

Estudos Sociolinguísticos sobre os ribeirinhos do Vale do Guaporé em Pimenteiras/RO

*Gicelma C. Costa Xavier*¹

*Maria do Socorro Pessoa*²

1. Introdução

A proposta para desenvolvermos um trabalho junto à comunidade Ribeirinha do Vale do Guaporé foi apresentada como projeto de pesquisa ao nosso curso de Mestrado em Ciências da Linguagem, da Universidade Federal de Rondônia, *campus* de Guajará-Mirim. Somou-se aos nossos objetivos as proposições do grupo de pesquisa Língua, Cultura e Sociedade Amazônica/Amazônida – GEPS – Grupo de Estudos e Pesquisas Sociolinguísticas, da Universidade Federal de Rondônia, no *Campus* de Vilhena, do qual fazemos parte como pesquisadora. Nossa linha de pesquisa é “Sociolinguística, Línguas, Linguagens e Culturas Amazônicas/Amazônidas”, e tem como objetivo investigar a situação Sociolinguística de Grupos linguísticos minoritários, na constituição da Sociedade Amazônica/Amazônida. Além disso, pretende-se investigar sobre as Línguas e as Linguagens, bem como sobre a Cultura e o Ensino dessas Línguas e Linguagens, na Rede Pública de Ensino, no sentido de verificar um ensino/aprendizagem que considere a diversidade Linguístico-Cultural existente nesse espaço social. Neste sentido, faremos aqui uma abordagem com o intuito de situar nosso leitor em um ambiente de vida e interação social bastante amplo, visto que consideraremos todo um contexto étno-linguístico-social da comunidade eleita como foco das nossas atenções que, neste estudo é, especificamente, a população Ribeirinha, do Vale do Guaporé, na região de Pimenteiras, RO.

Acreditamos que, através das teorias apresentadas pela Sociolinguística, seremos capazes de conhecer a realidade sócio-linguístico-cultural à qual este povo pertence e, a partir daí, deduzirmos a concepção

¹ Mestranda em Ciências da Linguagem – Unir – *Campus* de Guajará Mirim.

² Maria do Socorro Pessoa é Docente e Pesquisadora da Universidade federal de Rondônia, *Campus* de Vilhena. Doutora em Sociolinguística e Pós-Doutora em Formação de Professores de LP.

referente ao que seja uma comunidade Ribeirinha que, pretende-se, torne-se mais conhecida.

As reflexões que ora propomos objetivam tornar pública nossa preocupação com o valor que deve ser dado ao indivíduo e à sua história de vida. Foi durante estudos realizados na disciplina de Sociolinguística e Dialetoлогия, ministrada pela professora Doutora Maria do Socorro Pessoa, no curso de Mestrado em Ciências da Linguagem, citado anteriormente, que, muito oportunamente, debatemos questões como esta. Daí surgiu a proposta de desenvolvimento deste trabalho, com o intuito de expormos não apenas nossos intentos, mas também, parte do percurso histórico-linguístico-cultural percorrido por esta população. Para tal, faremos indagações concernentes à formação e atuação dos professores de língua(s) e, inclusive, pretendemos levantar considerações teórico-históricas sobre a constituição deste povo e sobre o local onde habitam.

2. Considerações teóricas.

A teoria Sociolinguística apresenta instrumentos capazes de fazer com que o pesquisador compreenda as questões referentes à relação entre linguagem e sociedade. Entendemos que linguagem e sociedade não estão separadas entre si, mas uma depende da outra para a sua realização. É essa relação linguagem-sociedade que é à base de toda a organização humana, pois, é dentro da sociedade, utilizando-se da linguagem como instrumento, que o ser humano se organiza de forma sistemática, produzindo situações de interação social e, assim, vai construindo sua história. Quem nos fala sobre este fato é Calvet (2002, p. 12) “... as línguas não existem sem as pessoas que as falam, e a história de uma língua é a história de seus falantes”. Acrescentamos que, é através da língua (gem) que o ser humano define, ou tem seu papel definido na sociedade a qual pertence. Aqui recorreremos a Gnerre (1998, p. 5), que diz que: “as pessoas falam para serem “ouvidas”, às vezes para serem respeitadas e também para exercer uma influência no ambiente em que realizam os atos linguísticos”.

O fenômeno da linguagem sempre foi um tema muito instigante. Estudiosos do mundo todo tentam explicar essa relação língua-sociedade e,

como não poderia deixar de ser, cada um é influenciado pelo seu contexto de vida. Schleicher (*apud* Alkmim, 2007, p. 22), propõe situar a Linguística no campo das ciências naturais, dissociando-a da tradição filosófica, vista por ele como um ramo da história, uma ciência humana. Para este pesquisador o desenvolvimento da linguagem era comparado ao crescimento de uma planta, que nasce, cresce e morre, de acordo com as Leis da natureza. Segundo ele, a linguagem é vista como um organismo vivo que evolui de acordo com a teoria de Darwin. Essa orientação “biologizante” dada pelo autor à Linguística, em sua época, afastou todas as considerações de ordem social e cultural no trato do fenômeno linguístico. Assim podemos nos reportar a vários estudiosos, desde Ferdinand de Saussure, que trata a língua como “um sistema de signos formados pela *“união do sentido e da imagem acústica”*, Carvalho, (1997, p. 31), passando a Noam Chomsky, cuja teoria gerativa considera que o “componente central (o único criativo) da gramática é o sintático” Koch (2007, p. 9), até chegarmos a Bakhtin, que afirma:

Para observar o fenômeno da linguagem, é preciso situar os sujeitos – emissor e receptor do som – bem como o próprio som, no meio sócia. Com efeito, é indispensável que o locutor e o ouvinte pertençam à mesma comunidade linguística, a uma sociedade claramente organizada. (2006, p. 27).

Assim, de acordo com citação de Bakhtin, pois entendemos que Língua e sociedade estão relacionadas entre si, de maneira que uma completa a outra, fazendo com que se perpetuem os ideais assumidos nas relações estabelecidas entre os seres humanos. Esta relação tão próxima entre língua e sociedade acaba por criar um contexto de complementaridade, onde uma se caracteriza pela outra.

Toda esta dinâmica da língua pode ser exemplificada através da imensa variedade linguística, no nosso país, onde povos diversos com suas linguagens e culturas, também diversas, compartilham de forma dinâmica e contínua, suas multiplicidades e singularidades propiciando às gerações o contato com a memória cultural, que torna o ser humano o único dotado de história capaz de se perpetuar e, o faz, através da língua. No contexto, língua/sociedade, surgem-nos questões que, para discutirmos e entendermos, recorreremo-nos as teorias Sociolinguísticas. É com o seu auxílio e de seus

grandes pesquisadores como: Gumperz, Haugen, Labov, Hymes, Fisher, Calvet e outros, que esta relação está, cada vez mais, sendo entendida, e, ações de promoção à valorização do ser humano em sua essência estão tornando-se temas recorrentes em muitos trabalhos de pesquisas no meio acadêmico.

Podemos afirmar que a Sociolinguística é exatamente a relação da Língua/Linguagem com a comunidade que usa determinada língua.

De acordo com a definição em DUBOIS:

A sociolinguística é uma parte da linguística cujo domínio se divide com o da etnolinguística, da sociologia, da linguagem, da geografia linguística e da dialetologia. A sociolinguística tem como tarefa revelar, na medida do possível, a covariação entre os fenômenos linguísticos e sociais e, eventualmente, estabelecer uma relação de causa e efeito. (1973, p.561).

É a partir do entendimento das proposições da Sociolinguística que pretendemos abordar, neste texto, reflexões sobre a situação Sociolinguístico-Cultural da comunidade Ribeirinha do Vale do Guaporé em Pimenteiras/RO.

3. A Região Amazônica, o Estado de Rondônia e o Vale do Guaporé – Percurso Histórico.

Para entendermos o contexto de ocupação da Região Amazônica, faremos algumas exposições teóricas que consideramos relevantes. Recorreremos, em primeiro lugar, a Santos que revela-nos:

A fronteira amazônica é permeada por um processo de urbanização que acompanha as vias de penetração, fazendo surgir e ressurgir núcleos urbanos de caráter estáveis e instáveis, que atuam como suporte do mercado de trabalho, da socialização da mão-de-obra, e da organização territorial em curso. Semelhante (re) estruturação do contexto amazônico foi marcada pela sistemática da lógica público-privada, onde de um lado predomina a colonização oficial e, de outro, projetos empresariais privados de colonização. (2001, p. 48-49).

