



3094 - Trabalho Completo - 2ª Reunião Científica Regional Norte da ANPEd (2018)
GT 10/GT 13 - Alfabetização, Leitura e Escrita e Educação Fundamental

AS ÁGUAS DA CULTURA VIVIDA INUNDANDO A EDUCAÇÃO: UMA LEITURA SOBRE LETRAMENTOS E CULTURA RIBEIRINHA
Marcia da Silva Carvalho - UFPA - Universidade Federal do Pará
Carlos Jorge Paixão - UFPA - Universidade Federal do Pará
Bianca Campos Valente - UEPA - Universidade do Estado do Pará

AS ÁGUAS DA CULTURA VIVIDA INUNDANDO A EDUCAÇÃO: UMA LEITURA SOBRE LETRAMENTOS E CULTURA RIBEIRINHA

RESUMO

A presente pesquisa discutiu o deslocamento dos letramentos sociais e escolares na Amazônia encharcada de simbologias e saberes que presentificam-se na oralidade de seus moradores das Ilhas de Paquetá, Ilha Longa e Ilha Nova e na Unidade Pedagógica do Jmaci /Belém/PA. É o letramento das águas. A cultura em seus diferentes lugares movimenta letramentos, entrelaçando-se à cultura vivida dos ribeirinhos ondulando harmonias e desarmonias insulares. A pesquisa etnográfica partiu das vozes dos moradores tendo como instrumentais investigativos entrevistas semiestruturada, narrativas e observação participante. Problematizou até que ponto o letramento social resultado da experiência vivida dos ribeirinhos está conectada com o letramento escolar relacionado ao processo de escolarização? No resultado do estudo verificou-se que as experiências vividas pelos ribeirinhos criam conexões com as vivências escolares, onde a sua cultura vivida em seu cotidiano vai dialogando com a escola, não há como letrar sem os elementos culturais do cotidiano sem que o letramento social transborde na escola.

Palavras-chave: Cultura ribeirinha. Cotidiano. Letramentos. Experiências vividas. Escolarização.

AS ÁGUAS DA CULTURA VIVIDA INUNDANDO A EDUCAÇÃO: UMA LEITURA SOBRE LETRAMENTOS E CULTURA RIBEIRINHA

RESUMO

A presente pesquisa discutiu o deslocamento dos letramentos sociais e escolares na Amazônia encharcada de simbologias e saberes que presentificam-se na oralidade de seus moradores das Ilhas de Paquetá, Ilha Longa e Ilha Nova e na Unidade Pedagógica do Jmaci Belém/PA. É o letramento das águas. A cultura em seus diferentes lugares movimenta letramentos, entrelaçando-se à cultura vivida dos ribeirinhos ondulando harmonias e desarmonias insulares. A pesquisa etnográfica partiu das vozes dos moradores tendo como instrumentais investigativos entrevistas semiestruturada, narrativas, observação participante. Problematizou-se até que ponto o letramento social resultado da experiência vivida dos ribeirinhos está conectada com o letramento escolar relacionado ao processo de escolarização? No resultado do estudo verificou-se que as experiências vividas pelos ribeirinhos criam conexões com as vivências escolares, onde a sua cultura vivida através do seu cotidiano vai dialogando com a escola, não há como letrar sem estes elementos culturais do cotidiano sem que o letramento social transborde na escola.

Palavras-chave: Cultura ribeirinha. Cotidiano. Letramentos. Experiências vividas. Escolarização.

1. BANHANDO-SE NAS ÁGUAS

Os letramentos social e escolar em uma concepção de educação crítica, reflexiva, libertadora estão intrinsecamente ligados à vivência e a saberes culturais, sociais, os quais são os elementos de referências basilares para o processo de ensino-aprendizagem.

No entanto, a escola evidencia uma parcela desse letramento mais voltada ao desenvolvimento cognitivo da aquisição da leitura e da escrita, como demonstra Kleiman (1995, p. 20) esse aspecto:

Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das *agências de letramento*, preocupa-se não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, qual seja, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabéticos, numéricos), processo geralmente concebido em termos de uma competência *individual* necessária para a promoção na escola. Já as outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua – como lugar de trabalho –, mostram orientações de letramento muito diferentes.

O acompanhamento realizado na Unidade Pedagógica do Jamaci (UP Jamaci) e o acompanhamento no cotidiano dos ribeirinhos nas ilhas de Paquetá, Ilha Nova e Ilha Longa demonstram como o aspecto cultural e social do letramento invade a escola, trazendo à tona toda a cultura vivida destes ribeirinhos nesta importante *agência de letramento*, como se refere autora acima.

Essa conexão dos eventos e das práticas de letramento da cultura ribeirinha com a escola tem um deslocamento evidenciado quando as crianças associam as histórias e lendas lidas na escola e contextualizam para sua realidade amazônica como exemplo claro deste deslocamento através da simbologia e das representações da cultura vivida ribeirinha conectada ao processo de escolarização.

Este entrelaçamento social e escolar dos letramentos, mas especificamente a cultura ribeirinha, precisa estar representado em sala de aula, fazendo com que os alunos percebam seu cotidiano referenciado para uma reflexão crítica de sua realidade.

