência das aulas desses professores, esses conteúdos são parte da cultura corporal e devem ser trabalhados no contexto escolar, porém, há dificuldade e diferentes motivos para que algumas unidades temáticas sejam trabalhadas com menor frequência.

Os professores 01, 06 e 09 trazem algumas falas que necessitam entrar em evidência e descrevem um pouco das suas realidades e relacionam os motivos que os levam a usar alguns conteúdos com menos frequência.

Na proposta curricular ela trata de diferentes esportes que podem ser trabalhados nas aulas de Educação Física, porém, fica muito difícil na maioria das vezes nós termos que improvisar aquele esporte a nossa realidade, por exemplo, no esporte basquete, nas escolas que trabalho elas não possuem quadra, apenas um campo, não existe as marcações oficiais e nem o aro, como vou improvisar tudo isso? Às vezes dá, porém, muitas das vezes não, e isso é muito injusto quando temos que inscrever nossos alunos nos Jogos Estudantis e eles não possuem o mesmo conhecimento que os estudantes de escolas que possuem uma estrutura melhor (PROFESSOR 01).

Alguns conteúdos fogem da realidade dos alunos e é impossível trazer para as aulas se não possuímos o mínimo de estrutura, não consigo trabalhar a ginástica em sua complexidade, pois não possuo um colchonete adequado para fazer um simples rolamento, quem dirá os demais esportes que possuem materiais e espaço específico, o que faço é levar sempre um vídeo sobre aquele conteúdo para eles ao menos conhecerem, no caso do conteúdo dança, eu não possuo muita facilidade, pois não sei dançar, sei que é algo que preciso melhorar enquanto professor. (PROFESSOR 06).

Nas minhas aulas costumo trabalhar com menor frequência principalmente o futebol e o futsal, pois é algo que já é muito natural deles enquanto comunidade, porque quando acaba as aulas eles já vão jogar bola. Por isso, sempre prefiro trabalhar aqueles conteúdos que eles não possuem muita oportunidade de vivenciar (PROFESSOR 09).

As realidades desses professores são distintas, possuem particularidades que diferem uma escola da outra, porém, entram em concordância principalmente na questão de estrutura física para trabalharem determinados conteúdos, principalmente os esportes. Essa realidade é presente em muitas escolas ribeirinhas, que não possuem condições mínimas

para o trato de algumas práticas corporais, e precisamos evidenciar esse fato, da falta de políticas públicas concretas que negligenciam de alguma forma o ensino e aprendizado da disciplina Educação Física.

O quadro 3 oportuniza salientarmos como está sendo relacionado os conteúdos e unidades temáticas propostos no currículo municipal e como as escolas ribeirinhas do Rio Negro vivenciam na prática esse currículo. Podemos destacar que a partir das entrevistas com esses professores, o currículo municipal não é seguido de maneira plena por todas essas escolas, pois apesar da sua complexidade, essas escolas não possuem meios suficientes para adequação em sua totalidade.

A realidade do currículo para essas escolas, é a adaptação curricular em algumas unidades temáticas e conteúdos para que sejam trabalhados determinados temas. Essa adaptação acontece pela falta de materiais pedagógicos, estruturas precárias ou até mesmo pelo meio ribeirinho.

Ao analisarmos o quadro 3, no tópico que trata acerca dos conteúdos e/ou unidades temáticas utilizados com menos frequência podemos observar que alguns esportes são citados por grande parte dos professores. Apesar do meio cultural em que vivemos em que o esporte ganha bastante potencial e espaço nas aulas de Educação Física, na realidade ribeirinha é constatado outra realidade, em que a predominância do trato do conhecimento desse conteúdo se faz presente pela falta de estrutura física e material nessas escolas, afinal, como pode se trabalhar em sua totalidade, os fundamentos e métodos do basquetebol, sem um aro e uma quadra com as suas marcações?

Essa questão estrutural é predominante em muitas escolas Brasil afora, a falta de investimentos e políticas públicas é uma realidade que devemos superar, porém, vai além das vontades dos professores em ensinar esses conteúdos, e sim de condições de trabalho mínimas para de fato ser concretizado o processo de ensino aprendizagem.

Ao evidenciarmos o meio ribeirinho, essas questões se duplicam, as condições de trabalho e estrutural são precárias fazendo com que essas questões refletem diretamente no processo de ensino aprendizagem. Em suma, ao analisarmos as vozes desses professores através das entrevistas em relação às unidades temáticas e conteúdos, podemos destacar que eles tentam dar o seu máximo para alcançar o processo de ensino aprendizagem. Esses

educadores fazem o possível para adequar a realidade e atrelar os conhecimentos socioculturais que são do dia a dia dos seus alunos. No entanto, devemos ir além e pensar que o trabalho do professor não pode ser reflexo em apenas adequações, e sim em condições e oportunidade de trabalho para o melhor desenvolvimento da sua prática pedagógica.

4.3 As práticas Socioculturais nas aulas de Educação Física: quais as narrativas dos professores ribeirinhos?

Tratar acerca dos saberes socioculturais nas aulas de Educação Física pode ser uma realidade que cerca as escolas da região do Rio Negro em Manaus. O que seria esses saberes? Pode-se afirmar que os saberes socioculturais ribeirinhos são aqueles produzidos e reproduzidos ao longo da trajetória de vida daqueles que vivem em comunidades. No entorno dos rios, da várzea e da floresta, que estão totalmente ligados ao modo de vida, de trabalho, sobrevivência, linguajar e ao meio cultural que vivem.

Ao abordarmos esses saberes socioculturais nas aulas de Educação Física, pode-se questionar como trabalhar? Em um conteúdo específico? Relacionado a uma temática transversal? Trabalhando a transversalidade ou diretamente esse saber sociocultural? Esses questionamentos conduzem parte da rotina pedagógica dos professores que trabalham em comunidades ribeirinhas e que reconhecem a importância da valorização desse conhecimento para os seus alunos.