Especificamente sobre os fluxos migratórios em direção à Região Amazônica, onde se situa o Estado de Rondônia é, também Santos, quem nos dá sua contribuição, segundo ele:

Basicamente compostos por duas correntes, esses fluxos migratórios, quanto à procedência, diferem entre si. A corrente mais antiga e de maior volume procede do Nordeste (...). A corrente mais recente constitui-se, basicamente, por indivíduos vindos das Regiões Sul e Sudeste que tem uma preferência pela Amazônia Ocidental, principalmente por Rondônia (63%). Formada em grande parte por meeiros, arrendatários, posseiros os pequenos proprietários e trabalhadores urbanos das camadas inferiores do setor terciário, essa corrente difere da nordestina em sua composição, caracterizada por um número elevado de empresários, motivados pelos incentivos fiscais e pelo preço baixo das terras. (Geografia do Brasil, 1989, *apud* Santos 2001, p. 76).

Santos explica-nos o contexto geral da ocupação do Estado de Rondônia:

A colonização rondoniana apresenta uma modalidade de fronteira onde expansão e incorporação se deram ao mesmo tempo. Embora as relações sociais fossem as pautadas pelo mercado, a colonização foi estabelecida nos termos de um contrato social regido não pela compra da terra mas pela definição da mesma enquanto um bem natural disponível, tornando-se mercadoria apenas pela sua valorização pelo trabalho, ou seja, a terra deveria cumprir uma função social (...), sendo assim, na origem, é um bem público. (2001, p. 35).

A preferência dos migrantes pelo Estado de Rondônia, além da política de colonização, relatada por Santos, deve-se, também, à localização tida como privilegiada, pelo autor Paraguassu-Chaves, segundo ele:

Rondônia apresenta uma posição privilegiada na geopolítica nacional por sua localização geográfica de porta de entrada para a Amazônia ocidental brasileira, Região Norte do Brasil (...). é o terceiro em extensão territorial entre os 7 Estados que compõem esta Região. (2001, p. 101).

Além desta posição privilegiada da qual nos fala o estudioso Paraguassu-Chaves, outro aspecto que podemos destacar como privilegiado deste Estado é sua hidrografia, que é formada por uma bacia principal, a do Rio Madeira, e por mais cinco bacias: Rios Guaporé, Mamoré, Abunã, Jamari e Machado. No final do século XIX e durante a primeira metade do século XX, entre o período de 1877-1960, a maior parte dos rios de Rondônia era utilizada para navegações. Nesse período, os rios davam acesso aos diversos seringais

existentes nas regiões; os rios Guaporé e Mamoré eram navegáveis e muito explorados e abasteciam as populações Ribeirinhas dentro dos limites do Estado de Rondônia.

Em relação ao Rio Guaporé, que nasce na região setentrional da Serra dos Parecis, Mato Grosso, e cujo curso total é de 1.716 km, dos quais 1.500 são totalmente navegáveis, (Teixeira e Fonseca, 2001), podemos dizer que ocupa um lugar de extrema relevância no desenvolvimento, tanto populacional, quanto econômico, do Estado de Rondônia. Com este rio surge o Vale do Guaporé, que é assim descrito por Teixeira e Fonseca:

O meio físico do Vale do Guaporé é notável. O relevo da região é constituído por uma extensa base sedimentar, na qual se destacam as Serras dos Parecis e Pacaás Novos. Paralelamente às chapadas, o vale do Rio Guaporé possui uma topografia de rara beleza, marcada pela presença de planícies onduladas e alagadiças, onde se multiplicam as praias de areias muito finas e brancas. (2001, p. 28-29).

Através da descrição acima temos a noção real de que há o favorecimento natural para a formação de comunidades habitantes às margens deste e de outros rios da região aqui considerada.

Assim, passando por vários ciclos migratórios e econômicos, ora ascendentes, ora descendentes, ao longo de sua história, a Região Amazônica, e, em especial o Estado de Rondônia, que em sua origem foi denominado Território Federal do Guaporé, foram se desenvolvendo. Com o progresso veio também riqueza para alguns e pobreza para muitos. Na busca desenfreada pela exploração das riquezas naturais e abundantes da região, muito se destruiu, o que Argemiro Procópio (1992) chama de degradação ecológica e porque não dizer, também, social. O autor explicita tal situação na seguinte citação:

A mineração do ouro, apenas na Amazônia Brasileira, ocupou e depois ultrapassou a cifra de um milhão de homens. Noutras palavras, número maior de emprego que todas as multinacionais somadas operando em todas as regiões do país. Igualmente a cocaína ocupa e remunera sensivelmente melhor a mão-de-obra utilizada em sua produção e distribuição, não importa em que fase. Verifica-se então o quanto a miséria social latino-americana amparada por negócios ilegais com os

países do norte contribuiu para a degradação ecológica. (ARGEMIRO PROCÓPIO, 1992, P. 112).

Neste contexto, em busca do enriquecimento, os colonizadores-exploradores tinham uma visão de que a riqueza passível de ser extraída na região era infinita, o que fica claro na seguinte citação de Teixeira e Fonseca:

Acreditava-se em meados do século XVIII que as riquezas das minas do Vale do Guaporé eram suficientemente abundantes para garantir sua prosperidade, a da Capitania e de parte das sempre crescentes necessidades do Estado Português. Essa prosperidade deveria ser construída a partir do estabelecimento de uma população fixa, produtora de riquezas e que espelhasse os padrões sociais dos demais núcleos coloniais, formando uma sociedade de ordens ou estados alicerçada, sobretudo na prática do escravismo. (2001, p. 72).

O fato é que a história segue seu curso e, nesse curso, divisas e fronteiras vão sendo estabelecidas e, dentre elas, está a do Estado de Rondônia, originário de parte das terras pertencentes à capitania do Mato Grosso, disputada por Portugal e Espanha, devido a sua grande riqueza em ouro, primeiramente, explorada nas cabeceiras do rio Guaporé. É a partir daí que se dá o povoamento das margens ao longo do rio, facilitando assim, a exploração mineral. Segundo Santos,

No período pombalino (1750-1777), o Vale do Guaporé foi alvo de atenção por parte do governador Mendonça Furtado (meio irmão de Pombal), que, além da política de povoamento da área, patrocinou expedições científicas, e a construção do forte Príncipe da Beira (1776), na confluência do rio Guaporé com o rio San Miguel (Bolívia). (2001, p.59).

Além do contexto de ocupação da região, outra característica marcante é o fato de ser região fronteira. Teixeira e Fonseca afirmam que a construção do Real Forte Príncipe da Beira teve conotação extremamente voltada à política de guarda e defesa das fronteiras:

A consolidação da política de guarda e defesa das fronteiras do Vale do Guaporé se daria com o projeto do Marquês de Pombal de erigirem algum ponto do Guaporé uma grande fortificação. A manutenção das posses territoriais a qualquer custo, deveria nortear a ação do quarto Capitão-General, Dom Luis de Albuquerque de Melo Pereira e Cáceres, que governou

a capitania de Mato Grosso entre 1772 e 1789, construindo o Real Forte Príncipe da Beira. (Teixeira e Fonseca, 2001, p. 50).

Alguns anos mais tarde constatou-se que esta região de riqueza, que parecia infinita, estava sofrendo muito com a decadência de seus produtos ou dos preços destes, como por exemplo, as pedras preciosas, o ouro e a borracha. Podemos confirmar tal afirmação recorrendo-nos a Teixeira e Fonseca.

(...) Os seringais caíram no abandono e grandes fortunas desapareceram. A ausência de investimentos em outras áreas da economia levou a Amazônia a mergulhar em profundo estado de decadência. Nos seringais a produção encontrava-se paralisada (...). Os seringueiros abandonavam suas colocações em busca de outras atividades que lhes permitissem a sobrevivência. (2001, p. 157).

A questão do ouro, que é abordada por vários autores, é assim retratada por Santos:

A mineração do ouro em Rondônia processava-se até recentemente (1994), principalmente no rio Madeira. Atualmente, porém, o garimpo do ouro no rio Madeira está praticamente paralisado. Em 1987, a exploração de ouro em Rondônia envolvia 600 dragas, 450 balsas e 200 garimpeiros no rio Madeira. (...) Assim, considerando-se que a produção daquele ano (1987) foi de 3.900kg, e em 1994, de apenas 3.400kg, poderia ser inferido que a produção não mudou muito no período. No entanto, não é bem assim. Em 1987 houve uma evasão de pelo menos 50% do ouro produzido, fato que não ocorreu em 1994. (2001, p. 107).