Os estudos sobre o conceito de letramento recebe reforço nas ideias de Paulo Freire já na década de 70 e 80 onde sua Pedagogia do Oprimido traz como essência a realidade do aluno, seu contexto social e seus saberes oriundos desta realidade como prática social passando a levar em conta no processo de alfabetização direcionado para a escola não somente como decodificação de códigos. Hoje, o conceito de letramento como um conceito potencializador se distancia da alfabetização no sentido cognitivo e toma vida própria como um viés de busca da criticidade no processo de escolarização.

Porém a disputa entre esses dois conceitos *alfabetização* e *letramento* é percebida quando a alfabetização perde a potencialidade de alfabetizar letrando e se firma enquanto etapa, processo de aprendizagem cognitivo e individual. Embora por muito tempo esses dois conceitos fossem confundidos e até mesmo muitas vezes fundidos um no outro.

Ferreiro (2011, p. 21) reafirma ainda que "É imperioso (porém nada fácil de conseguir) restabelecer, no nível das práticas escolares, uma verdade elementar: a escrita é importante na escola porque é importante fora da escola, e não o inverso".

Magda Soares (2010, p. 23) aponta esta diferenciação dos termos e conceitos em outra área:

A diferença entre **alfabetização** e **letramento** fica clara também na área das pesquisas em Educação, em História, em Sociologia, em Antropologia. As pesquisas que se voltam para o estudo do número de alfabetizados e analfabetos [...] são pesquisas sobre **alfabetização**; as pesquisas que buscam identificar nos usos e práticas sociais de leitura e escrita em determinado grupo social [...] ou buscam recuperar com bases em documentos e outras fontes as práticas de leitura e escrita no passado (em diferentes épocas, em diferentes regiões, em diferentes grupos sociais) são pesquisas sobre **letramento**.

Por meio de outros aspectos que reafirmam a diferenciação dos termos, Kleiman (1995, p. 18) discorre que:

Em certas partes sociais as crianças são letradas, no sentido de possuírem estratégias orais letradas, antes mesmo de serem alfabetizadas [...] Sua oralidade começa a ter as características da oralidade letrada, uma vez que é junto da mãe, nas atividades do cotidiano que estas orais são adquiridas.

Levando em consideração a convivência com estes eventos e práticas de letramentos, começa-se a refletir sobre o cotidiano e esses letramentos vivenciados pelos ribeirinhos para além da escola, os letramentos das águas que inundam o cotidiano das crianças e adultos, mas até que ponto é inundado pela escola? Como as crianças veem seu cotidiano representado na escola? E como a escola lê esse cotidiano que a cerca?

O reconhecimento fundamental da cultura vivida dos ribeirinhos para o processo de escolarização reafirma a importância destes como produtores de cultura e o seu labor diário deve estabelecer conexão com a escola. É pelo letramento das águas que este reconhecimento do cotidiano ribeirinho como identidade cultural se diferencia e se referencia como uma educação libertadora e transformadora de uma realidade que saia da invisibilidade.

Não podendo assim os ribeirinhos estar somente absorvendo conhecimento sem sua referência local ser evidenciada. Conforme Freire (1996, p. 22) é importante à exigência do respeito aos saberes do educando e seu empoderamento:

É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é *transferir conhecimento*, mas criar as possibilidades para a sua produção ou construção.

É o conhecimento de mundo amparando e sustentando as relações na Unidade Pedagógica do Jamaci que deve dialogar com os conteúdos escolares, segundo Freire (Freire, 1996, p. 30), "Porque não estabelecer uma "intimidade" entre os saberes curriculares fundamental aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduo?"

Se, como diz Brandão (1995), não fugimos da educação, ora também não podemos desconectá-la da cultura, cuja visão de mundo de adultos e crianças conduz as relações e estes saberes se interligam no dia a dia.

Em uma das longas conversas que aconteciam depois do almoço com a sra. L.N (56a), esposa do sr. R.N (58a), durante os trabalhos de campo, ela sinalizava que poderíamos continuar os encontros com os moradores em suas casas: "vai parar de chover os papagaios já estão cantando forte, vai dá de vocês irem agora a tarde" e estas conhecedoras palavras foram exatas na previsão do tempo. Como bem anuncia Brandão (1995, p. 64) "o *poder* que há no *saber* ou que é o próprio *saber*". Nenhum pingo de chuva impossibilitou de seguirmos naquela tarde.

Freire (1982, p.9) já nos alertava para isso quando proferiu a clássica frase "A leitura do mundo precede a leitura da palavra" e a leitura de mundo de homens e mulheres entrevistadas nas ilhas era sempre de que a educação seria muito importante para seus filhos e estes lutaram, reivindicaram a escola para dentro das águas até serem ouvidos pelo poder público. Sra N. M (65ª) relata: "penei muito, só sei rabiscar meu nome, mas meus meninos tão tudo na escola".