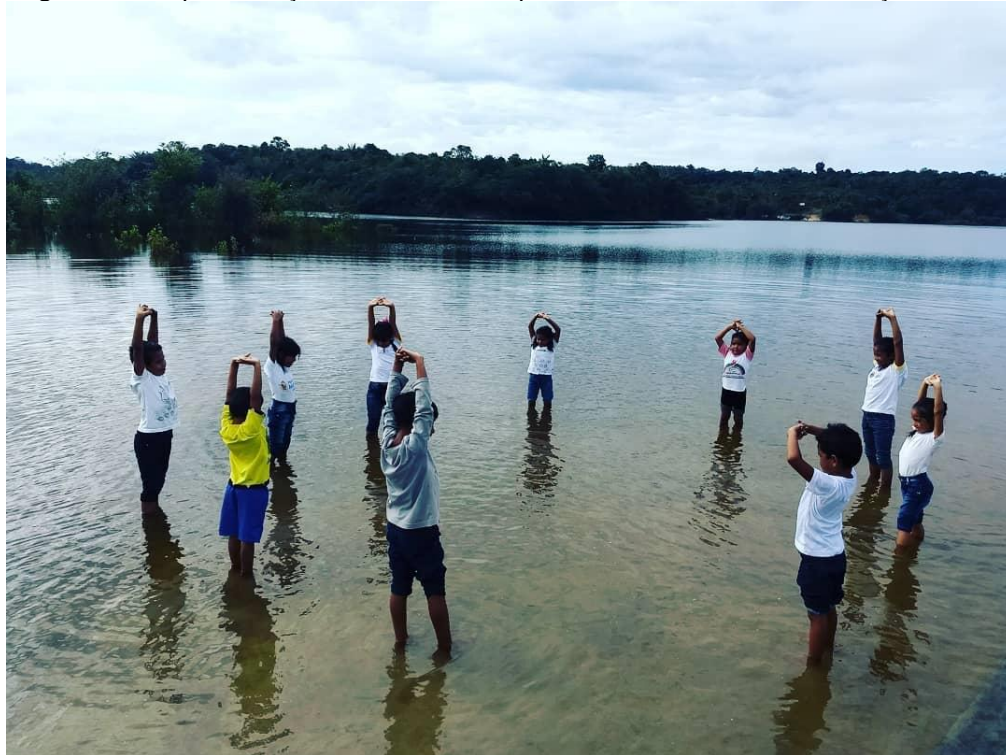
Na entrevista realizada com os professores da zona ribeirinha trabalhando em escolas localizadas no Rio Negro — Manaus/AM questionamos alguns aspectos que retratam a temática dos saberes socioculturais e como eles relacionavam a sua prática docente. O primeiro aspecto abordado foi o que eles reconheciam como saberes socioculturais ribeirinhos.

As respostas do questionamento abordado acima foram diversas, alguns não conseguiram definir uma resposta precisa a partir da palavra sociocultural, e foi necessário discutir a partir da literatura de autores que são referência nessa dissertação sobre o que são os saberes socioculturais e a sua importância no contexto escolar. A partir desse debate tivemos outras respostas contrárias as iniciais sobre o que significava esses saberes.

Podemos destacar que os professores conhecem na convivência diária e, na prática, o que são esses saberes socioculturais que envolvem o lócus ribeirinho. No entanto, quando tratamos a partir do termo “saberes socioculturais ribeirinhos” tivemos dois professores que responderam que não conheciam, mas ao destacarmos o significado do termo mudaram a sua visão.

Alguns professores logo reconheceram qual o significado real do termo saberes socioculturais e informaram a importância para o contexto da escola ribeirinha, pois referenciam esses saberes para valorização desse povo e podem e devem ser trabalhados atrelados aos conteúdos e temáticas das aulas de Educação Física.

Figura 17: Representações socioculturais presentes nas aulas de Educação Física.



Fonte: Arquivo Pessoal Professor 08 (2020).

Figura 18: Representações socioculturais presentes nas aulas de Educação Física.



Fonte: Arquivo Pessoal Professor 08 (2020).

Figura 19: Representações socioculturais presentes nas aulas de Educação Física.



Fonte: Arquivo Pessoal Professor 08 (2020).

Nas figuras acima podemos destacar a presença real dos saberes socioculturais ribeirinhos nas aulas de Educação física, onde o professor usa o rio como possibilidade e lócus de suas aulas. Percebe-se uma nova roupagem que as aulas de Educação Física mostram a partir da sua relação com esses saberes, pois reconhecem e valorizam a origem e o pertencimento dos seus estudantes.

Esse questionamento inicial nos leva a pensar na importância de trabalharmos o significado dos saberes socioculturais ribeirinhos atrelados ao contexto escolar, onde esses conhecimentos não estejam polarizados. E se tornem significativos a todos que frequentam o ambiente escolar ribeirinho, para que assim de fato, seja evidenciado e valorizado a contextualização desses saberes socioculturais em práticas e vivências pedagógicas.

Outro questionamento feito na entrevista com esses professores foi acerca das características mais marcantes da cultura ribeirinha nas comunidades em que eles lecionam. Essas respostas trouxeram diversas significações e representações, pois apesar de todos esses professores estarem em uma escola ribeirinha, cada uma possui uma característica e/ou marco histórico conforme a sua comunidade, algumas podem ter semelhanças, porém, cada uma possui a sua representatividade.

Têm as questões das turmas multisseriadas, questões do ambiente, muitos alunos ficam descalços, não usam roupa de casa para ir para escola, o ensino itinerante, as gírias ou o linguajar da comunidade e principalmente a importância do rio para a escola. Por exemplo, uma vez estava dando aula no campo de futebol, e um homem veio da mata com uma espingarda e um macaco guariba morto, onde ele ia assar e comer depois, eu fiquei assustado, mas para eles isso é muito comum naquela comunidade, eu nunca tinha visto” (PROFESSOR 08).

A narrativa do *professor 08* nos mostra características marcantes da comunidade onde mesmo leciona e também uma grande quantidade de saberes socioculturais ribeirinhos, essas características fazem parte da rotina diária desta comunidade, e percebe-se que elas estão envolvidas no dia-a-dia escolar, direta ou indiretamente.

Os saberes socioculturais estão naturalizados no ambiente escolar, entretanto, depende de como eles estão sendo oportunizados, discutidos e debatidos. Atrelá-los no projeto político pedagógico das escolas, nos planejamentos (anuais, semestrais, mensais e diários) ou nos projetos extracurriculares, ou eles estão se estão sendo silenciados e oportunizados apenas intrinsecamente dependendo do contexto.

Essa realidade de não ser evidenciada no contexto escolar é que devemos superar, conduzir o debate, a valorização e o reconhecimento desses saberes socioculturais para a escola, para o currículo. Oportunizar aos alunos,

atividades pedagógicas que possuem características da realidade que eles estão presentes, valorizando que a cultura ribeirinha também é uma forma de saber e aprendido.

Outro ponto que alguns professores responderam das principais características da cultura é a diversidade, vivemos em uma sociedade diversa, e quando tratamos da temática da Amazônia a diversidade é fator primordial para esse povo, de diferentes etnias, classes, culturas. Para o povo ribeirinho a diversidade está presente totalmente nas comunidades, no linguajar, nas brincadeiras, que se difere de comunidade para comunidade.

Uma certa aula estava trabalhando os jogos populares, e estávamos trabalhando o clássico “boca de forno”, quando gritei: boca de forno, eles responderam JACARANDAIA. E para mim, foi algo estranho, pois conhecia apenas com a resposta “forno”, e para eles é algo da cultura, pois aprenderam com os mais velhos e tradicionais da comunidade dessa maneira, então eu continuei da maneira que eles aprenderam. Aí eu percebi o quanto é importante à valorização da cultura para esse povo e a gente não pode tirar isso da vida deles, pois é a bagagem cultural deles (PROFESSOR 6).

O relato do professor acima mostra a diversidade que temos até nas brincadeiras e jogos populares, que de região para região, cidade para cidade, comunidade para comunidade, pode-se diferenciar. E o mais importante do relato acima é reconhecimento do saber sociocultural que estava sendo transmitido e a também a responsabilidade do professor atrelar a realidades dos alunos ao conhecimento produzido em suas aulas, isso que deve ser necessário para o reconhecimento e valorização dos saberes socioculturais nas práticas pedagógicas curriculares.