Na verdade, se observarmos bem, veremos que este processo de decadência, citado por Santos, já vinha de longa data; basta compararmos o que diz a respeito sobre as minas de ouro, Teixeira e Fonseca, que afirmam:

A produção das minas do Guaporé entrou em decadência nos últimos trinta anos do século XVIII. O esgotamento das jazidas ou mesmo a extrema redução de sua produção não foi acompanhado por adaptação e reordenação das forças produtivas. (2001, p. 61).

Assim, também segundo Teixeira e Fonseca (2001, p. 61), “o Vale do Guaporé passou a ser uma região notoriamente esquecida, povoada somente pelos negros, descendentes de escravos que ali permaneceram”.

Diante deste contexto e de suas drásticas consequências, os historiadores relatam várias ações empreendidas pelos governos local e federal a fim de revitalizar todas as áreas da Região Amazônica que entravam em declínio, seguindo um percurso caracterizado por muita violência, muitas mortes, de vários tipos, mas, também, por um movimento migratório intenso. O Vale do rio Guaporé, assim como todo o Estado de Rondônia, neste período, foi se consolidando, formando sua população, firmando seus laços com uma sociedade que insistia em permanecer nestas terras, cultivando-as em busca do progresso, em busca da realização do sonho de se fixarem em uma terra próspera que, apesar de todos os percalços, era vista, não só como o Eldorado, como fora noticiado país afora, mas, como a terra de oportunidades que propiciaria o crescimento desses cidadãos junto com o crescimento do próprio Estado. Podemos ratificar esta afirmação com as palavras de Teixeira e Fonseca:

Contudo o fluxo migratório da década de 1970 possui características diferentes dos anteriores. Até esse período, os fluxos migratórios ocorreram em função da busca de riquezas naturais, portanto os migrantes eram extratores, seringueiros e mineradores. Estes últimos, marcadamente nômades. A partir desse momento, a migração ocorreu em torno da busca de terras para a agricultura. Foram pequenos agricultores com suas famílias que procuraram Rondônia na esperança de ter acesso a terra. (2001, p 173).

Conforme Santos, 1999 (*apud* Paraguassu-Chaves 2001, p. 111), o primeiro impulso de revitalização da ocupação do território, deu-se durante a Segunda Guerra Mundial, motivado pela demanda das Forças Aliadas, pelo extrativismo da borracha da região, e coincidiu com a criação, pelo presidente Getúlio Vargas, de uma nova unidade político-administrativa, os Territórios Federais, em 1943. Em dezembro de 1981, foi criado o Estado de Rondônia, mantendo os mesmos limites do Território Federal do Guaporé. Intensifica-se a fragmentação territorial. Surgem 17 municípios na década de 1980 e mais 29 na metade da década de 1990. Mais de 80% dos novos municípios se fundam

no eixo da rodovia BR-364 ou próximo a ela. Atualmente, o Estado de Rondônia se divide em 52 municípios.

4. O Município de Pimenteiras do Oeste e os Ribeirinhos do Vale do Guaporé.

Até o momento referimo-nos às sociedades com características singularizadoras e diversificadoras. Ao mesmo tempo, devemos, então, lançá-lhes um olhar especial. Considerá-las em seu ambiente de convívio natural pode ser o primeiro passo para este reconhecimento. Nosso olhar dirige-se, então, aos Ribeirinhos, em especial, aqueles que habitam o Vale do Guaporé, situado na região de Pimenteiras no Estado de Rondônia, fronteira Brasil-Bolívia. Para tal, devemos priorizar a valorização e o respeito ao Outro, o que implica conhecê-lo. Assim, passamos agora a discorrer sobre dados e fatos que nos auxiliarão na tarefa de tornarmo-nos mais próximos da referida comunidade.

Pimenteiras tem sua origem em uma Colônia de população Alemã, localizada no Vale do Guaporé, hoje conhecida como a ex-fazenda Santa Cruz, cuja região pertencia ao Estado do Mato Grosso. Esta mesma região foi, posteriormente, ocupada por bandeirantes paulistas, no período do Ciclo da Borracha, marco decisivo na economia do Brasil naquele período. Paralela a essa ocupação, ocorria outra, a dos escravos fugitivos procedentes de Vila Bela da Santíssima Trindade, também localizada no Estado do Mato Grosso. O meio de acesso daqueles que para a região vieram foi o Rio Guaporé, navegável em toda a localidade. Situada às margens do rio Guaporé, na fronteira com a República da Bolívia, ao sul do Estado, Pimenteiras do Oeste transformou-se em um dos pólos turísticos do Estado, graças às suas belezas naturais. É muito procurada por pescadores. Segundo dados do IBGE (2004) a população de Pimenteiras é de 2.633 habitantes. O município se desenvolveu exatamente na região denominada Vale do Guaporé, um dos mais belos da Região Amazônica. Com uma beleza exuberante inclui várias florestas de terra firme, de igapós, campos e baías.

No dia 27.12.1995, através da Lei nº. 645 foi criado, oficialmente, o município de Pimenteiras do Oeste. Atualmente, o meio de acesso ao

município de Pimenteiras se dá através das rodovias estaduais RO 399 e uma ligação com a BR 364, no Vale do Guaporé, cujo ponto final fica em Pimenteiras.

A pesca nos rios Guaporé e Cabixi tornou-se o principal meio de sobrevivência da população deste município após o declínio do Ciclo da Borracha.

O desenvolvimento sustentável do município está integrado às atividades econômicas como extrativismo e a pesca artesanal, agricultura, pecuária e o turismo ecológico, cenário bem diferente daquele do início da colonização, cujo único meio de subsistência das famílias era a exploração dos seringais, razão pela qual se mudavam constantemente.

De acordo com Teixeira e Fonseca (2001, p. 74), no período colonial o Vale do Guaporé abrigou uma sociedade mercantilista e escravocrata; uma população que ocupou o Vale do Guaporé com valores étnicos de miscigenação diversificada e muito especiais. Também trouxe valores religiosos marcados pelo catolicismo, imposto pelo colonizador; uma escravidão legitimada, com obrigações destinadas aos alicerces da ordem senhoril e com uma caridade paternalista ditada pelo temor e aceitação do sofrimento e da miséria. Apesar de passar por muita repressão, estes primeiros habitantes não deixaram sua fé ser abalada. Um dos exemplos é que, ainda hoje, acontece a festa popular do Divino Espírito Santo que, no ano de 2008, foi realizada às margens do Rio Guaporé na região de Pimenteiras. Encontramos aqui, descendentes de escravos que mantêm acesa a devoção ao Divino, com uma tradição de mais de 114 anos. Esta é uma festa que se repete sem interrupção com uma romaria exclusiva para a comunidade dos ribeirinhos ao longo do rio Guaporé. É uma comemoração religiosa, cuja simbologia refere-se à família Imperial Portuguesa do século XIV.

Quanto aos aspectos turísticos de Pimenteiras, não podemos nos esquecer de mencionar o parque Estadual de Corumbiara, situado à margem direita do Rio Guaporé abrangendo ambas as margens do Rio Corumbiara e o próprio Rio Guaporé, responsável pelo grande número de pescadores e turistas amantes da pesca que se deslocam para a região. Destaca-se também a riqueza da diversidade da fauna e da flora local.

Não podemos deixar de mencionar um evento que ocorre todos os anos, no mês de setembro, o Festival de Praia. Este é, sem dúvida, o principal acontecimento envolvendo toda a comunidade local e que atrai pessoas de muitas outras localidades. Segundo informações, o número de pessoas atraídas para este evento chega à casa dos milhares, atraídos pelas águas limpas e areias brancas do Rio Guaporé. A população local passa, durante o período de preparação e de realização do Festival, por grande alteração em sua rotina. Para o município é um dos grandes momentos que, além de favorecer a arrecadação financeira para seus caixas, favorece também à divulgação de Pimenteiras do Oeste para todos os locais de onde vêm os visitantes.