Há entre o letramento social e o letramento escolar uma linha tênue que os une, um entrelugar que referencia-se aqui como *detramento das águas*, onde este cotidiano ribeirinho ressalta a cultura amazônica, essa cultura das águas da pesca, da plantação, das canoas, pois é pelo rio que se dá o transpassar dessa cultura híbrida. O deslocamento cultural do urbano para o ribeirinho leva e traz conexões, letrando liquidamente.

Metodologicamente atracamos o barco rumo aos moradores mais antigos das três ilhas pesquisadas: ilha de paquetá, ilha longa e ilha nova. Os sábios senhores estão entre as faixas etárias de 29 a 84 anos sendo todos pescadores e agricultores no plantio do açaí na sua maioria. As sabias e radiantes crianças foram os filhos dos moradores entrevistados que estudavam na Up Jamaci, estão entre a faixa etária de 6 a 9 anos nos ciclos I e II.

Buscando, através dessa interação com estes sábios senhores, senhoras e crianças um rumo em direção às águas e estes só inundaram de aprendizado todo o restante do caminho no decorrer de 2017. E como este estudo foi trilhado em comunidades ribeirinhas, surge a necessidade de

um trabalho mais descritivo, analítico e exploratórios.

Então, para definição de abordagem buscou-se apoio na histórica construção antropológica da etnografia, onde olhar e escutar o outro ganham importância na realidade amazônica. Uma etnografia orgânica que milite pela causa da visibilidade do potencial cultural das águas amazônicas. Para definir a pesquisa como qualitativa etnográfica este apoio investigativo considera a identificação destas características da etnografia e as características amazônicas chamando-a de **Etnografia das Águas**.

Caminhar etnograficamente buscando o cotidiano, a cultura vivida dos ribeirinhos remete-se a Geertz (2008), que destaca as “teias de significações” onde o homem tece em seu cotidiano não sendo para experimentar, mas para tecer interpretações sobre este cotidiano. A etnografia aqui tem o sentido de ondular nas águas das ilhas de Paquetá, Nova e Longa para que as teias líquidas destes lugares entremeeiem seus saberes e os signifique.

2 EDUCAÇÃO RIBEIRINHA E LETRAMENTO

Adentrar na educação tendo como referência a Amazônia é necessariamente adentrar pelos seus rios, furos e igarapés que banham as escolas ribeirinhas, onde o povo ribeirinho se mostra como uma população que traz submerso toda complexidade de vivências e saberes desta vasta região e que com sua subjetividade faz emergir em suas águas toda sua cultura vivida em sua cotidianidade. Como ressalta Brandão(2003, p. 91):

[...] pessoas, seres humanos que criam a vida que vivem, que vivem e pensam as suas próprias histórias que para eles tem, de fato, um sentido; histórias pessoais e coletivas de vida que desvelam pessoas e grupos humanos.

A educação ribeirinha é cercada de muitos desafios. Hage e Junior (2013, p. 20). apontam alguns desses desafios:

A ação pedagógica em escolas ribeirinhas está envolta por contextos desafiadores: questões sociais, econômicas geográficas, culturais, raciais, etc., fazem parte de qualquer cotidiano escolar, mas, no caso das escolas ribeirinhas, elas se acentuam.

Toda essa dificuldade parece desafiadora para os professores que apreendem com seus alunos a partir do cotidiano destes, como relata a professora N.N (35a), regente dos ciclos I e II, da UP Jamaci, “aprendi a remar pra ir visitar a casa dos alunos, andar nas pontes de toco, o que lhe já me deixou com muito equilíbrio, coisa que os alunos têm de sobra”. a professora salienta ainda:

[...] as crianças das escolas urbanas são menos desenvolvidas fisicamente, corporalmente por não terem o costume de subir em árvores altas, andar nas pontes. No trabalho com a educação Infantil percebemos o quanto tem que ser reforçado as atividades de equilíbrio nas escolas urbanas ao passo que nas escolas ribeirinhas essas atividades são facilmente superadas.

Freire (1996, p. 23) aponta para esta importante relação de aprendizado entre docentes e discentes “Quem ensina aprende ao ensinar e que aprende ensina ao aprender” neste aprendizado contínuo como as marés que vazam deixando águas mansas e enchem trazendo força.

3 LETRAMENTO DAS ÁGUAS

Com muita movimentação as crianças chegam de barco, vindas de outras ilhas, elas surgiam em botes ou rabetas menores, saindo de diversos furos e igarapés para pegar o barco escolar, pode-se dizer que eventos e práticas de letramento iniciavam nesse instante, seja nas brincadeiras com os amigos, nas conversas entre si, as crianças vão se encontrando umas com as outras, mas, principalmente, a rotina começava desde aí, no deslocamento, o Letramento das águas.

Este deslocamento que chamamos aqui de *letramento das águas*, é o ir e vir da cultura do povo das águas onde essa liquidez tem identidade e cultura própria é o que tentamos alcançar ondulado em discussões iniciais, mesmo que posteriormente seja necessário jogar mais água para clarear o que ainda é novo e tênue neste conceito.