Ao abordarmos os docentes se eles utilizam os saberes socioculturais nas suas práticas pedagógicas, **cinco** professores responderam que utilizam esses saberes intercalados com os conteúdos/unidades temáticas propostos no currículo municipal. **Dois** professores afirmaram que usam em algumas circunstâncias esses saberes, dependendo muito do conteúdo que será ministrado. E outros **dois** professores, explicaram que não usam esses saberes socioculturais ribeirinhos em suas aulas.

Ao analisarmos esses dados, foi necessário irmos a fundo sobre os motivos que levaram os professores não inserirem em suas aulas e práticas pedagógicas os saberes socioculturais locais. Com isso, um desses respondeu

que não sabia o que significava essa temática até o bate-papo com o entrevistador. Achou interessante e que a partir de então procurará atrelar as suas vivências nas aulas de Educação Física, e o outro professor declarou que a sua função na escola era ensinar a disciplina Educação Física.

Essas narrativas nos faz perceber a falta de políticas públicas e formação continuada para esses professores, que possa de fato oferecer e oportunizar meios que compreendam o seu papel social na escola ribeirinha. Apesar desses professores não serem ribeirinhos, eles podem atrelar a sua prática social e pedagógica ao saber sociocultural local ribeirinho.

O professor deve se assumir como sujeito de transformação no sentido mais radical (novos sentidos, novas perspectivas e dimensões para a existência, nova forma de organizar as relações entre os homens), e se comprometer também com a alteração das condições de seu trabalho, tanto do ponto de vista objetivo (salário, carreira, instalações, equipamentos, número de alunos por sala, etc.), quanto subjetivo (proposta de trabalho, projeto educativo, relação pedagógica, compromisso social, vontade política, abertura para a mudança, disposição democrática, etc.). (FREIRE, 2003, p. 77).

Também foi questionado para os entrevistados se eles achavam importantes esses saberes possuírem visibilidade nas aulas de Educação Física, e para sete professores é muito importante essa notoriedade e visibilidade, pois os alunos se sentem valorizados. Os outros dois professores não responderam esse questionamento.

Muito bom utilizar os conhecimentos socioculturais da própria comunidade ribeirinha, pois faz a inclusão junto à comunidade escolar (PROFESSOR 03).
É muito importante trazer para as aulas esses conhecimentos, pois eles gostam de se sentir importantes e participativos (PROFESSORA 04).

Com as falas dos professores acima, podemos perceber a notoriedade que os saberes socioculturais ganham nas aulas de Educação Física, pois mesmo não sendo trabalhados como objetivo central das aulas, eles estão norteando os conteúdos e as unidades temáticas desses componente curricular na escola ribeirinha, pois esse meio se torna esses saberes evidente direta ou indiretamente. Podemos também reconhecer que os professores de Educação Física das escolas do Rio Negro são cientes da importância dessa temática e que se faz necessário valorizar esses saberes socioculturais que estão

diretamente ligados as representações sociais dos alunos, da escola e das comunidades ribeirinhas.

4.4 Realidade dos professores ribeirinhos de Educação Física do Rio Negro.

Ao retratarmos a realidade dos professores de Educação Física da zona ribeirinha lotados nas escolas do Rio Negro — Manaus/AM se faz necessário salientarmos alguns pontos que serão debatidos, como: espaços físicos para o trato das suas aulas, materiais pedagógicos, dificuldades para ensinar no ambiente ribeirinho e também a realidade das aulas em tempos de pandemia.

Nas entrevistas quando abordamos com os professores sobre os espaços físicos propícios para as aulas de Educação Física descobrimos diferentes realidades que se relacionam ao meio rural. A diversidade é garantida na zona ribeirinha, as escolas possuem inúmeras divergências umas das outras, realidades distintas, espaços distintos e apenas o rio, a várzea, os igarapés, a floresta que ligam umas às outras.

A realidade das escolas em que os professores estão lotados, dos nove participantes deste estudo, apenas dois professores em suas escolas possuem uma quadra ideal para as aulas de Educação Física. Essa situação se torna preocupante e vem atrelada ao papel do professor em modificar o currículo a partir da sua realidade, pois como cumprir se não possui condições físicas mínimas?

Figura 20: Quadra de uma das escolas ribeirinhas deste estudo.



Fonte: Arquivo pessoal do professor 03 (2021).

Figura 21 – Espaço para as aulas de Educação Física de uma das escolas ribeirinhas deste estudo.



Fonte: Arquivo pessoal da professora 04 (2021).

Nas figuras acima é um exemplo, na prática de duas realidades distintas dos espaços físicos para as aulas de Educação Física. Sabemos da importância de estrutura físicas mínimas para as práticas corporais, e dever do município que haja equidade de condições físicas para todas as escolas, seja ela do meio urbano ou do meio rural. Porém, essa não é a realidade das escolas de sete professoras entrevistadas neste estudo.

Campo da comunidade, pátio da escola descoberto, trilha da comunidade, debaixo das árvores, à beira do rio, esses são alguns dos espaços disponíveis para as aulas práticas de Educação Física. A partir do relato de alguns professores, isso nos faz crer o quão é importante o meio natural para acontecerem de fato essas aulas.

Alguns professores relatam as dificuldades em ensinar nessas condições estruturais e podem trazer problemas a saúde física e mental para esses docentes. A maior reclamação é o fator de não terem espaços cobertos e ficarem muito expostos ao sol, o que acaba também atrapalhando o processo de ensino aprendizagem, já que para evitar tanto o risco, os professores preferem dar aulas quando sol “baixa” ou pela parte matinal, e muitas das vezes não conseguem intercalar esse melhor horário para todas as turmas.

Fora que, não ter espaços específicos para as práticas e depender totalmente dos espaços da comunidade, faz com que o professor tenha precaução em levar esses alunos para fora do ambiente escolar. Ao exemplo da *professora 05*, que relata que sente dificuldade em encontrar um espaço adequado na sua comunidade, pois o campo disponível, geralmente possui fezes de animais e alguns alunos já adquiriram doenças dermatológicas por ficarem expostos a esse local.

Por outro lado, se faz necessário considerarmos o trato do conhecimento de alguns conteúdos/unidades temáticas que dependem de uma estrutura física adequada, como os esportes, que em sua maioria necessitam de quadra, com marcações devidas e equipamentos. Essa realidade difere a das escolas em que a maioria desses professores estão atuando. Trazendo sempre à tona questão da “adequação” dos conteúdos, o que para nós nem sempre deve ser considerado, pois, o professor ribeirinho não deve ter essa marca de adequação sempre atrelado a sua prática pedagógica, e sim ter condições adequadas de trabalho.

Todos os professores entrevistados neste estudo declaram que utilizam o meio natural em suas aulas. A maioria por falta de espaços, outros pela representatividade que o espaço natural possui na vida dos seus alunos, principalmente à beira do rio, transformado em um espaço de socialização dos conhecimentos atrelados às aulas de Educação Física.