A economia do município, de acordo com Oliveira (2003), é caracterizada pela produção de arroz, feijão, café, milho, banana. Há ainda, investimentos nas atividades de pecuária e piscicultura e, por ser um município que possui belas praias, as visitas de turistas acabam por injetar mais movimento à economia local, principalmente no período que vai de Junho à Outubro. Assim, a pesca esportiva e os artesanatos de origem indígena estão, cada vez mais, tendo seu espaço garantido nas atividades econômicas locais.

Apesar de ter, no rio, um dos seus pontos fortes na relação com o mundo exterior, a população de Pimenteiras enfrenta, também com o rio, seus maiores dramas, todos os anos. A Região Amazônica, como é sabido, é marcada por longo período de chuvas que normalmente tem seu início por volta do mês de Outubro e vai até mais ou menos o mês de Março. Neste período, o rio Guaporé normalmente transborda, causando enchentes que alagam praticamente todo o município. De acordo com depoimentos de moradores, surgem muitas situações críticas, como concentração de doenças e infestações de animais peçonhentos de diversos tipos como cobras, aranhas, escorpiões e outros. Nesta época, o maior prejuízo sentido é o das crianças e jovens que estudam, pois acabam ficando sem aulas por muitos dias por não terem a possibilidade de se locomoverem até as escolas. Há também o problema enfrentado pelos moradores das fazendas que ficam isoladas do resto do Estado até que o nível do rio volte ao normal, ou que as enchentes diminuam. É também, no período das chuvas, que a população dos Ribeirinhos mais sofre, pois, fica exposta às situações de total isolamento.

5. Os Ribeirinhos – Quem são?

O indivíduo Ribeirinho é, segundo definição de Edílson Martins, citada como exemplo no dicionário eletrônico Aurélio, “um tipo de homem com determinada relação com a natureza,... que eram não somente os índios, mas também os ribeirinhos, os seringueiros, os posseiros”.

Assim, podemos defini-los como os moradores tradicionais das margens dos rios, que desenvolvem a prática da pesca artesanal, atividades extrativistas e plantações de pequenos roçados para subsistência familiar. São grupos culturalmente diferenciados e que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam seu território e os recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, e econômica, utilizando conhecimento, inovações e práticas geradas e transmitidas de geração para geração. São chamados de caboclos os descendentes de migrantes nordestinos, de populações escravizadas, e outros que se deslocaram na segunda metade do século XIX, atraídos pela extração do látex, ou, no caso dos chamados “soldados da borracha”³, que foram enviados a fim de acelerar a produção do látex para atender à demanda Norte Americana, em meio à Segunda Guerra Mundial.

Como características da população Ribeirinha local, podemos dizer que são consideradas pessoas receptivas e alegres. Casam muito cedo e formam um sistema familiar com muitos filhos, em torno de oito, e até mais.

O precário sistema de atendimento médico, a ampla desigualdade social, a instabilidade econômica, a falta de alimentação saudável, o limitado acesso à educação e o desemprego, são alguns dos fatores sociais que contribuem para a situação de pobreza e, até mesmo, miséria, exclusão e preconceito.

Suas casas são de madeira, geralmente bem altas, por causas das enchentes e de animais como jacarés, cobras e outros que vivem nos rios; são as chamadas palafitas e, não existe saneamento básico. Como consequência, as taxas de doenças transmitidas por parasitas intestinais são altas. Também doenças causadas pelas picadas de mosquitos são muito frequentes. A mais

³ Disponível em http://portalamazonia.globo.com/artigo_amazonia_az.php?idAz=130, acessado em 08/12/2008.

conhecida e, que se tornou conhecida e temida em todo o país é a malária, segundo Paraguassu-Chaves (2001). Se, de um lado, temos um cenário cuja assistência por parte das lideranças políticas ou não, é precária ou inexistente, do outro, temos pessoas que formam uma camada social cuja qualidade de vida é deficitária e necessitam serem vistas como pertencentes à mesma sociedade onde educação, alimentação, trabalho, lazer, etc, favorecem à dignidade do ser humano. Neste sentido, Mills *apud* Goodson alerta-nos:

Somente onde o povo e os líderes são compreensivos e responsáveis é que os interesses humanos entram em ordem democrática, e somente quando o saber tem importância pública é que esta mesma ordem se torna possível. Somente quando a mente possui uma base autônoma, independente do poder, mas com o poder firmemente relacionada, é que pode influir na formulação dos negócios humanos. (1995, p.70).

Diante de um cenário de tamanha precariedade para se viver, a fim de garantir uma vida mais digna a estes moradores das chamadas Comunidades Tradicionais, o Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, sancionou o decreto de número 6.040, que prevê algumas garantias de sustentabilidade justa para estas pessoas. Optamos por apresentar em nota de rodapé, na íntegra, o decreto retirado do site oficial do Governo Brasileiro, para que assim, nosso leitor tome conhecimento de seu conteúdo⁴:

⁴ Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

DECRETO Nº 6.040, DE 7 DE FEVEREIRO DE 2007.

Institui a Política Nacional de Desenvolvimento

Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso VI, alínea “a”, da Constituição,

DECRETA:

Art. 1º Fica instituída a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais - PNPCT, na forma do Anexo a este Decreto.

O decreto, em seus anexos, apresenta princípios e objetivos que especificam as ações que deverão ser implantadas a fim de que se faça cumprir o que o mesmo assegura. Dentre os que chamaram nossa atenção, citamos aqui, o inciso V do Artigo 3º dos Objetivos gerais, que assim expressa:

Garantir e valorizar as formas tradicionais de educação e fortalecer processos dialógicos como contribuição ao desenvolvimento próprio de cada povo e comunidade, garantindo a participação e controle social tanto nos processos de formação educativos formais quanto nos não-formais.

Com esta iniciativa, o Governo Brasileiro tenta assegurar a todos os povos e Comunidades Tradicionais, cujo modo de vida não é reconhecido, tampouco valorizado, como característica identitária pela sociedade em geral, fechando assim, portas, estreitando os espaços e dificultando os caminhos necessários para que vivam com dignidade, direitos básicos. Entre esses direitos: uma educação para a equidade, o respeito e a valorização de sua cultura como um todo, promovendo ações que respondam às necessidades destas comunidades e, Segundo Moreira:

Art. 2º Compete à Comissão Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais - CNPCT, criada pelo Decreto de 13 de julho de 2006, coordenar a implementação da Política Nacional para o Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais.

Art. 3º Para os fins deste Decreto e do seu Anexo compreende-se por:

I - Povos e Comunidades Tradicionais: grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição;

II - Territórios Tradicionais: os espaços necessários a reprodução cultural, social e econômica dos povos e comunidades tradicionais, sejam eles utilizados de forma permanente ou temporária, observado, no que diz respeito aos povos indígenas e quilombolas, respectivamente, o que dispõem os arts. 231 da Constituição e 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e demais regulamentações; e

III - Desenvolvimento Sustentável: o uso equilibrado dos recursos naturais, voltado para a melhoria da qualidade de vida da presente geração, garantindo as mesmas possibilidades para as gerações futuras.

Art. 4º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 7 de fevereiro de 2007; 186º da Independência e 119º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Patrus Ananias

Marina Silva

Disponível em: http://planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20072010/2007/Decreto/D6040.htm, acessado em 08/12/2008.

Responder às necessidades sociais implica em articular sujeito e interesses, desejos e potencialidades, relacionadas às diversas teorias, para melhor compreender os problemas da prática da vida, que sugerem novas teorias e experiências não reveladas na memória da comunidade local. (2007, p. 21).

Um dos passos a serem dados nesta direção, entendemos, é a tomada de consciência no tangente à valorização da cultura. O que consiste em oportunizar aos indivíduos, o acesso à educação nas escolas, pois é o local onde, nas práticas educativas, todas as culturas se encontram. Neste sentido, é que se torna cada vez mais necessário a tomada de ciência, por parte do corpo que compõe as estruturas educacionais do nosso país, a grande missão que lhes é confiada.

Diante do que acabamos de expor, propomos algumas indagações referentes ao sistema educacional do qual esta população é pertencente. Sabemos que a educação brasileira, ao tentar educar para a igualdade, também o faz de forma a não considerar a diversidade presente no dia a dia, nas salas de aulas, nos pátios das escolas e mesmo fora de seus muros. É este pensamento que tem levado a comunidade acadêmica, cada vez mais, a colocar em suas pautas de discussões o pensar e o repensar da formação de professores, haja vista o papel de extrema importância por eles desempenhados no ato de formar para a vida.