Os pais dos alunos da UP Jamaci recomendam a estes que não tirem seus cadernos no barco, pois podem cair na água, porém a leitura é feita no barco por intermédio da professora que todos os dias compra jornal e vem lendo no trajeto até a escola. Este é um ato muito estimulante para as crianças que ficam ao redor dela, querendo saber o que está escrito e os que já sabem ler pedem uma parte do jornal e ficam lendo uns para os outros, são leituras de um cotidiano que muitas vezes não faz parte do deles, mas que eles se apropriam e tomam conhecimento.

Tomar conhecimento das notícias do “jornal da cidade” traz para o cotidiano dos alunos elementos outros para o seu próprio cotidiano e esse binarismo rural x urbano, campo x cidade vai tomando uma dimensão de apropriação e hibridismo, corroborando as palavras de Bhabha (2013, p. 50) “[...] nas margens deslizantes do deslocamento cultural”, deslocamento este que aparece nas falas das crianças dentro da escola, um dos lugares onde essa apropriação se faz presente e desliza para esse letramento das águas que bate na margem e volta pros rios.

As histórias contadas pelas crianças fora da escola são histórias do seu universo lendário, entranhadas no cotidiano das ilhas. Trazemos uma dessas histórias ouvida em um momento de descanso na casa de seu R.N (58 a), contada por M. (9 anos), sua neta, que sentada ao lado da rede espera eu acordar e pergunta: “você gosta de contar história?”. Como aquela imagem e o momento me pareciam mágicos, achei que ainda fazia parte do meu sono, porém M.S (9a) se fez mais nítida com o sol que batia no pátio e constatei que não era sonho, então respondi: “Gosto mais de escutar histórias, você sabe contar alguma?”. Foi quando percebi que era exatamente isso que ela queria, contar suas histórias.

Com muito entusiasmo M.S (9a) começa:

Meu tio acordou de noite abriu a janela, porque sua rede era bem em frente, e viu a lara, ele queria chamar minha vó que dormia na rede do lado dele, mas a voz dele não saía. Foi que a lara fez um redor nele e prendeu a voz dele. Ela tava querendo ele como namorado dela. Ai ele conseguiu gritar e ela sumiu” ela dá continuidade “Outra vez ele sempre ouvia um ronco em baixo da terra, era a lara que cantava, meu tio foi pra de baixo da casa atrás daquele ronco, foi, foi, foi e viu um buraco quando viu subiu uma fumaça pra cima dele e ele saiu correndo e ficou se coçando muito. Minha mãe

levou ele na mulher que courou ele de coceira, ela passou um remédio e toda coceira passou e ela disse que era a lara querendo levar ele com ela. Puxando bem a respiração Miliele me olha satisfeita de suas histórias, e eu mais ainda por ouvi-la.

As histórias contadas por M.S (9a) não estão nas páginas dos livros da biblioteca da escola, ou melhor, não na forma que estão escritas nos livros e reafirma o que Castanheira (2010) traz sobre Letramento escolar:

Ler e escrever na escola são processo que se diferenciam de ler e escrever fora da escola, pois *quê, como, quando, para que* se lê ou se escreve na escola são aspectos definidos a partir das especificidades dessa instituição, que visa em última instância, ao ensino e à aprendizagem. A expressão *Letramento escolar*, portanto aponta para diferenças entre práticas de leitura e escrita desenvolvidas dentro e fora da escola.

O que aparece nas histórias contadas por M.S (9a) não faz referências à imagem da lara dos livros, em que esta elege e vem buscar um determinado rapaz a partir do seu lindo canto sempre na beira de lagos e praias, mas segundo sua imaginação, sua interpretação, sua significação ela tem um ronco perturbador que faz os homens se atormentarem.

Este que ousamos chamar de *"Letramento das Águas"* surge das práticas sócias e culturais advindas do cotidiano líquido dessas crianças, que estabelecem claramente para si não só o domínio da leitura e da escrita, ainda em desenvolvimento, mas a significação no uso em eventos e práticas de letramento para seu dia a dia ou a partir dele. Paixão (2012, p. 12) ratifica: "No cotidiano escolar, os sujeitos estão por inteiro, com seus sonhos, esperanças, descrenças, construindo composições que resultam da educação formal e de variações sobre temas do senso comum".

Percebe-se esse estado de letramento nos vários momentos do cotidiano dos alunos seja na escola nas atividades vividas em sala ou nos momentos extraclasses, como, por exemplo, o traslado no barco e nos fenômenos da natureza que alteram o cotidiano da escola, como é o fenômeno da *"Maré Lançante"*, pois as marés quando baixam muito (maré lançante) interrompem o dia letivo, impossibilitando a ida a campo para acompanhar os professores.

Este fenômeno pode ser considerado sem valor educativo por ser um conhecimento empírico, porém ele atravessa o cotidiano escolar interferindo neste cotidiano, seria o que Street (2014, p.98) caracteriza como "experiência local de letramento".