Sobre os materiais pedagógicos para ensino da disciplina Educação Física, é muito variado de escola para escola, são realidades distintas que devem ser analisados individualmente, alguns professores destacam que possuem os seguintes materiais:

Duas bolas de futebol, uma bola de voleibol, uma bola de handebol, uma rede de voleibol, dominó, duas cordas, dez cones de 75 cm e dois jogos de xadrez, essa é a minha realidade na questão de materiais (PROFESSOR 03).

Tenho somente o básico, cinco bolas de futebol, 15 bolas de basquete, no entanto, não possuo quadra para jogar e no campo a bola não toca direito, alguns arcos, dez cones, dez pratinhos de plástico, cordas, dois jogos de xadrez e recentemente, veio quatro bolas grandes de ginástica (PROFESSORA 04).

Os materiais na minha escola são bem precários, e a maioria eu preciso comprar do meu dinheiro para trabalhar o mínimo com os meus alunos (PROFESSORA 05).

As narrativas dos professores acima mostram as suas realidades e se diferem umas das outras, no entanto, podemos observar que mesmo que alguns possuem maiores materiais ou equipamentos e outros não, ainda são poucos para explorarmos as práticas corporais em sua dimensão cultural.

Destacamos também, o quão é presente ainda os professores precisarem comprar com os seus recursos materiais pedagógicos para que de fato a sua prática pedagógica aconteça, essa é a uma realidade não só da região ribeirinha, mas sim de muitas escolas pelo Brasil.

Ao serem questionados acerca das dificuldades no processo de ensino aprendizagem da disciplina Educação Física no lócus ribeirinho, os docentes variam em suas respostas, e deram contribuições significativas a esse estudo. As respostas foram diversas, porém, se completam na sua complexidade em atribuir às escolas do meio ribeirinho com precárias estruturas físicas e condições para o ensino e aprendizado ser pleno.

O educando precisa assumir-se como tal, mas assumir-se como educando significa reconhecer-se como sujeito que é capaz de conhecer o que quer conhecer em relação com o outro sujeito igualmente capaz de conhecer, o educador e, entre os dois, possibilitando a tarefa de ambos, o objeto de conhecimento. Ensinar e aprender são assim momentos de um processo maior — o de conhecer, que implicar re-conhecer (FREIRE, 2003, p. 47).

Destacamos a seguir algumas narrativas desses professores que retratam as suas principais dificuldades para trabalharem no meio ribeirinho e

mostra também a presença dos saberes socioculturais e a necessidade desse debate mais amplo.

Assim como nas escolas da cidade que tem o vício pelo futebol, nas escolas rurais também temos essa problemática, outro é o nível de aprendizagem dos alunos, muitos alunos de 8 e 9 anos com dificuldade de escrita e leitura isso contribui para dificuldade da compreensão de conteúdos e das aulas (PROFESSOR 03).

A falta de um número maior de alunos para ministrar melhor as aulas coletivas. Falta de uma quadra coberta. No verão, o sol é intenso, e isso dificulta um pouco um aproveitamento maior nas aulas, pois para os alunos e para mim, fica bem cansativo (PROFESSORA 05).

O aluno ter tido contato com apenas um esporte e ele acha que aquele esporte é o único que pode ser satisfatório (PROFESSOR 06).

As narrativas variam de professor para professor, são realidades distintas. Alunos que divergem uns dos outros, mas podemos destacar que, as práticas socioculturais se fazem presentes nessa dificuldade. O vício contínuo do futebol, o sol intenso e a falta de espaço adequado são práticas presentes diariamente no dia a dia dos ribeirinhos e atrelam as dificuldades do processo de ensino aprendizagem da disciplina Educação Física.

Também foram abordadas com os professores as principais dificuldades de ensinar no ambiente escolar ribeirinho. Vários relatos anunciam sobre o espaço de trabalho com condições precárias, a falta de material esportivo e quadras esportivas sem as devidas marcações dos desportos (Professora 05, 2021), o atrelar a Educação Física apenas as práticas esportivas e desconsiderar o diverso currículo que essa disciplina possui.

Essas questões são importantes de serem analisadas e evidenciadas, pois partem de uma realidade de várias escolas da zona ribeirinha do Rio Negro, que precisam de uma nova roupagem e ganhar uma característica pensando a Educação Física atrelada a abordagem cultural e os conhecimentos socioculturais ribeirinhos.

O último aspecto abordado na entrevista com os professores de Educação Física das escolas do Rio Negro — Manaus/ AM, foi a respeito das dificuldades encontradas por esses docentes na pandemia. A disciplina de Educação Física se reinventou neste período de novos tempos para a educação.

A pandemia transformou a educação no mundo todo de uma maneira que marcará várias gerações, essas transformações iniciaram com o ensino remoto, onde a sala de aula viraram salas virtuais, em que a interação aluno x professor só se fez por muitos meses apenas pelos aplicativos online de comunicação.

Na era da internet, essa foi a principal ferramenta para o alcance dos alunos em tempos pandêmicos. Na zona ribeirinha não difere, no entanto, isso traz problemáticas advindas antes mesmo da pandemia. A falta de internet nas comunidades ribeirinhas, pois o sinal de telefone é muito fraco e em algumas comunidades inexistente, e como fazer um novo tipo de comunicação e interação com os alunos sem o acesso mínimo a rede de internet?

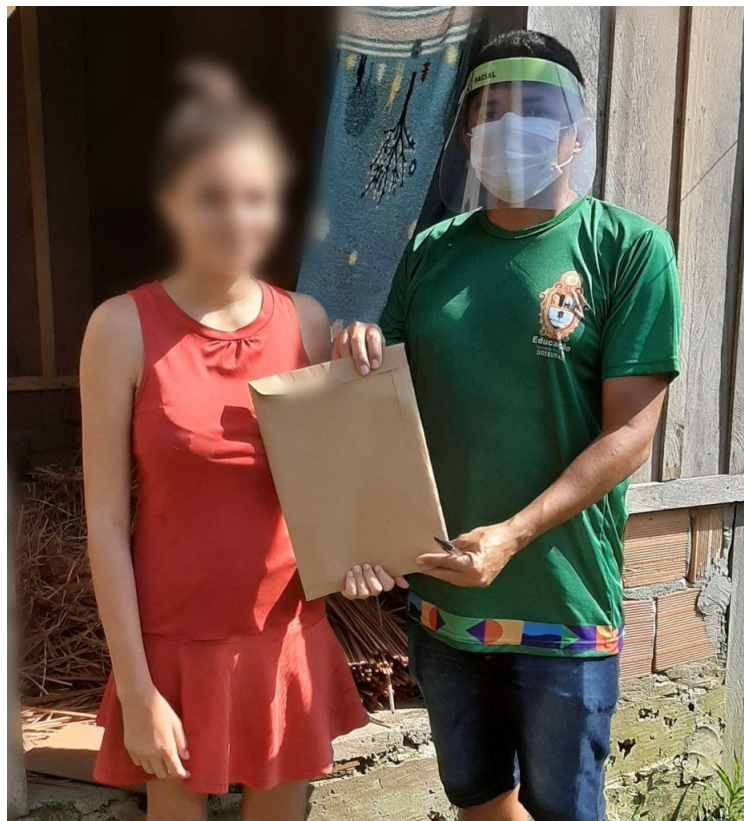
Essa é a maior dificuldade dos professores ribeirinhos, pois muitos não moram nas comunidades e não tinham como se deslocar até elas para entrega de atividades remotas de maneira física, levando a internet como principal meio de comunicação com esses alunos, alguns professores relatam as suas principais dificuldades, como:

Meios de comunicação com os alunos que ficam isolados. Nossos alunos não têm acesso à plataforma "Aula em Casa" e a comunicação dos professores com alunos através de ferramentas digitais, o que se torna impossível devido a péssima qualidade do sinal de internet da escola e 90% dos alunos residirem longe da escola sem acesso à internet e televisão. Para sanar essa dificuldade utilizamos o material apostilamento sendo entregue quinzenal nas residências dos alunos (PROFESSOR 03).