Se não partir da formação oferecida nos cursos superiores, esta tomada de consciência capaz de abrir os olhos ao Outro, é quase impossível que as diversas culturas, que citamos anteriormente, presentes em um mesmo contexto, sejam reconhecidas e tornem-se facilitadoras das vidas de seus membros. Assim, temos em Pessoa (2006, p. 36), a confirmação dos anseios da comunidade acadêmica, no sentido de formar os professores para uma atuação dinamizadora junto às mais variadas realidades com as quais se depararão:

Repensar a formação dos professores tornou-se, nos anos recentes, uma tarefa constante da comunidade acadêmica. Em outras palavras, queremos veicular a necessidade de um trabalho que, complementarmente ao desenvolvimento da dimensão técnico-científica, objetive um vigoroso processo de educação sociopolítica e, por consequência, sociocultural que vise atenuar a problemática da integridade (aspecto existencial da faculdade) e do desenvolvimento (aspecto funcional) do curso.

Acreditamos estar no processo de formação e nos cursos de formação das Faculdades e Universidades o caminho capaz de aproximar história e vida das mais diversas populações que dependem de um ensino também para a vida, possibilitando acesso igualitário a todos os cidadãos pertencentes às mais variadas camadas sociais, independentemente, de sua realidade, de seus problemas e do lugar que ocupam na sociedade. Neste sentido, contamos com a contribuição de Moreira:

Focar problemas essenciais gerados na localidade que conhecemos, observar singularidades produtoras de tensões e conflitos sociais, obriga-nos a olhar com atenção para o local, com pensamento contextualizado no tempo e espaço, numa dimensão global, pois a mundialização dos povos atinge, na atualidade, sua radicalização no fenômeno da globalização. (2007, p. 14).

Moreira (2007, p.129) destaca, também, o papel da universidade em envolver a comunidade local, no sentido de retribuir a toda a crença que esta comunidade lhe confere. Segundo ele: “a responsabilidade da universidade aumenta, na medida em que ela aparece como esperança para a comunidade local, em função da histórica credibilidade que a instituição representa”.

6. Aprender e Ensinar para a Vida

Segundo Lima (2007, p. 19), “o educador necessita adequar sua prática pedagógica às possibilidades de desenvolvimento e de aprendizagem de seus educandos”. Esta afirmação nos leva a refletir sobre a prática pedagógica dos professores atuantes ou que atuarão nesta sociedade. Estariam eles realmente sendo preparados ou se preparando para adequar suas práticas e proporcionar, efetivamente, aos seus alunos um aprendizado de qualidade para a vida? É em busca de respostas para esta e outras indagações que propomos, neste texto, algumas reflexões referentes ao papel dos cursos de formação superior, o papel do professor e das escolas e, também o protagonismo do aluno/cidadão diante do aprendizado adquirido no meio escolar, refletindo esta situação nos Ribeirinhos do Vale do Guaporé que frequentam as escolas públicas.

Este papel é definido, quase sempre, de acordo com a relação que o indivíduo estabelece com a linguagem. É através da maior ou menor “intimidade” que se tem com a língua (gem) que este indivíduo será julgado pela sociedade que lhe recebe, muitas vezes sem incluí-lo.

Ao chegar à escola, o professor, vamos aqui considerar o professor de língua(s), depara-se com a tarefa de ensinar a Língua Portuguesa ou, até mesmo outra língua, e esta não é uma tarefa fácil. Ensinar línguas em uma sociedade plurilinguístico-dialetal, em região de fronteira, é tarefa ainda mais árdua. Sabedores e pertencentes a esta realidade, nosso interesse, aqui, pauta-se em desenvolver algumas reflexões referentes aos personagens principais que atuam neste cenário: os professores e sua formação para atuação em salas de aulas do Ensino Fundamental e Médio, nas escolas das regiões de fronteira Brasil-Bolívia, em especial, como referimo-nos na primeira parte deste texto, a população Ribeirinha do Vale do Guaporé, em Pimenteiras, Rondônia.

Para pensar e propor ações cuja consequência seja a melhoria na qualidade da educação, deve-se pensar no nível de qualificação do corpo docente, e aqui falamos dos já em atuação há algum tempo e talvez, mais ainda, daqueles que estão se formando a cada ano em nossas Universidades, tanto públicas como privadas.

O exercício docente precisa ser ressignificado, para que possa significar a/na vida dos alunos, pensando o desenvolvimento da sociedade onde estão inseridos. Mas, é necessário que se tenha clareza de que, segundo Moreira:

No processo social, o modo de produção é determinante na transformação da sociedade, mas são os indivíduos, potencialmente articulados, direcionados e comprometidos com a ética incluyente, os principais agentes que aprendem e aprendem novos modos, novas tecnologias através do ensino e da capacitação, cuja equação resulta em educação. (2007, p.-132).

Assim, um questionamento parece-nos permear nossa linha de raciocínio: em um ambiente tão rico e variado em aspectos culturais e linguísticos, como o da região eleita ser o berço de nossos estudos, como

pensar o desenvolvimento local, levando em conta a cultura, a linguagem, a subjetividade desse povo, se o currículo, propulsor desta formação, não é pensado para atender e se adequar às necessidades da escola enquanto ambiente de formação de indivíduos críticos, capazes de acreditar que podem mudar sua comunidade, sua própria vida, para melhor? Seria o currículo o grande responsável pelos fracassos que observamos na atual conjuntura educacional brasileira? Ou será que a formação acadêmica não está expressando claramente a preocupação com a promoção da vida através de práticas pedagógicas que considerem o indivíduo um ser histórico.

De acordo com Dewey, citado por Hengemühle, (2008, p. 58), “Educação não é preparação nem conformidade. Educação é vida, é viver, é desenvolver, é crescer”. Ainda, segundo Freire, também citado por Hengemühle, (2008, p. 52) (...) ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a construção”. (Freire, 1997, p 52).

As citações acima expressam claramente o nosso entendimento a respeito do que quer dizer educar, hoje. Se os professores não forem preparados durante o curso de formação para um ensino que considere seus alunos em suas particularidades, linguísticas, culturais e sociais, sairão da academia preparados apenas para a transmissão de conteúdos sistematizados e formais, completamente desconexos com a vida desses alunos, e, sua prática produzirá e reproduzirá os preconceitos oriundos da falta de conhecimento necessária para que o ensino realmente seja inclusivo e propulsor de uma vida melhor.

Historicamente é assim que tem sido. Nossas escolas têm-se prestado ao papel de reprodutoras de conteúdos e de currículos desvinculados da realidade, e, assim tornam-se cada vez menos comprometidas com os resultados de seus alunos. Segundo Apple (1989, p.57), “qualquer fracasso em termos de mobilidade, qualquer falta de “êxito”, é definido como sendo carência do indivíduo ou grupo que fracassou. Pode-se dizer aqui que o desajustamento é “merecido” pelo próprio desajustado (...)”, pode-se dizer ainda que, o insucesso é merecido, pois o aluno não está preparado para ele e isto não faz diferença em sua vida. Neste sentido, de acordo com Moreira:

A função social das instituições sociais deve corresponder às necessidades sociais. Na conjuntura atual, a função social da universidade tem o desafio de conscientizar e preparar a sociedade para a autonomia, a democracia, a liberdade, a justiça, numa expressão, para a inclusão social. (2007, p.125).

A função social da Universidade é abrir caminhos que levem à inclusão. Esta inclusão se dá primeiramente com o reconhecimento e valorização do Outro, e, valorizar o Outro implica conhecer sua realidade, seu mundo, seus valores. Consiste em conhecer claramente a identidade social, defendida por Gumperz, deste indivíduo, para assim e, só assim, lhe apresentar o mundo exterior e toda a sua beleza, estranheza, valores, etc.

A valorização do Outro se dá a partir do momento em que o consideramos como ser completo, possuidor de uma história, uma cultura, uma língua própria, o que Konrad Lorenz, citado por Morin (2007, p. 28), chama de *imprinting cultural*, ou seja, as marcas que o ser humano traz consigo desde o nascimento. Se no curso de formação o professor for despertado para este olhar, se for preparado para atuar com representantes de uma sociedade tão especialmente marcada por traços tão singulares como cultura e língua, então, o relacionar-se com esses alunos-cidadãos terá um novo sentido, e, este sentido poderá fazer com que o conteúdo torne-se mais significativo, segundo Hengemühle:

Quando dizemos que o conteúdo deve ser significativo, que precisam ser apresentadas situações-problema para provocar o interesse dos alunos e que devemos respeitar a cultura, os conhecimentos prévios dos mesmos, estamos de acordo com a pedagogia de Cristo. (2008, p. 53).