Esse conhecimento dos rios que interfere no cotidiano da cultura vivida e da escola, esse conhecimento de mundo fica invisível, ignorado pela escola quando não os aborda trazendo-o para seu currículo, transformando-se em um currículo vivo. Este parece ser um conhecimento rico e oportuno para que os alunos tecessem discussões e análises de sua realidade tão peculiar trazida pelas águas, um currículo afinado com as águas, como alerta Freire (1996, p. 30):

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela saberes socialmente construídos na prática comunitária, mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. Porque não aproveitar a experiência que tem os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos.

Não se pretende aqui travar uma análise e discussão sobre currículo, porém não se pode deixar de evidenciar, mesmo que de forma breve, a importância dessa discussão para o contexto das escolas ribeirinhas, já que estas são locais de vivências e práticas muito singulares e insulares no caso da cultura ribeirinha, onde é de fundamental importância que se organize um currículo que permita sua aprendizagem a partir da sua realidade, do seu contexto cultural.

Porém, os modelos tradicionais de currículo trazem de forma homogênea o saber de fora, como apresenta Silva (2010, p. 29-30), fazendo uma contextualização dos modelos tradicionais de currículo em décadas como a de 1960 e 1970, contudo, bem atuais ainda, quando as instituições não referendam um currículo que seja voltado ao contexto cultural heterogêneo e com isso fazem:

Arranjos educacionais existentes às formas dominantes de conhecimento, ou de modo mais geral à forma social dominante. Ao tomar *ostatus quo*, como referência desejável, as teorias tradicionais se concentravam pois, nas formas de organização e elaboração do currículo. Os modelos tradicionais de currículo restringiam-se a atividade de *como fazer* o currículo.

Estes arranjos vão invisibilizando a cultura dos alunos que, como diz Freire (1987), vão desconectando os alunos de sua realidade criando "retalhos de realidade" e ainda Freire (1987, p. 58) ressalta que os alunos vão se tornando "vasilhas" em recipientes a "serem enchidos".

O letramento das águas não pode estar desbotado diante da grandeza de seus saberes, invisível dentro de um currículo engessado. Há de se considerar sempre o ir e vir das águas dos rios, desobscurecendo a cultura vivida amazônica, identificando-a nos discursos, nos currículos e nos processos de letramento, minimizando a invisibilidade do povo das águas como produtores de cultura.

De onde o saber vem das águas a educação não pode ser depósito fechado em si, lacrado de conhecimento, quando a educação vem das águas o conhecimento é barco que flutua, é maré que enche e vaza de saber.

4 CULTURA VIVIDA E COTIDIANO

A discussão sobre a cultura, assim como as águas, percorre vários espaços, e transita por inúmeros processos de vazantes e enchentes e, necessita ser entrelaçada por vários conceitos, até porque os conceitos de cultura são muito amplos. Williams (2000) já sinalizava a complexidade da palavra na língua inglesa e o termo cultura carrega realmente uma imensa complexidade. Aqui, como o foco é a cultura vivida dos ribeirinhos, pode-se relacionar, ainda, com o termo natureza. Eagleton (2011) aponta ser este também um termo com "honras de complexidade" e elasticidade.

Onde se escuta essa cultura vivida do ribeirinho? Olhando o dia a dia das famílias das ilhas pesquisadas, percebendo seu cotidiano de trabalho e a interação com a natureza, isso nos dá a resposta para a pergunta inicial. É no cotidiano que vai se ondulando esta cultura.

A cultura vivida dos ribeirinhos vem do seu cotidiano e a interação com a natureza, reflete-se isso a partir de Eagleton (2011, p.12) que apresenta, inicialmente em *"A ideia de cultura"*, que a derivação que liga intrinsecamente os termos cultura e natureza vem de que "[...] a natureza é sempre de alguma forma cultural, então as culturas são construídas com base no incessante tráfego que chamamos de trabalho".

Mapeando este cotidiano, vemos o trabalho para o sustento das famílias todo vinculado à natureza, assim como a alimentação, a moradia, e nesta rotina cultural vai sendo estabelecida a cultura vivida dos ribeirinhos, nas águas e pelas águas. Se nos remetermos ao entendimento de cultura como hábito o ribeirinho tem seu cotidiano cultural produzido no seu dia a dia, quando sabem as marés que virão conforme a lua que se apresenta, a melhor posição do vento para sair nos barcos, o período de determinados peixes, frutas, entre outros hábitos dessa rotina cultural.

É a partir dessa cotidianidade de necessidades, desejos e vontades que a Unidade Pedagógica do Jamaci se implanta como um anexo da Escola Bosque Eidorfe Moreira a partir de 1997, anteriormente a comunidade construiu em regime de mutirão, em terreno cedido por moradores do Igarapé, uma sala de aula para as crianças. A comunidade organizada também pagava uma professora moradora da Ilha de Cotijuba para ir dar as aulas.