A falta de Internet e de telefone para cada aluno, pois muito deles não tem nem o que comer então nos não podíamos, nem mandar vídeos foi tudo através de apostilas (PROFESSORA 04).

Quando a pandemia em Manaus teve a sua diminuição de casos, foram liberados que os professores pudessem ir às comunidades para entregar as apostilas. Um novo meio de comunicação surgiu para alunos e professores, em que os docentes iam nas escolas e até mesmo na casa desses alunos para realizarem a busca ativa e também explicarem as dúvidas que surgissem.

Figura 22 – Docente entregando atividades na residência dos seus alunos.



Fonte: Arquivo do professor 07 (2021).

Entretanto, as dificuldades também surgiram nesse novo processo, pois muitos alunos não moram nas comunidades que estudam, e os transportes até esses alunos são precários, principalmente em tempos de seca dos rios. Outro ponto, é a falta de aparelhos telefônicos com internet, pois muitos alunos não possuem e nem seus responsáveis, ficando como único meio de contato através das apostilas. O professor 06 relata que:

Geralmente, as atividades exigem muita disponibilidade de material, ou algum tipo de contato, ou proximidade. Os alunos são resistentes quanto ao uso de máscaras e álcool em gel. São essas coisas que, geralmente, dificultam bastante.

A pandemia veio para transformar a educação e mostrar as mazelas sociais que ainda retratam a nossa sociedade. A zona ribeirinha faz parte desse leque social, onde devemos oportunizar através da educação um contexto educacional para esses alunos, que se sintam representados no chão da escola, que esses símbolos, crenças, cultura e manifestações estejam presente nas comunidades ribeirinhas e no contexto escolar.

Este estudo com os professores de Educação Física da zona ribeirinha de Manaus, lotados em escolas do Rio Negro, possibilitou que as vozes e

narrativas fossem evidenciados, e que a Educação Física está presente e intercalada com os saberes socioculturais dos ribeirinhos nessas escolas, seja de maneira definitiva ou intrinsecamente.

Podemos constatar a partir das narrativas desses profissionais as diferentes realidades que eles apreciam em seu contexto escolar, e também, as diferentes dificuldades que o professor de Educação Física ribeirinho enfrenta diariamente.

Essas narrativas dos professores necessitam ser acolhidas e que possam ser transformadas em novas possibilidades pelo poder público de tratar a Educação Física na escola Ribeirinha. O professor principalmente, necessita de condições dignas de trabalho, que de fato aconteça a valorização desse profissional.

A teoria abordada neste estudo, aponta várias possibilidades de trabalho com os saberes socioculturais nas aulas de Educação Física, e conseguimos atrelar a teoria desses saberes as práticas na realidade a partir das vivências desses professores, Freire (1996) aponta que se faz necessário unirmos a teoria com a prática pedagógica, e assim alcançarmos meios para uma educação plena e de qualidade.

E variando as possibilidades de atrelarmos meios para alcançarmos os saberes socioculturais, podemos evidenciar uma educação plural para os ribeirinhos, onde se sintam familiarizados em um chão da escola que permita trazer os seus anseios, histórias e vivências sociais para o meio escolar. E a partir do componente curricular Educação Física podemos potencializar uma nova visão da Educação Ribeirinha na Amazônia, sendo diversa, homogênea, acessível, de qualidade e atrelada aos saberes e práticas socioculturais tradicionais.

ATRACANDO O BARCO: CONSIDERAÇÕES FINAIS DESSA VIAGEM.

A Amazônia é marcada por uma ampla diversidade de seus povos, das culturas, do meio ambiente e das diversas produções que a cercam. Desde que foi “inventada”, como afirma Gondim (2007), sofre um processo de colonização e choque cultural com o seu povo e aqueles que vieram a “descobri-la”. É necessário se questionar acerca do conhecimento em relação à Amazônia. Essa resposta é complexa e, antes de responder, é necessária uma reflexão. As respostas precisam ir além de floresta, rios, animais e índios. Amazônia é diversidade, é riqueza cultural, social, econômica, educacional; sendo assim, todos esses âmbitos devem estar interligados para o pleno desenvolvimento da região.

Ao refletir sobre a Educação na Amazônia, diversos autores evidenciam a necessidade de se pensar a Amazônia em diversos contextos de forma crítica, social e cultural. Sendo assim, tratar a educação dos povos tradicionais ribeirinhos é uma excelente alternativa de dialogar cientificamente — as práticas tradicionais e desvincular a forma que tratam o contexto educacional amazônico apenas como atrasado, mas sim, rico em riqueza sociocultural, que necessita de mudanças imediatas para concretização da educação de qualidade na região. A educação transforma vidas e é necessário defendê-la em todo o território brasileiro.

Hoje, a educação na hinterlândia amazônica, seja em área de rios, estradas, rodovias, luta a cada dia pela sua permanência e por sua qualidade, as estruturas físicas ainda não são as melhores, sem alojamentos para professores. A realidade atual é a luta pela sua sobrevivência, contra o fechamento de turmas, contra o seu sucateamento e valorização de todos aqueles que fazem o educar ao povo do interior.

A proposta de objeto de estudo deste trabalho tratou acerca dos saberes socioculturais ribeirinhos no contexto das aulas de Educação Física. Esta problemática nos fez refletir em pressupostos que pudessem alcançar o objetivo desta pesquisa, que analisou os processos de construção de saberes socioculturais ribeirinhos nas aulas de Educação Física em escolas localizadas na região do Rio Negro — Manaus/AM. Esses processos de construção remetem a: localização desses saberes socioculturais nas aulas de educação física, como esses saberes se relacionam com os conteúdos e unidades

temáticas desse componente curricular, quais as dificuldades desses professores na escola ribeirinha e como esses saberes se envolvem aos documentos curriculares.

No fim desta jornada, com muito trabalho, dedicação e compromisso com este estudo, podemos destacar que conseguimos alcançar em partes o resultado idealizado pelo objetivo principal e seus específicos. Esses objetivos retratavam acerca da identificação dos saberes socioculturais ribeirinhos construídos nas aulas de Educação Física e como estão propostos nas orientações curriculares da SEMED; os espaços físicos e recursos pedagógicos e a sua relação com os saberes socioculturais e também conhecer as narrativas, motivações e dificuldades dos professores de Educação Física da zona ribeirinha.

Para o alcance do objetivo deste estudo, utilizamos metodologicamente a pesquisa qualitativa, onde conseguiu mostrar o lócus ribeirinho além de apenas dados, mas sim de considerações pertinentes que envolvem o tema. Devido à pandemia ocasionada pela covid-19 tivemos que dividir a metodologia deste trabalho em duas partes, ocasionadas pela observação participante em lócus na comunidade Agrovila localizada no Rio Negro em Manaus/AM e as entrevistas de maneira virtual com os professores da região do Rio Negro.

Portanto, podemos destacar que a primeira parte da pesquisa, foi realizada de maneira presencial. Através de visitas e observação nas aulas de Educação Física da escola ribeirinha Paulo Freire na comunidade Agrovila. Demonstrou mais evidências dos saberes socioculturais ribeirinhos presentes nas aulas de Educação Física, pois mesmo que muitas das vezes o professor não deixava em evidência esses saberes, era possível identificar de maneira intrínseca a presença desses saberes nas aulas.

Analisamos o quão foi rico em saberes socioculturais o momento de observação dessas aulas, que grande parte dos conteúdos curriculares da Educação Física se relacionavam com o lócus ribeirinho e possibilitam a vivência e valorização desse conhecimento, mesmo com todas as adversidades (estrutural, falta de políticas públicas, pedagógica, etc.).

Em relação às entrevistas de maneira remota, que corresponde a segunda parte da metodologia deste estudo, destacamos a importância de analisarmos e descrevermos as vozes e narrativas desses professores. O que

difere da primeira parte deste estudo onde foi analisada a vivência de apenas *um professor*, nessas entrevistas conseguimos alcançar *nove professores*, o que gerou um maior resultado e maior diversidade de falas.

Dessa maneira, acerca das entrevistas relatamos as limitações que ficaram pelo caminho. Devido elas acontecerem de maneira virtual, pelos aplicativos *Google Meet* e *WhatsApp*, não conseguimos respostas e clareza a respeito dos saberes socioculturais presentes nas aulas de Educação Física em sua totalidade. O que difere de uma entrevista ou observação participante no contexto do professor, pois presencialmente podemos destacar esses saberes a partir da observação, como ocorreu na primeira etapa deste estudo.

Na primeira seção, trouxemos a literatura acerca da Educação Ribeirinha na Amazônia de maneira ampla para poder sequenciar teoricamente o nosso estudo, a partir de autores como Arroyo, Caldart, Molina Neto, Loureiro, Paes, Matos e Ferreira, Hage e entre outros. Esta seção pode relacionar todas as particularidades que envolvem a educação na Amazônia, e especificamente a Educação Ribeirinha e a Educação Física relacionando aos conhecimentos e saberes socioculturais locais.

A seção teórica foi fundamental para enxergarmos a parte prática deste estudo de outras maneiras, e também dar voz para novos pensamentos e possibilidades de trabalhar a Educação Física Escolar no ambiente ribeirinho, pois academicamente, essa temática carece de pesquisas que envolvem este saber socialmente produzido e reproduzido.

Acerca das seções que envolvem a pesquisa de campo deste estudo, foram fundamentais para busca do saber científico que está presente nas aulas de Educação Física nas escolas ribeirinhas. Foram analisados como estão sendo abordados os saberes socioculturais ribeirinhos, como fazem a relação com a EFE escolar, os conteúdos e unidades temáticas presentes no currículo desta disciplina.

Hoje, ainda devemos avançar em políticas públicas eficazes que beneficiam o povo ribeirinho, na educação, saúde, saneamento básico e várias outras políticas que ainda sim, são precárias nas comunidades. Na cidade de Manaus, a zona ribeirinha já possui avanços no sistema educacional e principalmente que relaciona a disciplina de Educação Física, pois é um ganho muito grande esta disciplina está presente em todas as escolas, mesmo com

todas as adversidades.

Assim, é possível destacar também as dificuldades desses professores ribeirinhos, que variam de falta de estrutura física, materiais pedagógicos adequados e estrutura mínima para o seu trabalho. A valorização do docente inicia com possibilidades adequadas de trabalho, e esses professores necessitam ser valorizados plenamente.

Outro ponto que merece ser relatado é sobre a proposta curricular municipal, mesmo sendo nova (lançada em 2021), ainda não esclarece propostas de atividades que envolvam a zona rural ribeirinha em sua totalidade. A partir dela e da BNCC (2017) possuímos alguns avanços nas questões de pensar a Educação Física de maneira plural, cultural e hegemônica. No entanto, por não ter propostas claras que evidenciem a Educação Física escolar na escola ribeirinha, os professores ainda precisam adaptar certos conteúdos e unidades temáticas a sua realidade. Não podemos romantizar essa “adaptação curricular”, é um direito do professor ter condições dignas para melhor realizar a sua prática docente.

Na abordagem das aulas de Educação Física, o ambiente natural das florestas e dos rios agrega um leque de possibilidades de sistematizar e (re) pensar as práticas metodológicas que envolvem os conteúdos desse componente curricular, que necessita estar presente nas práticas socioculturais locais, mesmo que indiretamente. Mesmo sendo minimamente abordadas, as aulas de Educação Física devem ser mais exploradas e presentes no contexto escolar ribeirinho, pois dão visibilidade e representatividade aos conhecimentos socioculturais daquela localidade.

Para a plena contextualização das práticas culturais ribeirinhas nas aulas de Educação Física, é necessária não apenas uma diversificação metodológica por parte do professor, mas, sim, uma proposta curricular ribeirinha, que expresse os anseios do povo, valorizando os rios e as florestas. Com isso, os alunos serão conscientes que suas práticas são contextualizadas e vivenciadas na escola.

Conclui-se que há a necessidade da formação continuada para o professor dos rios, e essa ser relacionada a sua realidade, que envolva os conteúdos da Educação Física, jogo, dança, esporte, luta e ginástica, atrelados aos conhecimentos culturais e locais do povo, explorados em seus ambientes

naturais; essa formação pode ser através das unidades temáticas, envolver esses conteúdos um a um a realidade ribeirinha e aos conhecimentos e saberes socioculturais, somente assim ter-se-á uma mudança qualitativa e transformadora nas aulas de Educação Física no âmbito escolar ribeirinho.

Diante desses expostos, as práticas e os saberes socioculturais são fundamentais na prática e currículo escolar ribeirinho e devem estar presente e serem materializados na escola ribeirinha. A escola ribeirinha e a educação às margens dos rios concretizam parte do desenvolvimento da região e estão no contexto científico amazônico.

Por fim, salientamos a necessidade de mais trabalhos que envolvam o ser amazônico, as práticas socioculturais e a educação ribeirinha. De igual modo, as ciências humanas e sociais explorem mais essa temática, com pesquisas de campo, trazendo a realidade e achados dessas comunidades para a academia, precisamos reafirmar amplamente os saberes presentes na hinterlândia amazônica. Especificamente, trabalhos que envolvam a realidade docente e a formação continuada para professores de Educação Física das escolas ribeirinhas que evidenciem os saberes socioculturais locais.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Waldir Ferreira de; OLIVEIRA, Damião Bezerra; SILVA, Érbio dos Santos. **Educação Ribeirinha** – saberes, vivências e formação no campo. Belém: GEPEIF- UFPA, 2013.
- ALBORADO, Edilson da Costa; VASCONCELOS, Maria Eliane de Oliveira. **Identidade Cultural Ribeirinha e Práticas Pedagógicas**. Jundiaí, Paco Editorial: 2015.
- ALMEIDA, Edielso Manoel Mendes de Almeida. **Ecologia de Saberes: um estudo do diálogo entre o conhecimento escolar e o saber popular dos ribeirinhos da Ilha do Açaí**. 225f. Tese, Doutorado em Educação, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2 dez. 2016.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. CALDART, Roseli Salete. MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.) **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- ARROYO, M. G. A escola do campo e a pesquisa do campo: metas. In: MOLINA, M.C. Brasil. Ministério do Desenvolvimento Agrário. **Educação do Campo e Pesquisa**: questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo, 2001
- BATISTA, Djalma. **O complexo da Amazônia – Análise do processo de desenvolvimento**. 2ª ed. Manaus: Valer, 2007.
- BATISTA, Djalma. **Amazônia – Cultura e Sociedade**. 3ª ed. Manaus: Editora Valer, 2006.
- BENCHIMOL, Samuel. **Amazônia – Formação Social e Cultural**. 3ª Ed. Manaus: Editora Valer, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996.
- BRASIL. **Decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007**. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Diário Oficial da União. Brasília, DF: Presidência da República, 2007.
- BRASIL. IBGE. **Censo demográfico**, Brasília, DF: 2010.
- BRASIL. **Decreto nº 8.750, de 9 de maio de 2016**. Institui o Conselho Nacional de Povos e Comunidades Tradicionais. Diário Oficial da União. Brasília, DF: Presidência da República, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

CALDART, R.S. Educação do Campo. In: CALDART, R.S. et al. (Orgs). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: IESJV, Fiocruz, Expresso Popular, 2011. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

CASAGRANDE, Nair; RAMOS, Fernanda Lima. A Educação Física no contexto da educação do campo: a realidade do conteúdo jogo na escola. **Motrivivência**, Florianópolis, v.29, n 51, p. 64-82, jul 2017.

CASTELLANI FILHO, L. et al. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 2009.

CRUZ, Valter do Carmo. Povos e Comunidades tradicionais. In: CALDART, et al (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Política de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2002.

DAOLIO, Jocimar. **Educação Física e o conceito de cultura**. 2a ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

DAOLIO, Jocimar. **Educação Física escolar: olhares a partir da cultura**. Campinas: Autores Associados, 2010.

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2013.

DAÓLIO, Jocimar. **Cultura: Educação física e futebol**. Campinas: Ed. da UNICAMP, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

_____. **Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis**. 2ª ed. São Paulo: UNESP, 2003.

_____. **Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.

GONDIM, Neide. **A invenção da Amazônia**. Editora Valer, 340 p., 2º edição, Manaus. 2007.

GONÇALVES, Carlos Walter Porto. **Amazônia, Amazônias**. São Paulo:

Editora Contexto, 2005.

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

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

MATOS, Gláucio Campos Gomes de. Entre rios e florestas: experiências de campo de um professor de Educação Física em ambiente amazônico. **Em Aberto**, Brasília, v. 26, n. 89, p. 107-118, jan./jun, 2013.

MATOS, Gláucio Campos Gomes de. **Ethos e Figurações na Hinterlândia Amazônica**. Manaus: Editora Valer/FAPEAM, 2015.

MATOS, Gláucio Campos Gomes de ; ROCHA FERREIRA, Maria Beatriz. Educação em comunidades amazônicas. **Revista de Educação PUC-Campinas**, [S.l.], v. 24, n. 3, p. 367-383, out. 2019.

MATTOS, C.L.G. A abordagem etnográfica na investigação científica. **Etnografia e educação: conceitos e usos**. Campina Grande: eduepb, 2011.

MOLINA NETO, V. ; TRIVIÑOS, A. N.S. **A pesquisa qualitativa na Educação Física**: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Sulina, 2017.

NEIRA, Marcos Garcia; UVINHA, Ricardo Ricci. **Cultura corporal: diálogos entre educação física e lazer**. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

NEIRA, Marcos Garcia. **Educação Física cultural** : o currículo em. São Paulo: Labrador, 2017.

PINTO, Renan Freitas. **Djalma Batista**: artigos de jornal. In: BASTOS, Élide Rugai; PINTO, Renan Freitas. Vozes da Amazônia I. Manaus: Editora Valer e Edua, 2007.

SANTA BRIGIDA, Alexsander Luiz Braga; RAMOS, Evandro de Moraes. Banzeiros do rio Negro e a escola ribeirinha: as aulas de educação física no contexto da hinterlândia amazônica. **Revista Teias**, [S.l.], v. 21, n. 61, p. 201-217, maio 2020.

SEMED, Secretária Municipal de Educação. **Educação do Campo, das Águas e Florestas**, 2018. Disponível em: <http://semed.manaus.am.gov.br/educacao-do-campo/>. Acesso em: 12 mar. 2020.

SEMED, Secretária Municipal de Educação. **Currículo Escolar Municipal de**

Manaus. Manaus, 2021.

SOUZA, Dayana Viviany Silva de; VASCONSELOS, Maria Eliane de Oliveira.; HAGE, Salomão Antônio Mugarrej (Orgs.). **Povos ribeirinhos da Amazônia:** educação e pesquisa em diálogo. Curitiba: CRV, 2017.

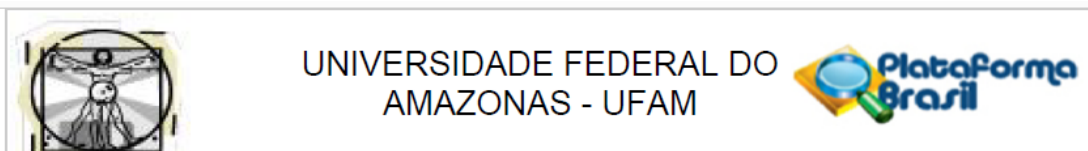
TAFFAREL, C. N. Z. et al. CULTURA CORPORAL E TERRITÓRIO: uma contribuição ao debate sobre reconceptualização curricular. **Motrivivência**, Florianópolis, n 25, p. 17-25, jan. 2005.

TRIVINOS, A. N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

WITKOSKI, Antonio Carlos. **Terras, florestas e águas de trabalho:** os camponeses amazônicos e as formas de uso de seus recursos naturais. 2ª edição. Annablume, 2010.

ANEXOS

ANEXO A – PARECER COMITÊ DE ÉTICA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: AS PRÁTICAS SÓCIO-CULTURAIS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR RIBEIRINHA

Pesquisador: ALEXSANDER LUIZ BRAGA SANTA BRIGIDA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 30525020.2.0000.5020

Instituição Proponente: PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO SOCIEDADE E CULTURA NA AMAZÔNIA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MANAUS, 13 de Maio de 2020

Assinado por:
Eliana Maria Pereira da Fonseca
 (Coordenador(a))

Endereço: Rua Teresina, 495

Bairro: Adrianópolis

UF: AM

Município: MANAUS

CEP: 69.057-070

Telefone: (92)3305-1181

E-mail: cep.ufam@gmail.com

ANEXO B – TERMO DE ANUÊNCIA PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA NA ESCOLA RIBEIRINHA

2019 18000 18125 0 010851 (VOLUME 1) - 2019 18000 19300 9 059987 (Folha 1)



MANAUS
SEMED
Secretaria Municipal de Educação
Subsecretaria de Gestão Educacional

CARTA DE ANUÊNCIA

Autorizo a execução da pesquisa intitulada "Cultura corporal na escola ribeirinha: entre as práticas urbanas e as sócio culturais", a ser realizada pelo Pesquisador Alexander Luiz Braga Santa Brígida, do Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia, da Universidade Federal do Amazonas - UFAM, cujo objetivo é analisar como os professores de educação física entendem a cultura corporal do movimento e incorporam em sua prática docente as práticas sócio culturais das comunidades tradicionais na escola ribeirinha.

Os resultados obtidos serão divulgados em meios acadêmicos e científicos de forma geral sem qualquer identificação de indivíduos ou escolas participantes. Desta forma, almeja-se expor os participantes ao menor risco possível. O Professor Doutor se compromete a obedecer à regularidade ética da pesquisa em vigor no país e a pesquisa será realizada após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Amazonas – UFAM.

Ao final da pesquisa, 30 (trinta) dias após o término do trabalho, a responsável deverá encaminhar a esta Secretaria um Relatório Final, com registro fotográfico das atividades realizadas e uma cópia do Trabalho de Conclusão.

Manaus, 17 de setembro de 2019.

Euzeni Araújo Trajano
Subsecretária de Gestão Educacional/SEMED

Avenida Ipiranga, 2549, Parque Dez de Novembro
CEP: 69.090-090 Fone: (92) 3632-2054 / 3632-2457

folosemed@semed.manaus.am.gov.br
www.semed.manaus.am.gov.br

SEMED
Secretaria Municipal
de Educação



APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DA OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

ROTEIRO OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

1) DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Nome do (a) Professor

(a): _____

Nome da

Escola: _____

Turma: _____

_____ Conteúdo da

aula: _____

Turma: _____ Turno: _____ Data da

observação: _____

2) ASPECTOS A SEREM OBSERVADOS:

a) O ambiente ribeirinho

- Onde está localizada a escola;
- Quais as características do povo que habita essa região;
- Qual a principal fonte de renda dessa região (é a caça, pesca, agricultura familiar, etc.);
- Quais o meio de transporte utilizado para chegar na comunidade;
- Observar a infraestrutura da comunidade (se há escola, posto de saúde, igrejas, restaurantes, mercados e etc).

b) O ambiente escolar ribeirinho

- Localização da escola, estrutura física, recursos pedagógico;
- Equipe pedagógica da escola (quantidades de professores e quais disciplinas).

c) As aulas de educação física

- Quantidade de turmas que o professor ministra a aula;
- Duração e quantidade de aulas por semana;
- Quais os matérias que a escola disponibiliza para as aulas de educação física;
- Quais os espaços que ocorrem as aulas de educação física e quais espaços da comunidade que são explorados nessa aula;
- Quais os conteúdos abordados na aula;
- Metodologia utilizada pelo professor;
- Conversa com o professor sobre adequação do conteúdo a realidade ribeirinha.

d) Planejamento didático do professor de educação física

- Observar como o professor planeja suas aulas, se há um planejamento semanal, mensal, trimestral ou diário;

- Observar se existe a coerência entre o proposto nos planejamento e/ou plano diário e do que foi realizado na prática do professor.

e) Práticas socioculturais locais nas aulas de educação física

- Quais os saberes locais são presentes nas aulas de educação física;
- O professor realiza atividades que envolvem essas práticas;
- Os alunos levam pras aulas mesmo que o objetivo não seja essas práticas;
- Conversa com o professor sobre os saberes locais e proposta de atividades que relacionem esses saberes aos conteúdos de educação física.

APÊNDICE B – ROTEIRO ENTREVISTA

ROTEIRO DE ENTREVISTA – PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

1) DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO PROFESSOR

Nome: _____ Data de Nasc. _____

Formação Acadêmica: _____ Ano de conclusão: _____

Instituição de ensino: _____

Possui Pós-Graduação? () Sim () Não

Se sim, qual: Qual nível? () Especialização () Mestrado () Doutorado

Tempo de atuação na área escolar: _____

2) Sobre o trabalho na Escola

- Há quanto tempo você trabalha nessa escola?
- Você gosta de trabalhar aqui? Por quê?
- De que forma você seleciona os conteúdos com os quais você trabalha?
- As crianças participam dessa seleção? Por quê?
- Como você se relaciona com as crianças moradoras da Agrovila?
- O que você considera importante às crianças apreenderem? Por quê?
- Os pais acompanham as crianças em suas atividades escolares?

3) Sobre ser professor em uma escola Ribeirinha

- O que significa ser educador numa comunidade ribeirinha, situada em uma agrovila?
- Como é realizado o planejamento curricular?
- Como é feita a seleção dos conteúdos que fazem parte do currículo da escola?
- Quais as características mais marcantes da cultura ribeirinha?
- Os conhecimentos e os saberes da cultura dos ribeirinhos estão presentes no currículo da escola?
- Que conhecimentos e saberes da cultura ribeirinha devem estar presentes no currículo das escolas?
- Que conhecimentos a escola ribeirinha deveria estar ensinando?

- A escola trata de temas relacionados à sustentabilidade ambiental e da ecologia?
- Os educadores no meio rural ribeirinho enfrentam dificuldades para educar em uma agrovila? Se a resposta afirmativa, quais?

4) Sobre as aulas de Educação física

- A secretária de Educação tem um currículo para educação física?
- Ele engloba a área rural ribeirinha?
- Quais os conteúdos da cultura corporal você utiliza em suas aulas?
- Quais os conteúdos com mais frequência ?
- Quais os conteúdos com menos frequências?
- Você utiliza as práticas socioculturais locais em suas aulas?
- Consegue identificar quais são essas práticas?
- Acha importante ela ter visibilidade nas aulas de educação física?
- Quais são os seus espaços físicos destinado as aulas de educação física?
- Você utiliza o meio natural em suas aulas?
- Quais suas dificuldades no processo de ensino aprendizado da disciplina educação física no ambiente rural?
- Como é realizado o planejamento de suas aulas? Diário, semanal, mensal, semestral ou anual?
- Como você planejará atrelando uma prática sociocultural local a um conteúdo da cultura corporal de movimento?