7. Conviver e Respeitar o Outro na sua multiplicidade e singularidade.

“O ser humano é ao mesmo tempo singular e múltiplo” (MORIN, 2007, p. 57). É nesta singularidade e multiplicidade que a linguagem se revela, e/ou é revelada, e, é também através da linguagem que o ser humano se define e tem seu papel definido na história. A fim de refletirmos sobre o papel central da língua/linguagem do indivíduo na escola, recorreremos a Ferrarezi que diz:

Um professor de língua materna que domine a diversidade de conceitos de língua e conheça as implicações fundamentais de cada um pode transitar por esses conceitos durante suas aulas, aproveitando de cada um o que de mais importante e mais significativo existe a cada situação de ensino, em função de cada pergunta de um aluno, de cada comentário, de cada exemplo que vier a surgir. Um professor que não domine esse conceito estará limitado a repetir as lições do livro didático mecanicamente, sem proveito algum para seus alunos. (2008, p. 152).

Como esta é uma prática recorrente em nossas escolas, haja vista o número cada vez mais acentuado de alunos com extrema dificuldade na disciplina de Língua Portuguesa, ela, a escola, que é o primeiro lugar público em que o aluno se expõe (ou deveria se expor) como locutor, torna-se um ambiente no qual a reprodução de práticas discriminatórias e cerceadoras dos direitos linguísticos dos alunos, parece-nos, dividem o mesmo espaço das práticas pedagógicas que objetivam melhorar o desempenho acadêmico desses alunos.

Fazemos aqui referência a um excerto da composição de Tom Zé e Ana Carolina intitulada: Brasil Corrupção (Unimultiplicidade), que diz: “quero a unimultiplicidade onde cada homem é sozinho a casa da humanidade”. Esta “unimultiplicidade”, não é, ainda, percebida no seio de nossas escolas; os professores de língua materna, em especial, parecem desconhecer que “em todas as comunidades existem variedades que são consideradas superiores e outras inferiores” (ALKIMIM, 2007, p. 39) e, por não conhecerem, não sabem lidar com as situações oriundas das linguagens presentes no contexto escolar. Por outro lado, se adotarmos uma posição mais otimista e admitirmos que a escola, de uma forma ou de outra, tem possibilitado a seus alunos interlocuções em seus variados contextos de uso da linguagem, e, como esta exigem o dialeto culto, como explicar que depois de anos de escolarização, falantes de variedades linguísticas não prestigiadas socialmente permaneçam falando a variedade de origem? (Geraldi, 2006) Neste sentido, quem nos orienta é Camacho (2007, p.: 61), que afirma: “o indivíduo necessita ter, interiorizadas em sua competência linguística, as formas alternativas padrão e não-padrão sobre as quais ele pode operar a seleção conforme variam as circunstâncias de interação”.

Diante destas reflexões, indagamos com veemência o papel dos cursos de formação de professores. Parece-nos estar no curso a não definição clara do que é ser professor de Língua Portuguesa e também, a indefinição de papéis e espaços que sistematizariam o efetivo desenvolvimento do aluno na escola para a vida. Neste sentido Pessoa afirma:

O espaço da sala de aula é onde está instalada a comunidade que busca essa aprendizagem, que não pode ser uma aprendizagem descontextualizada, irreal, sem possibilidades mínimas de utilização. É preciso que mudemos nossa postura em relação ao que é aprender a escrever, aprender a ler, aprender a interpretar o mundo com seus escritos e suas marcas de conhecimento e, em particular, possibilitar que a comunidade de aprendizagem com a qual estejamos trabalhando, sinta-se capaz de ampliar suas possibilidades de aprendizagem fora da escola, mas com início no marco efetivo da sala de aula. (2008, p. 195).

As escolas devem garantir aos seus alunos direitos fundamentais como o de expressarem e preservarem seus valores culturais, portanto, é necessário que algumas concepções estejam bem definidas e, assim, possam ser adequadas à variedade étno-linguístico-cultural, em especial nas regiões de fronteira que se sobressaem no ambiente Amazônico, como é o caso de Rondônia/Bolívia.

Diante desta perspectiva, faz-se urgente uma reflexão capaz de permear a prática dos professores de Língua Portuguesa no que se refere a estas comunidades de fala tão especialmente variadas. A partir desta tomada de consciência, sentimos possível a definição de metas e objetivos necessários à convivência não conflituosa, com destaque para a extirpação de preconceitos linguísticos, os quais, na verdade, apenas mascaram os preconceitos para com as diversidades e divergências culturais, prática combatida por William Labov (1969), em seus estudos para extirpar a concepção preconceituosa da incapacidade de aprendizagem justificada pela cor da pele e contexto social das comunidades negras dos guetos americanos.

Conviver e Respeitar o Outro na sua multiplicidade e singularidade consiste em, no Estado de Rondônia, discutir os caminhos de formação da Língua, da Cultura, e da Sociedade Rondoniense que, além da imensa variação dialetal que a caracteriza como terra de migrantes, imigrantes,

afrodescendentes e indígenas, convive, também, em suas fronteiras, com as línguas e linguagens do povo Boliviano, e termos em mente que “indivíduo/sociedade/espécie são não apenas inseparáveis, mas coprodutores um do outro”, Morin (2007, p. 105). Neste sentido, acreditamos ser de extrema relevância que ao sair do curso de formação superior, o professor tenha não só noções básicas do que é atuar como professor de Língua Portuguesa, mas sim, que tenha adquirido conhecimentos e habilidades que possam implementar sua prática, que o conduza a uma Política Linguística para o ensino dessa língua, frente à diversidade linguística e à heterogeneidade cultural presentes na sala de aula, na escola onde irá atuar. Além disso, que desenvolva, também, competências que lhe permitam, segundo Pessoa (2007):

- Definir a concepção de linguagem que norteia a sua atividade prática como licenciado em Letras-Português e Literatura, ou mesmo como Pedagogo habilitado para o trabalho com a Língua Materna Portuguesa nas séries iniciais do Ensino Fundamental;
- Descrever e explicar os fenômenos e os processos da variação linguística;
- Desenvolver os assuntos sob um encadeamento lógico, baseado nas necessidades e na suficiência dos conceitos relacionados a tais descrições e explicações;
- Definir políticas linguísticas que norteiem sua postura como formador de opiniões a respeito do aprendizado da Língua Portuguesa como instrumento de luta do homem para o seu exercício de cidadania;
- Proporcionar atividades práticas para o aprendizado da Língua Portuguesa considerando a heterogeneidade e diversidade linguístico-cultural existentes, em especial nas regiões fronteiriças.

Acreditamos ser esse o caminho para conduzir o professor às práticas de ensino que promovam a vida, a inclusão, a valorização do indivíduo em suas singularidades constituintes de uma sociedade tão plural, e, que estas práticas possam nortear sua atuação como formador de opiniões a respeito do aprendizado da Língua enquanto instrumento de luta do homem para o seu exercício de cidadania. Esta postura poderá

acarretar, para uma comunidade como a dos Ribeirinhos, resultados que podem significar mudança de atitudes capazes de dar um novo sentido às suas vidas.

8. Um novo olhar sobre os saberes curriculares dos cursos de formação de professores.

Retomamos aqui um questionamento feito anteriormente, mas que nos parece oportuno também neste momento. Seria o currículo o grande responsável pelos fracassos que observamos na atual conjuntura educacional brasileira? E, acrescentamos com Arroyo:

Por que não nos atrever a repensar as lógicas do ordenamento escolar e curricular a partir da infância-adolescência sujeitos reais de direitos? O que impede atrever-nos a construir outros ordenamentos mais próximos dos sujeitos reais do direito ao conhecimento, à cultura, à educação? Não seriam a escola, os currículos os obrigados a se adaptar aos sujeitos reais do direito à educação? Por que construir um ordenamento ideal e esperar que as vidas dos sujeitos reais a ele se adaptem? (2007, p.40).

Essas indagações sugerem um repensar urgente sobre as políticas e as teorias curriculares. Cresce a cada ano a necessidade de rever os planejamentos e, mais que os planejamentos, rever a atitude do professor diante de sua atuação nas escolas de Educação Básica. Contudo, se estas indagações não permearem a vida acadêmica deste professor durante seu percurso de formação, se os Cursos Superiores não considerarem o indivíduo que ali se forma como parte de um processo onde aspectos como cultura, língua, contexto social se entrecruzam e estabelecem as relações humanas, então, na sua prática, serão reproduzidas as mesmas ações, que não permitem uma integração entre a sociedade, sua realidade vivida e a realidade escolar.

Para Lima (2007, p. 20), “um currículo para a formação humana é aquele orientado para a inclusão de todos ao acesso dos bens culturais e ao conhecimento, está, assim, a serviço da diversidade.” No entanto, nossas escolas estão cada vez mais calcadas em teorias e práticas que não servem às

diversidades e que não promovem a igualdade de direitos e deveres entre os que nela “habitam”.

Apple (1979, p. 69) afirma que, “as escolas parecem contribuir para a desigualdade na medida em que são tacitamente organizadas para distribuir diferencialmente tipos específicos de conhecimento”. Tanto na universidade quanto na Educação Básica de Ensino Fundamental e Médio, os alunos são atores que atuam em um palco onde o passado, o presente e o futuro, pouco ou nada são considerados a fim de garantir uma transformação social que assegure a verdadeira cidadania, militância e protagonismo em seu local de atuação. Há de se considerar aqui o paradoxo existente entre o papel e a prática das instituições públicas de ensino que, Apple (1989, p. 31), assim expressa: “Capacidades críticas são necessárias para manter a sociedade dinâmica; portanto as escolas devem ensinar os estudantes a serem críticos. Entretanto, as capacidades críticas podem servir também para desafiar o capital”. Diante desses conflitos, a sociedade segue seu rumo, e no caso da sociedade local, com características tão próprias e tão diversas em muitos aspectos, observa-se uma lacuna muito grande entre a vida, o respeito à cultura do Outro e o que se ensina nas escolas.

Moreira (2007, p. 11) diz que “é necessário que a universidade eleja o homem amazônida como centro de suas atenções”. Na verdade, podemos ampliar este pensamento para toda a esfera da educação. Quando o sistema educacional eleger o homem amazônida, o homem nordestino, e assim por diante, como centro de suas atenções, talvez tenhamos uma sociedade menos iníqua e mais militante, mais atuante em todos os setores, tanto público quanto privado. Neste sentido, surgem-nos outros questionamentos bastante apropriados, que nos são apresentados por Apple:

Que significados subjacentes são negociados e transmitidos nas escolas por trás dos conteúdos reais do currículo? O que se passa quando o conhecimento é filtrado através dos professores? Qual é a estrutura básica e organizadora de conhecimento normativo e conceitual que os estudantes realmente recebem? Em resumo, qual é o *currículo em uso*? (1989, p. 80).

As respostas a estas questões, não são facilmente obtidas. Se assim o fossem, não seriam estas a permear nossa prática. Carmem Tereza V. Moreira *In* Moreira (2007, p. 114), define o currículo como sendo o “núcleo de uma proposta pedagógica”. Afirma ainda que ele “deve ser aberto o suficiente para ouvir as necessidades, os interesses e as possibilidades da comunidade”. Assim sentimos, cada vez mais, a necessidade de, em todos os níveis educacionais, se desenvolver uma grande e séria discussão referente ao currículo que ensinamos ou vivenciamos. Schwab, 1978 *apud* Goodson, afirma que:

A área curricular está moribunda. Por seus atuais métodos e princípios, é incapaz de continuar o trabalho e contribuir de modo significativo para o avanço da educação. Ela necessita de novos princípios que irão gerar uma nova visão sobre o caráter e variedade dos seus problemas. Ela precisa de métodos novos e apropriados a uma nova avaliação dos problemas. (1995, p. 57).

Com Schwab reforçamos ainda mais nossa proposição que se embasa na certeza de que é a partir de uma nova visão, que novas formas de pensar e agir na e para a educação se tornarão parte da nossa realidade. O fato é que, de acordo com Hengemuhle (2008, p. 62), “é necessário haver uma relação sistêmica entre a cultura, a convivência social, a história dos alunos e a nova situação (teórica) que almejamos que o aluno incorpore para compreender o mundo-vida”. Neste contexto, precisamos refletir para quem, o que, por quê e como ensinar e aprender, reconhecendo interesses, diversidades, diferenças sociais e, ainda, a história cultural e pedagógica de nossas escolas; é neste sentido que o professor deve ser incluído, juntamente com o aluno, no centro da discussão sobre o currículo, já que desempenha o papel “historicamente definido de socializador do conhecimento formal” Lima (2007, p. 39), ao qual o aluno é apresentado quando inicia sua prática na vida escolar.

Assim sendo, os cursos superiores, que ocupam um espaço único na vida de seus formandos, devem assumir como meta a adoção de práticas que objetivem a promoção, não do acadêmico de um ano para o outro apenas, mas, de atitudes que o orientem à promoção da vida, e ainda, com o

pensamento de estar sempre reinventando seus conceitos, a fim de que não se calcifiquem ou percam o sentido de ser. Bom seria se o professor saísse do curso de formação com o pensamento de Soares (2001, p. 40) quando diz: “exatamente assim é que me sinto: com as mãos atadas pelo que hoje sou condicionada pelo meu presente, é que me procuro narrar um passado que re- faço, re-penso com as imagens e idéias de hoje”.

Ao considerarmos uma comunidade tão específica, como os Ribeirinhos do Vale do Guaporé, sentimos a necessidade de tecermos alguns questionamentos que parecem-nos muito apropriados. Qual será a identidade social dos Ribeirinhos, objetos de nossos estudos? Quem são eles, além de Ribeirinhos? Como a escola recebe-os em seu contexto educacional? Estas e muitas outras indagações permeiam nosso olhar sobre esta população e faz-nos admitir quão vasto é nosso desconhecimento quando se trata de considerar o Outro em sua essência de ser humano. De acordo com Morin (2007, p. 47), “conhecer o humano é, antes de mais nada, situá-lo no universo, e não separá-lo dele”. Neste sentido, insistimos que será na experiência escolar, através de sua linguagem oral e escrita, suas expressões culturais, sua interação social que este “humano ribeirinho”, terá seu universo cada vez mais conhecido e reconhecido por toda a sociedade que o rodeia.

Ladislau Dowbor diz que, “(...) nossa sociedade precisa de um choque de ética e de visão social e ambiente”. (Dowbor 2002, p.8 *apud* Moreira 2007, p. 23). Este tipo de choque sugerido por Dowbor pode ser uma das saídas possíveis à aproximação efetiva entre esses povos. Tal aproximação parece-nos urgente, visto que o mundo volta-se, cada dia mais, às populações tidas como minorias, pois estes grupos chamados de minorias, na verdade desempenham um papel de muita relevância no contexto de uma comunidade e da sociedade como um todo.

Pesquisar, conhecer e propor ações capazes de tornar essas populações, como os Ribeirinhos aqui especificados, agentes ativos de sua própria história, significa incluí-los em um patamar só imaginável através de uma educação também inclusiva. É uma citação de Edgar Morin que leva-nos a ratificar nosso pensamento de que somente através de uma formação, também para a inclusão, é que os professores serão os personagens e os autores capazes de dar este sentido à educação. Assim diz Morin: “Por isso, a

educação deveria mostrar e ilustrar o Destino multifacetado do humano: o destino da espécie humana, o destino individual, o destino social, o destino histórico, todos entrelaçados e inseparáveis”. (MORIN, 2007, p. 61).

Considerações Finais

Todas as questões aqui expostas para a reflexão remetem-nos a um pensamento central, do qual se derivam muitos outros, no sentido de se encontrar as respostas ideais capazes de dar um novo sentido à relação entre instituições de ensino e sociedade. Este pensamento está centrado no valorizar, reconhecer e respeitar o ser humano na sua “unimultiplicidade”, como cantam Tom Zé e Ana Carolina em sua canção.

Destacamos pontos relevantes como a formação de um professor, que tenha um olhar sensível às peculiaridades presentes em todas as ramificações da sociedade e que estão presentes no mesmo ambiente escolar, em especial, à sociedade denominada Ribeirinha. Nesse contexto, citamos Hengemuhle, a fim de confirmarmos:

Os alunos vêm para as escolas trazem consigo as vivências de um contexto complexo, em transformação. Os que saem das escolas, das nossas universidades, necessitam ter habilidades e competências para responder aos desafios pessoais e profissionais nesse contexto. (2008, p. 84).