Por conta da construção da UP Jamaci, a escolarização se efetiva de uma forma institucionalizada, mas um frágil letramento social é articulado pela escola e reconhecido pelos moradores; pois para estes, a escola continua ser o lugar de aprender disciplinas. Essa compreensão é percebida por Paixão. (2012, p. 12):

[...] de um lado, a racionalidade que demarca as disciplinas escolares originárias de autores e obras, e, de outro lado, os saberes das vivências, ricos de simbologia, pintados em forma de alegorias – lados que, em alguns momentos, travam relações e, em outros, entram em conflito, desnudando as contradições da prática pedagógica em sala de aula, ou nos demais espaços da escola

É notório o reconhecimento e a importância que esta comunidade dá ao lugar da escola no seu cotidiano. R.N. (58a) explica como foi sua vivência quando criança na escola e a importância dela para seus filhos agora:

Desde pequeno nunca achei necessidade de estudo, já que o que eu fazia num carecia muito conhecimento. A gente mal sabia escrever o nome e já estava bom. Os pais da gente só mandavam nós pra escola pra saber escrever o nome, depois num carecia mais, voltava pro açaiçal. Agora não, eu mando os meus meninos pra escola desde cedo.

Após vinte anos da construção da escola nesta comunidade, toda organização dos moradores em prol dessa implantação se traduziu em um letramento social? O letramento social é coadjuvante ferramenta para o letramento escolar? Ou a escola trouxe para seu interior somente o letramento escolar? Qual o valor cultural (capital simbólico nos conceitos de Bourdieu[1]) da implantação da escola para o cotidiano dos ribeirinhos.

Isso pode ser remetido para o que Eagleton (2011, p. 14) fala de cultura e natureza:

Os seres humanos não são meros produtos de seus ambientes, mas também pouco são esses ambientes pura argila para automoldagem arbitrária daqueles. Se a cultura transfigura a natureza, esse é um projeto para qual a natureza coloca limites rigorosos. A própria palavra "cultura" compreende uma tensão entre fazer e ser feito [...].

Ainda que o dia a dia seja vivido como um cotidiano repetitivo, isto é construído cultural, como ressalta Paixão (2015, p. 530) "a cultura vivida, cultura com experiência vivida é composta por ações e expressões que retratam/refratam o acúmulo de saberes/conhecimentos dos sujeitos que derivam de leituras do campo empírico, bens simbólicos que são achados nas experiências cotidianas", cultura que altera seu cotidiano e é alterada por ele.

Este cotidiano peculiar também é atravessado pelas ondulações do urbano como um rebatimento das marés que estalam no cais e voltam, movimentos circulares que vão ondulando os fenômenos do urbano para o rural e elementos do rural no urbano, entrecruzamentos. Esse deslocamento cultural identificado por Bhabha (2013) recai sobre o cotidiano ribeirinho que vem encharcado de sua quietude e entra no cotidiano urbano cheio de acelerações, diferenças culturais que negociam e mesclam seus cotidianos.

Invocando o hibridismo de Bhabha, como termo peculiar a realidade ribeirinha, onde, como não poderia deixar de ser vindo das águas, as ondulações trazem maresias, enchentes e vazantes de diferentes processos culturais, muitas vezes assimétricos como alerta Bhabha:

A representação da diferença não deve ser lida apressadamente como reflexo de traços culturais ou étnicos *preestabelecidos*, inscritos na lápide fixa da tradição. A articulação social da diferença, da perspectiva da minoria, é uma negociação complexa, em andamento que procura conferir autoridade aos hibridismos culturais que emergem [...]. (2013, p. 21).

O hibridismo que o autor trata se mostra claramente quando estes acontecimentos de assaltos nos barcos "a pirataria", como chamam, relatados recorrentemente pelos moradores das três ilhas, são escutados também em todas as áreas urbanas com a mesma recorrência onde a violência dos assaltos no asfalto e nos rios prejudicam significativamente as pessoas, deixando-as num estado de total insegurança. No caso dos ribeirinhos ainda pior, pois o policiamento não se estrutura para percorrer os rios na tentativa de frear esses assaltos. Porém, cabe a partir desse fato ressaltar o deslocamento, o híbrido a extensão da cotidianidade rural/urbano, onde a criminalidade se estende para os rios nesse fenômeno relatado da "pirataria".

O cotidiano ribeirinho transita com seus modos de fazer como enuncia Certeau (2014) astutamente combinando assim saberes que vão se confrontando e exigindo destes, estratégias para o enfrentamento de problemas socialmente posto na sociedade, como é o caso do fenômeno da violência. Portanto apresentam como identifica Certeau (2014, p.41) "Essas "maneiras de fazer" constitui as mil práticas pelas quais se reapropriam do espaço organizado pelas técnicas da produção sociocultural". Em suas águas até então este fenômeno não havia sido observado

Esse deslocamento ilha/cidade, esse ir e vir diário, das águas para o asfalto traz uma maresia de questões que se apresentam em desarmonias e harmonias. O pensar, refletir, analisar o cotidiano ribeirinho se torna mais fluído com as palavras de Geertz (2014, p. 28). sobre a reconfiguração do pensamento social:

O fato de que as ciências sociais estão recorrendo às humanidades na busca de suas analogias explicativas é, ao mesmo tempo, evidencia da desestabilização dos gêneros e de que agora chegou a vez da interpretação. O resultado mais visível deste processo é de que os estudos sociais estão adotando um novo estilo de discurso. Os instrumentos de raciocínio estão se modificando. Representa-se a sociedade cada vez menos como uma máquina complicada ou como um quase organismo e, cada vez mais, como um jogo sério, um drama de rua, ou um texto sobre comportamento.