Não podemos mais continuar desconsiderando o saber, o sentir dos indivíduos que requerem o saber escolar, pois acreditam estar, nos bancos das escolas, a oportunidade de se igualarem em direitos e de adquirirem competências que a escola é capaz de lhes conceder. Para que esta expectativa se efetive na vida dessas pessoas é necessário, segundo Arroyo:

Uma formação profissional que não entenda apenas do *que* e do *como* ensinar em nossa matéria, mas entenda das múltiplas dimensões da formação e dos processos complexos de formação de um ser humano. Que entenda do papel do conhecimento e da cultura nesses processos de formação. (2007, p. 42).

Ainda, de acordo com Arroyo (2007, p. 29), “as escolas não conseguem ver os educandos como iguais perante os saberes e a capacidade

de aprendê-los”. Como não conseguem vê-los, as escolas, e suas práticas massificadoras, acabam por anular suas expectativas em encontrar, neste contexto, as oportunidades que, em nenhum outro lugar, lhe parecem tão evidentes.

A verdade é que deparamo-nos, muito frequentemente, com situações cuja história não só de um indivíduo, mas de um grupo, uma comunidade, uma população inteira é anulada, pelas práticas escolares. E, anular a história, significa não ter contextos bem estruturados para fazer com que essa história faça parte da identidade social destas pessoas.

Exemplificamos que os Ribeirinhos do Vale do Guaporé, assim como os da Região Amazônica, como um todo, marcados por uma colonização tão permeada por valores pioneiros, passaram por situações desumanas nos vários ciclos econômicos vividos na região. Estas situações são semelhantes à narrada por Teixeira e Fonseca:

A insegurança e o clima de violência faziam parte do cotidiano dos garimpos: roubos, mortes e tóxicos. Na competição pelo ouro, cortavam-se as cordas que ancoravam as balsas de maneira que estas iam de encontro às cachoeiras. As mangueiras que supriam de ar os mergulhadores também eram cortadas; a prostituição e a bebida propiciaram inúmeras mortes, além da malária e de outras doenças tropicais. (2001, p. 176).

Concluimos que não basta um ambiente propício à interação social, não bastam ações isoladas que busquem recuperar a história de um povo, não bastam instituições compostas por teorias e profissionais do saber, enfim nada bastará se a peça central não estiver articulada com a explícita necessidade de termos pessoas que olhem o Outro como humano, e proponham relações interpessoais verdadeiramente eficazes.

Nas escolas, esta relação poderia se dar a fim de promover a interação, em busca do desenvolvimento de competências que promovam um novo caminho em direção a uma aprendizagem concreta e significativa, preparando, assim, o indivíduo para a VIDA, em seu mais completo sentido.

Referências Bibliográficas:

Ana Carolina E Tom Zé. *Brasil Corrupção*. Álbum **Ana & Jorge: ao Vivo**. Ano de lançamento: 2005, Gênero: MPB, Gravadora: Sony & BMG.

ALKMIM, Maria Tânia. Sociolinguística. In: *Introdução à Linguística: domínios e fronteiras*. Fernanda Mussalim e Ana C. Bentes (Org.) – 7 ed. São Paulo: Cortez, 2007APPLE, Michael W. *Educação e Poder* – tradução: Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

_____ *Ideologia e Currículo*. Trad. Carlos Eduardo F. de Carvalho. São Paulo: editora brasiliense, 1979.

ARROYO, G. Miguel. *Indagações sobre currículo. Educandos e Educadores: seus Direitos e o Currículo*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

BAKHTIN, Mikhail. *O marxismo e a filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2006.

CALVET, L. J – *Sociolinguística: introdução crítica*. SP. Parábola. 2000.

CAMACHO, G. Roberto. *O que é Sociolinguística?* In: *Introdução à Linguística: domínios e fronteiras*. Fernanda Mussalim e Ana C. Bentes (Org.) – 7 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

CARVALHO, Castelar de. *Para Compreender Saussure*. 7ª. Edição. Petrópolis: Vozes, 1997.

KOCH, Ingedore Grunfeld Vilaça. *A Inter-ação pela Linguagem*. São Paulo: Contexto, 2007.

DOWBOR Ladislau. In *Ética Educação, Universidade e Sociedade: reflexões acerca de vivências e práticas como respostas às necessidades sociais no contexto da Amazônia*. Dorosnil Alves Moreira. 1. ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2007.

DUBOIS, J. *Dicionário de Linguística*. São Paulo: Cultrix, 1973.

FERRAREZI, J. Celso. *Pensamentos e experiências sobre a formação de professores/as na área de Letras. Formação Docente e Estratégias de Integração Universidade/Escola nos cursos de Licenciatura*. Nair F. Gurgel do Amaral e Tânia S. Azevedo Brasileiro (Org.) vol. I. São Carlos: Pedro & João Editores / Porto Velho: EDUFRO, 2008.

GERALDI, J. W. *Linguagem e Ensino – exercícios de militância e divulgação*. São Paulo: Editora Mercado de Letras – Associação de Leitura do Brasil, 2006.

GNERRE, Maurizio. *Linguagem, Escrita e Poder*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

GOODSON, Ivor F. *Currículo: teoria e história*. Trad. Attilio Brunetta. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

GUMPERZ, J. John. *Language and Social Identity*. Cambridge, Cambridge University Press.

HENGEMUHLE, Adelar. *Formação de Professores: da função de ensinar ao resgate da educação*. 2ª edição. RJ: Vozes, 2008.

LABOV, W. "The logic of nonstandard English", *Georgetown Monographs on Language and Linguistics*, vol. 22, pp. 1-22, 26-31, 1969.

LIMA, Elvira Souza. *Indagações sobre Currículo: Currículo e Desenvolvimento Humano*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MEC – Ministério da Educação e Cultura. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília, 1996

MOREIRA, Dorosnil Alves. Ética, Educação, Universidade, Sociedade. In *Ética Educação, Universidade e Sociedade: reflexões acerca de vivências e práticas como respostas às necessidades sociais no contexto da Amazônia*. 1. Edição, São Paulo: Expressão Popular, 2007.

MOREIRA, C. T. V. Educação: Pedagogia, Afetividade e Emancipação Social In: *Ética Educação, Universidade e Sociedade: reflexões acerca de vivências e práticas como respostas às necessidades sociais no contexto da Amazônia*. 1. Edição. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

MORIN, Edgar. *Os sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. 12. Edição. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2007.

OLIVEIRA, Ovídio Amélio de. *Geografia de Rondônia Espaço & Produção*. 2ª ed. Porto Velho: Dinâmica Editora e Distribuição LTDA, 2003.

PARAGUASSU-CHAVES, C.A. *Geografia médica ou da saúde - espaço e doença na Amazônia ocidental*. Porto Velho: EDUFRO, 2001.

PESSOA, Maria do Socorro. Revista educação Pública – V. 15 nº 27 (jan-jun 2006) – Cuiabá: EDUFMT, 2006.

_____ Ensino de Língua Portuguesa e formação de professores. *Formação Docente e Estratégias de Integração Universidade/escola nos Cursos de Licenciatura*. Nair Ferreira Gurgel do Amaral e Tânia Suely Azevedo Brasileiro (Org.). Vol. I. São Carlos: Pedro & João Editores / Porto Velho: EDUFRO, 2008.

PROCÓPIO, Argemiro. *Amazônia: Ecologia e Degradação Social*. São Paulo: Alfa-Ômega, 1992.

SANTOS, Carlos. *A Fronteira do Guaporé*. Porto Velho: EDUFRO, 2001.

SOARES, Magda. *Metamemória-memórias: Travessia de uma educadora*. 2ª Edição. São Paulo: Cortez, 2001.

TEIXEIRA, Marco Antônio Domingues & FONSECA, Dante Ribeiro da. *História Regional Rondônia*. Porto Velho Rondônia: RONDONIANA, 2001.

http://planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2007/Decreto/D6040.htm.
(acesso em 08/12/2008)

http://portalamazonia.globo.com/artigo_amazonia_az.php?idAz=130
(acesso em 08/12/2008)

<http://www.pmpimenteirasdoeste.com.br/index.php?exibir=secoes&ID=43>
(Acesso em 10/12/2008)