Com isso se torna relevante ampliar a lente que percorre nesta pesquisa a cultura vivida dos ribeirinhos, como alerta ainda Geertz (2014, p. 29):

"manter o raciocínio cauto e, portanto útil, e portanto verdadeiro", com um olhar peculiar, diferenciado, que precisa estar atento às redes de sociabilidades criadas entre os moradores das margens dos rios, particularidades insulares, no sentido de não se colocar a perder o que emana de diferencial da realidade dos povos das águas e suas implicações com o asfalto urbano.

No dia a dia da sala de aula, identificam-se os meandros dessa aprendizagem em movimento que como as marés, vão mudando e apresentando contextos diversos. Trago o comentário ouvido de dois alunos de 6 anos que, entre eles, imaginavam como iriam identificando o caminho caso se perdessem, tal como na história de João e Maria: "E se fosse a gente?". A conclusão foi tão fantástica quanto a exploração deles do conto: "A gente marcava as árvores, aqui os pedaços de pão iam embora no rio." As próprias crianças através da oralidade vão fazendo interações e significando o que vão escrevendo e lendo.

Essa abordagem dos alunos dialoga com que traz Soares (2010, p.24) sobre letramento:

Da mesma forma, a criança que ainda não se alfabetizou, mas que folheia livros finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebeu seu uso e função, essa criança é ainda "analfabeta", porque não aprendeu a ler e a escrever, mas já entrou no mundo do letramento, já é de certa forma, letrada.

Em um grau de contextualização da sua realidade amazônica, sendo estimulado ou não sendo explorado pela professora, foi sendo problematizado e analisado pelos alunos, é pertinente ressaltar os apontamentos de Soares (2010), quando enfatiza o fato de o indivíduo ir sendo transformado pelo uso da leitura e da escrita, ganhando outra condição de compreensão e raciocínio, como no caso dos alunos exemplificados acima.

Segundo relato da professora N.N (35 a), as crianças utilizam a biblioteca da escola uma vez por semana e, conforme planejamento semanal são atividades dirigidas para algum gênero textual ou para leitura deleite[2] no Baú dos sonhos, que é um baú com livros de diversos gêneros. Cabe ressaltar que, referindo-se a leituras feitas por prazer na escola, é interessante observar que a professora já incorporou esta expressão em seu discurso pedagógico.

O relato das crianças e a contextualização que estas fazem a partir da sua realidade amazônica com as leituras feitas por elas tanto coletivamente quanto individualmente vão sendo explorados e analisados por elas com muita intensidade trazendo sempre elementos do seu meio ambiente. Este conhecer do universo líquido por eles e a relação com os textos escolares me remete ao educador Paulo Freire (1982, p. 16) quando de sua alfabetização a sombra de uma mangueira, onde os elementos de sua realidade eram trazidos para sua aprendizagem: "Fui alfabetizado no chão do quintal da minha casa à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi meu quadro-negro; gravetos, o meu giz". O chão das crianças ribeirinhas é o rio.

5. AS ENCHENTES E VAZANTES DAS MARÉS

Navegar até aqui traz a intenção de refletir sobre a diferença que qualifica acrescentando saberes, pois é isso que se percebe no cotidiano ribeirinho, um viver que acrescenta e, por isso, precisa ser reconhecido e valorizado como um capital simbólico de cultura que se modifica e modifica quem por lá passa, um "quê" de leveza nos toma e faz outro. Como diz sra N.T (65 a) "O cheiro daqui é só de mato e cheiro de igarapé, cheiro puro", uma diferença que areja o dia a dia e não que sufoca como o monóxido de carbono da urbanidade.

Ademais, podemos dizer que os eventos e práticas de letramento estão evidenciados em cada manifestação das tradições destas comunidades, mesmo com as ausências evidentes. Apresentam-se nas estratégias usadas pelos ribeirinhos que driblam a ausência de direitos, quando os moradores compartilham entre duas ou mais famílias o gerador que é ligado das 18h às 22 h todos os dias, numa viva e mantida tradição comunitária como relata sra L.N (56 a). "Na casa de minha irmã não tem televisão e ela vem pra cá assistir o jornal e as novelas todas os dias, só vai na boca da noite". Outras famílias têm as mesmas práticas, reúnem-se para ver noticiários, novelas e tecer suas impressões sobre os acontecidos no dia

E na fala de D.N.T (65 a) se evidenciam outras estratégias e táticas desse cotidiano líquido: "quando num tem gelo coloca na vasilha o alimento e amarra igual o matapi e deixa resfriar no frio da maré, daí vai conservando a caça a até ir prepara pra comer, ou salga por uns dias". Isto é identificado por Certeau (2014, p. 37-38) como "maneiras de fazer", ainda "as combinatórias de combinações", ou seja, o "cotidiano se inventa com mil maneiras de *caça não autorizada*". Letramentos insulares que se mostram incorporados no cotidiano ribeirinho.

Percebo nesse convívio com as comunidades ribeirinhas pesquisadas que somente compreendendo nossa própria realidade (cultural, social, religiosa, histórica) é que tomamos consciência dela. Forjando nesse cotidiano nossas identidades pessoais, culturais, profissionais, sendo neste mesmo compreender transformado, reconstruído, onde este rever-se é um movimento constante de ir e vir, como as águas.

Os estudos evidenciam elementos da cultura ribeirinha sendo conectados nas relações escolares. Não há como letrar sem que estes elementos culturais do cotidiano ribeirinho, sem que o letramento social não transborde na escola sem reconhecer as diversas manifestações socioculturais e religiosas que dão forças para a vida comunitária e a sustentabilidade possível por entre experiências singulares, como enfatiza Certeau (2014, p. 94): a "vitória do lugar sobre o tempo". Afinal, a cultura ribeirinha vai se constituindo das marcas históricas que coincidem com sua trajetória – desde a infância até o início e término, mesmo que seja curta sua vida escolar – alimentada por ricas experiências de vida.

Portanto, pensar em uma discussão sobre cultura ribeirinha é pensar em dar visibilidade a uma Amazônia que tem vida pulsando e não uma Amazônia que esteja desconectada do resto do mundo, pois é desta região que vem sustentação de vida, de verde, de saber identitário com as águas que com seu curso normal de enchentes e vazante se comunica com os demais elementos da natureza trazendo mensagem de alerta sobre os grandes desafios a seres desvelados.

Um olhar sobre a Amazônia precisa ser um olhar de transformação, não dos que moram nas ilhas, mas dos que estão fora dela, daqueles que nascem e crescem sem muitos contatos com os ditos espaços cercados de simbolização e estranheza para com o autêntico ator da cultura local e por isto mesmo se diferencia do chão de várzeas presentes no asfalto urbano.

O letramento das águas desponta das estratégias e táticas de sobrevivência com a escassez de água, com a ausência de energia elétrica. Os ribeirinhos são grandes artistas da não passividade do consumo imposto pelo capital, mesmo com a exclusão que este lhe impõe. Um entrelugar que interliga o campo e a cidade, o urbano e o rural, o asfalto e as águas com conexão e deslocamento de onde são entendidos como acréscimos pelos ribeirinhos aproveitando o que vem da cidade com empoderamento e resiliência.

Os níveis de letramento até então encontrados nas ilhas pesquisadas, a importância que estas comunidades dão para os saberes escolares são visíveis em todos os momentos até aqui navegados. As águas do saber empírico sendo olhado pela escola. As águas da escola inundando o cotidiano ribeirinho. As conexões se dando e fazendo a história do povo das águas onde o que se desloca e se conecta são antes de mais nada vida pulsando.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Tradução de Myrian Áila, Eliana Lourezo de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. 2 ed. Belo Horizonte: Editora UFMG. 2013.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. ed. 33. São Paulo: Brasiliense, 1995 (col. Primeiros Passos).

CASTANHEIRA, Maria Lúcia. **Aprendizagem contextualizada: discurso e inclusão na sala de aula**. 2 ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2010.

CERTEAU, Michel de .de. **A Invenção do cotidiano**: I. ed. 22. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

EAGLETON, Terry. **A idéia de cultura**. Tradução Sandra Castelo Branco. ed. 2. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre alfabetização**. 26. ed. São Paulo: Cortez, 2011.a.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1982.

_____ **A pedagogia do oprimido**. 19 ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.

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

GEERTZ, Clifford. **A interpretação da cultura**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan S. A., 2008.

_____ **O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa**. Tradução de Vera Joscelyne. ed. 14. Petrópolis, RJ: vozes, 2014.

HAGE, Salomão Antônio Mufarreji; JÚNIOR, Acyr de Gerone. **Ser professor ribeirinho: os desafios que emergem da educação e da ação pedagógico em escolas ribeirinhas da Amazônia**. In.: ABREU, Waldir Ferreira de; OLIVEIRA, Damião Bezerra; SILVA, Érbio dos Santos.(org.) **Educação ribeirinha: saberes, vivência e formação no campo**. GEPEIF-UFPA. Belém. 2013. p. 19-41

KLEIMAN, Angela. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola**. Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

PAIXÃO, Carlos Jorge. **Escolarização, cultura vivida e alegorias**. Revista Cocar, Belém, vol. 6, n. 11, pag. 63-76, Jan-Jul 2012.

PAIXÃO, Carlos Jorge; NUNES, Cely Costa. **No território do Ensino Fundamental: demarcações na cultura curricular como experiência vivida dos professores**. Revista e-curriculum, São Paulo, vol. 13, n. 03, p. 519-533, Set. 2015

STREET, B. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Tradução Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros** ed. 4. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura**. ed. 9. São Paulo: Paz e Terra.. 2000.

[1] Termo visto em BOURDIEU, Pierre Felix. O poder simbólico. RJ: Bertrand Brasil. 1992.

[2] O termo "leitura deleite" foi instaurado pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC.