



Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado
Linha de Saberes Culturais e Educação na Amazônia



MARIA VALDELI MATIAS BATISTA

**Saberes culturais de jovens e adultos com deficiência
de comunidades das ilhas de Abaetetuba-PA**

Belém - PA
2016

Maria Valdeli Matias Batista

**Saberes culturais de jovens e adultos com deficiência
de comunidades das ilhas de Abaetetuba-PA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado da Universidade do Estado do Pará, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Educação. Linha de Pesquisa: Saberes Culturais e Educação na Amazônia. Área de concentração: saberes culturais da Amazônia. Orientador: Prof. Dr. José Anchieta de Oliveira Bentes

Belém – PA
2016

Dados Internacionais de Catalogação na publicação
Biblioteca do Centro de Ciências Sociais e Educação da UEPA

Batista, Maria Valdeli Matias Batista.

Saberes culturais de jovens e adultos com deficiência de comunidades das ilhas de Abaetetuba-PA / Maria Valdeli Matias Batista. Belém, 2016.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará. Belém, 2016.
fl.197

Orientador: José Anchieta de Oliveira Bentes

1. Saberes culturais. 2. Ribeirinhos. 3. Comunidades das ilhas. 4. Pessoa com deficiência I.
Bentes, José Anchieta de Oliveira (Orientador) I. Título.

Maria Valdeli Matias Batista

**Saberes culturais de jovens e adultos com deficiência
de comunidades das ilhas de Abaetetuba-PA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado da Universidade do Estado do Pará, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Educação. Linha de Pesquisa: Saberes Culturais e Educação na Amazônia. Área de concentração: saberes culturais. Orientador: Prof. Dr. José Anchieta de Oliveira Bentes

Data de aprovação: 17/10/2016

Banca Examinadora:

_____ - Orientador

Prof. Dr. José Anchieta de Oliveira Bentes
Doutor em Educação Especial - UFSCAR/SP
Universidade do Estado do Pará - UEPA

_____ - Membro Externo

Prof. Dr. Isabel Cristina França dos Santos Rodrigues
Doutora em Educação - PPGED - UFPA
Universidade Federal do Pará - IEMCI. Mestrado Profissional- PROFLETRAS

_____ - Membro Interno

Prof. Dr. Ivanilde Apoluceno de Oliveira
Doutora em Educação - PUC/SP
Universidade do Estado do Pará – UEPA

Aos filhos Vanderson, William, Vanessa, pelos quais, cuja preocupação por vida digna, foi a maior motivação para continuar os meus estudos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela força, pela fé, pela saúde, pela inteligência e sabedoria em todos os meus atos, pelo dom da vida e pela persistência ao longo de todas as caminhadas desta empreitada;

A minha família: meus pais, Manoel e Maria das Graças, pelo incentivo aos estudos sempre, aos irmãos(as) Valdeci, Genival, Valdileia, Helena e Maria, ao esposo Jorge e filhos, Vanderson, William e Vanessa, aos cunhados (as), sobrinhos (as), por toda compreensão, incentivo, todos sempre meus maiores incentivadores e parceiros na construção da minha vida acadêmica e profissional;

A meu orientador Dr. José Anchieta pela seleção de meu trabalho, pelo profissionalismo, competência, seriedade e paciência, além do desafio de me acompanhar desde o início, incentivando-me para que eu chegasse até aqui;

A Dr^a Ivanilde Apoluceno, pelo profissionalismo, competência, além da generosidade e simplicidade com que sempre me recebeu dentro e fora do espaço escolar, orientando-me sempre que eu precisava;

A Dr^a Isabel Cristina, pelo profissionalismo e competência nas contribuições sugeridas na qualificação as quais ajudaram-me a seguir em frente e finalizar meu trabalho com êxito.

À Universidade do Estado do Pará, por proporcionar mais um degrau em minha formação acadêmica e profissional;

A Prefeitura Municipal de Abaetetuba, pelo apoio e agilidade nos trâmites de dispensa funcional para aprimoramento;

Ao corpo docente do Mestrado em Educação que muito contribuiu para a aquisição e construção de meus conhecimentos;

Aos amigos da turma 10 do Mestrado, por toda força, carisma, ajuda mútua, companheirismo e incentivo em todos os momentos por nós vivenciados;

Ao amigo Jorge pelo carisma, companheirismo e apoio incondicional constante na secretaria do Mestrado;

A amiga Suellen pela importante contribuição e orientação acadêmica na construção do Projeto inicial;

Aos amigos (as) Maria do Socorro, Roberto, Lúcia e Uruguacema por todo apoio nos momentos que precisei ausentar-me do trabalho na escola;

Às famílias e aos participantes entrevistados das comunidades de Sapucajuba, Prainha, Marinquara e Urucuri, pelo carinho com que me receberam em suas casas e me ajudaram na obtenção das informações necessárias;

A todos (as) que de forma direta ou indireta contribuíram para a realização deste sonho, o meu mais nobre e sincero obrigada!

Em um largo rio, de difícil travessia, havia um barqueiro que atravessava as pessoas de um lado para outro. Em uma das viagens, iam um advogado e uma professora.

Como quem gosta de falar muito, o advogado pergunta ao barqueiro:
Companheiro, você entende de leis?

Não, respondeu o barqueiro.

E o advogado compadecido: É pena, você perdeu a metade da vida.

A professora muito social entra na conversa:

Seu barqueiro, você sabe ler e escrever?

Também não, respondeu o barqueiro.

Que pena! Condói-se a mestra.

Você perdeu metade de sua vida.

Nisso chega uma onda bastante forte e vira o barco.

O barqueiro preocupado, pergunta:

Vocês sabem nadar?

Não! Responderam eles rapidamente.

Então é uma pena - Conclui o barqueiro. Vocês perderam toda a vida.

(Autor desconhecido)

“Não há saber maior ou saber menor. Existem saberes diferentes”

(PAULO FREIRE)

BATISTA, Maria Valdeli Matias. **Saberes culturais de jovens e adultos com deficiência de comunidade das ilhas de Abaetetuba-PA**. 2016. 187 f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, Pará, 2016.

RESUMO

Nas comunidades das ilhas de Abaetetuba percebe-se uma variedade de saberes culturais, os quais são adquiridos pelos grupos sociais, dentre eles, as pessoas com deficiência. Muitas são as formas de apreensão desses saberes. Buscando compreender essa realidade, este trabalho tem por objetivo geral: Analisar e descrever os saberes culturais de jovens e adultos com deficiência de comunidades das ilhas do município de Abaetetuba, buscando compreender como se dá o processo de aprendizagem desses saberes. Apartir deste, surgiram os objetivos específicos quais sejam: a) Apresentar uma cartografia das comunidades envolvidas, seus aspectos culturais, as lutas de poder e as condições de vida dos jovens e adultos com deficiência que lá residem; b) Informar que tipos de saberes culturais possuem os jovens e adultos com deficiência, das comunidades de Sapucajuba, Urucuri, Marinquara e Prainha; c) Identificar como os saberes culturais são aprendidos por esses sujeitos nas práticas sociais que acontecem na família, trabalho, religião, escola e amigos. Trata-se de uma pesquisa de campo e participante, com aproximação etnográfica, dentro de uma abordagem qualitativa e quantitativa em alguns aspectos. Para coletar os dados utilizou-se as entrevistas estruturadas e semiestruturadas por meio das narrativas etnográficas. Foram analisados os saberes culturais de oito sujeitos jovens e adultos com deficiência, sendo dois sujeitos com deficiência visual, dois com deficiência intelectual, um jovem com Síndrome de Down; duas jovens com deficiência física e um senhor com deficiência Múltipla. Em relação ao *Locus*, o estudo contemplou quatro comunidades das ilhas ribeirinhas de Abaetetuba, a saber: São Raimundo no rio Sapucajuba, Menino Deus, no rio Urucuri, Santa Maria no rio Prainha e comunidade do rio Marinquara. A partir das questões norteadoras que visaram problematizar sobre as práticas de aprendizagem que representam os saberes culturais de jovens e adultos com deficiência, demonstrando como esses saberes são aprendidos por essas pessoas, referendou-se três categorias de análise para embasar os resultados encontrados, sendo elas: “aprendi na prática, só olhando”; “foi ele/ela que me ensinou”; “foi um dom deixado por Deus”. Constatou-se por meio dos resultados obtidos que os jovens e adultos com deficiência são conhecedores de vários saberes. Foram analisados vinte e seis saberes e destes prevaleceram os que auxiliam na vida cotidiana. Sobre as formas de aprendizagem desses saberes analisados pelas categorias de análise, destacou-se a categoria “foi ele/ela que me ensinou”, num percentual de 61% de ocorrência, em seguida “aprendi na prática, só olhando” com 32 %; e “foi um dom deixado por Deus” com 7% de ocorrência. As reflexões acerca dessas problemáticas são de grande relevância e poderão contribuir para a compreensão de que as pessoas com deficiência das ilhas são capazes de aprender as atividades culturais de várias formas.

Palavras-chave: Saberes Culturais. Jovens e Adultos. Ribeirinhos. Comunidades das ilhas. Pessoa com deficiência.

BATISTA, Maria Valdeli Matias. **Cultural knowledge of young people and adults with disabilities community of Abaetetuba-Pa Islands**. 2016. 187 f. Master's (Master in Education) – State University of Pará, Belém, Pará, 2016.

ABSTRACT

In the island communities of Abaetetuba we can see a variety of cultural knowledge, which is acquired by social groups, including people with disabilities. There are many forms of apprehension of this knowledge. Trying to understand this reality, this work has as a general objective: To analyze and describe the cultural knowledge of young people and adults with disabilities communities of Abaetetuba, city of islands, trying to understand how is the learning process of this knowledge. Starting from that, there were the specific objectives which are: a) Provide a mapping of the communities involved, its cultural, power struggles and living conditions of young people and adults with disabilities who live there; b) inform what types of cultural knowledge have youth and adults with disabilities, communities of Sapucajuba Urucuri, Marinquara and Prainha; c) Identify how cultural knowledge is learned by these individuals in social practices that take place in the family, work, religion, school and friends. This is a field research and participant, with an ethnographic approach within a qualitative and quantitative approach in some ways. To collect the data we used structured interviews and semi structured through ethnographic narratives. We analyzed the cultural knowledge of eight individuals, young people and adults with disabilities, two with visual impairment, two with intellectual disability, a young man with Down syndrome; two young disability and a man with multiple disabilities. Regarding the Locus, the study included four communities of coastal islands of Abaetetuba, namely: São Raimundo in the river Sapucajuba boy God, the river Urucuri, Santa Maria on the river Prainha and Marinquara river community. From the guiding questions that aimed to discuss about learning practices that represent the cultural knowledge of young people and adults with disabilities, demonstrating how this knowledge is learned by these people, endorsed by three categories of analysis to support the findings, they are "I learned in practice, just looking"; "It was he / she who taught me"; "It was a gift left by God." It was found through the results that young people and adults with disabilities are knowledgeable of various types of knowledge. They were analyzed twenty-six knowledge and these prevailed that help in everyday life. About the forms of learning such knowledge analyzed by categories of analysis, the highlight was the category "It was he / she who taught me", a percentage of 61% occurrence, then "I learned in practice, just watching" 32%; and "it was a gift left by God" with 7% of occurrence. The reflections on these issues are of great importance and will contribute to the understanding that the islands disabled people are able to learn the cultural activities in various ways.

Key words: Cultural Knowledge. Youth and Adult. Bordering. Island communities. Disabled person.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

01	Vista da comunidade São Raimundo do rio Sapucajuba – Abaetetuba-PA	51
02	Vista da ponte do amor na comunidade de São Raimundo no rio Sapucajuba – Abaetetuba-PA	56
03	Localização do município de Abaetetuba-PA	73
04	Localização do município de Abaetetuba na microrregião de Cametá-PA	73
05	Demonstração da área urbana – Sede – do município de Abaetetuba-PA	74
06	Demonstração do brinquedo de miriti fabricado no município de Abaetetuba-PA	76
07	Mapa demonstrativo das ilhas / comunidades que constituem a zona rural do município de Abaetetuba-PA	77
08	Comunidade de São Raimundo do rio Sapucajuba – Abaetetuba-PA	81
09	Círio da comunidade de São Raimundo do rio Sapucajuba – Abaetetuba-PA	85
10	Comunidade de Santa Maria do rio Prainha – Abaetetuba-PA	86
11	Comunidade de rio Marinquara – Abaetetuba-PA	89
12	Comunidade de Menino Deus do rio Urucuri – Abaetetuba-PA	93
13	Embarcação pesqueira de arrastão do Norte, no Amazonas-PA	95
14	Sadrac realizando alguns de seus saberes culturais como: remar, pilotar, pescar e nadar	109
15	Local onde funcionam as aulas na Comunidade de Sapucajuba – Abaetetuba-PA	117
16	Waldey utilizando instrumento musical na igreja evangélica	120
17	Joelson em atividade com a pesca de rede tramalha	125
18	Maridalva explicando sobre a arte de fabricar o matapi	130
19	José Ailson narrando sobre seus saberes culturais	137
20	João Neto em atividade prática de desenho artístico	145
21	Valdinete em atividade de amassar o açaí para a extração do suco	150
22	Demonstração dos saberes artesanais de D. Maria	160

LISTA DE ESQUEMAS, QUADROS E GRÁFICOS

ESQUEMAS

01	Organograma do ciclo de pesquisa	31
02	Representação do Polo 09 e as comunidades que fazem parte desse setor de Sapucajuba – Abaetetuba-PA	38

QUADROS

1. Informações sobre os critérios de seleção dos sujeitos participantes da pesquisa de campo	36
2. Cronograma do trabalho de campo	53
3. Registro de ocorrências dos saberes, sujeitos e categorias de análise	161

GRÁFICOS

01	Representação percentual das práticas de aprendizagem relacionadas às categorias analisadas	164
02	Representação percentual dos saberes de cada informante	165

LISTA DE SIGLAS

APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
AMIA	Associação de Moradores das Ilhas de Abaetetuba
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
DA	Deficiência Auditiva
DF	Deficiência Física
DI	Deficiência Intelectual
DV	Deficiência Visual
DMU	Deficiência Múltipla
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FADESP	Fundação de Amparo e Desenvolvimento da Pesquisa
GEEM	Grupo de Estudos do Ensino Médio
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBAMA	Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
IES	Instituição de Ensino Superior
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MORIVA	Movimento dos Ribeirinhos e Ribeirinhas das Ilhas e Várzeas de Abaetetuba
NAES	Núcleo Avançado de Ensino Supletivo
PARFOR	Plano Nacional de Formação de Professores
PPGED	Programa de Pós-graduação em Educação
SEDUC	Secretária de Estado de Educação
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEMEC	Secretaria Municipal de Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UEPA	Universidade do Estado do Pará
UFPA	Universidade Federal do Pará
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	16
2. O TRILHAR METODOLÓGICO DA PESQUISA	30
2.1 Questões iniciais	30
2.2 As Bases Organizacionais da Pesquisa.....	33
2.3 A Contribuição das Narrativas Etnográficas para a Compreensão dos saberes Culturais Ribeirinhos.....	39
2.4 A Realidade Empírica E O Adentrar Em Campo.....	50
2.5 O <i>Locus</i> Como Demonstração De Uma Realidade Desconhecida	70
3. CARACTERIZANDO AS COMUNIDADES DAS ILHAS: UM POUCO DA HISTÓRIA LOCAL	77
3.1 Questões iniciais	77
3.2 A Comunidade e suas Peculiaridades Culturais: O Sapucajuba conta.....	79
3.3 Apresentando a comunidade de Santa Maria do Rio Prainha	85
3.4 A Comunidade de Rio Marinquara e sua História	88
3.5 Conhecendo a comunidade de Menino Deus do Rio Urucuri	91
4. TRANSITANDO ENTRE AS TRILHAS DO OBJETO CIENTÍFICO: AS NARRATIVAS ETNOGRÁFICAS APONTANDO OS RESULTADOS	96
4.1 Questões Iniciais: Os saberes as Pessoas com Deficiência.....	96
4.2 As Narrativas Etnográficas de Sadrac	105
4.3 As Narrativas Etnográficas de Waldey.....	112
4.4 As Narrativas Etnográficas de Joelson	120
4.5 As Narrativas Etnográficas de Maridalva	125
4.6 As Narrativas Etnográficas de José Ailson	129
4.7 As Narrativas Etnográficas de João Neto	139
4.8 As Narrativas Etnográficas de Valdinete.....	146
4.9 As Narrativas Etnográficas de Maria.....	152
5. CONCLUSÃO	167
REFERÊNCIAS.....	174
APÊNDICES	179

1. INTRODUÇÃO

Aos olhos de uma pesquisadora que viveu e conviveu com uma determinada realidade, parece ser simples descrevê-la. Porém, de fato, colocar no papel as lembranças, as narrativas com a comunidade onde se viveu a infância e a adolescência não é tarefa fácil. Enquadro-me neste contexto quando, depois de muitos anos volto à minha localidade para investigar uma realidade vivenciada desde minha tenra infância, a qual supunha que conhecia realmente,

Como colocar no papel a dramaticidade de um ritual, de uma vivência interativa entre pessoas de uma escola, de um drama social, sem que a passagem de uma situação a outra não transforme algo vivo em alguma coisa inanimada. Sem que a passagem inevitável do “vivido deles” ao “vivido por mim entre eles”, “vivido-anotado-pensado-por-mim-para-mim” para o “escrito-por-mim-para-vocês-como-um-texto-científico” não perca em seu afã⁸⁹⁰ de objetividade científica justamente aquilo que há “ali” de mais objetivo: a realidade processual, viva e dramática do que vi sendo vivido e sendo representado na mente e nos gestos de homens e de mulheres que investiguei vivendo-e-pensando o que “coletei” e, agora, escrevo? (BRANDÃO, 2003, p. 93).

O trecho descritivo de Brandão (2003) remete a momentos memoráveis por ele vivenciados em uma de suas trajetórias de pesquisa, no qual assemelha-se minha experiência inicial de descrição escrita da realidade que ora demonstro, a qual envolve-me pelas semelhanças dessas lembranças e a dificuldade que a mim foi apresentada de descrever um ambiente onde vivi grande parte de minha vida buscando fazer um paralelo entre minha trajetória de vida profissional e acadêmica atual, no intuito de demonstrar o caminho que percorri até chegar ao Mestrado.

De fato, no auge de minha adolescência, jamais pensei um dia ser uma pesquisadora. Queria ser cantora, dançarina, jornalista (...). Tinha certa afinidade com os palcos e facilidade de expressão em público, aliás, abro aqui um leque para falar de minha memória em relação ao meu convívio na localidade de Sapucajuba – lugar que escolhi para realizar minha pesquisa, pois, desde menina – já que nasci e residi boa parte de minha vida nesse lugar – sempre participei de vários grupos de lutas sociais e movimentos comunitários.

Na adolescência, atuei na liderança do grupo de jovens, na pastoral da catequese de crianças, participei junto da coordenação comunitária local, das tomadas de decisão, sempre colaborando na organização da festividade do santo padroeiro, São Raimundo Nonato – o qual é realizado sempre no mês de Julho – e

também sempre fui bastante ativa e engajada nas ações e atividades da escola local. Todas essas experiências foram enriquecedoras e muito importantes em minha vida e, apesar de minha pouca idade, desenvolvia essas práticas com muita maturidade e dedicação.

Paralelo a essa atuação na comunidade, esforçava-me no ‘sonho de prosseguir meus estudos’, logo, almejava muito ter uma carreira profissional brilhante, tinha consciência e a convicção de que esta poderia proporcionar-me o suporte necessário para que eu pudesse realizar o sonho de ser uma grande educadora, pois meu desejo era ser professora, e, como sugere Freire (2016, p. 68), “É mediante reflexão sobre sua situação (...) que o homem se torna sujeito. Quanto mais refletir sobre a realidade (...), mais ele “emergirá”, plenamente consciente, engajado, pronto a intervir sobre e na realidade, a fim de mudá-la”.

Entretanto, tampouco olhava a minha realidade como, de certa forma, incoerente para alcançar esses sonhos de transformação social em minha vida, de prosseguir nos estudos, de ser uma professora, pois, como uma adolescente de ambiente interiorano ribeirinho, não tive oportunidades de estudar de forma sequenciada. O único ciclo regular de estudos que tive foi, quando criança, nas séries iniciais, nas denominadas 1^a à 4^a séries do ensino fundamental.

Para continuar meus estudos, fui condicionada a aceitar a realidade metodológica do “ensino supletivo ou de ciclos/módulos”¹ como eram chamados naquele período, os ciclos de ensino não regulares. Os ciclos regulares funcionavam apenas na sede do município, por isso também eram de difícil acesso às pessoas que moravam na zona rural.

Assim, frequentei um curso por um período de quatro anos e meio, denominado Núcleo Avançado de Estudos Supletivos (NAES)², que funcionava em

¹Sistema modular é uma modalidade de ensino que, diferente do ensino regular trabalha todas as disciplinas simultaneamente. Em cada disciplina é trabalhada de forma individual (uma por vez), por um período de tempo que atende às exigências de sua carga horária anual. Já o sistema de Ciclos / Módulos são modalidades de ensino concebidos como alternativas ao tradicional sistema de séries e na qual a avaliação é feita ao longo do ciclo – e não ao fim do ano letivo. O sistema de ciclos tem base no regime de progressão continuada, uma perspectiva pedagógica em que a vida escolar e o currículo são assumidos e trabalhados em dimensões de tempo mais flexíveis. Dessa forma, o aluno só poderia ser reprovado no fim de cada ciclo.

²O Núcleo funcionava na Escola Estadual Prof Maria Oscarina Silva Pereira que foi fundada em 1989, para fins de funcionamento do Núcleo Avançado de Estudos Supletivos. Este Núcleo tem o objetivo em atender aos jovens e adultos que por algum motivo não concluíram seus estudos e que estão fora da faixa etária e que não têm disponibilidade de tempo para frequentar uma escola de ensino regular. Seu público são trabalhadores rurais, pescadores, oleiros e outros (ilhas e estrada). Além disso, são pessoas que moram em lugares de difícil acesso.

Abaetetuba, para concluir o ensino ginasial – 5ª à 8ª séries –. De igual modo, cursei o Ensino Médio – Magistério – em um projeto denominado “Gavião”,³ por um período de quatro anos consecutivos, o qual era realizado nos três primeiros meses do ano – Janeiro, Fevereiro e Março – e também no mês de férias escolares – Julho – estendendo-se geralmente até a primeira quinzena do mês de Agosto.

Era início da década de 1990. Foi nesse período que comecei a me interessar pela docência. O sonho de ser educadora começava a se concretizar, mesmo sendo de maneira informal. Tinha apenas 16 anos de idade quando comecei minha carreira como docente, quando ainda era apenas contratada pelo município de Abaetetuba para trabalhar como professora primária na escola São Raimundo.

Além das vivências comunitárias que já possuía comecei acumulando experiências profissionais docentes com o professor Sebastião Pereira (*in memoriam*), que me convidou para auxiliá-lo nas atividades escolares, pois a turma em que ele lecionava era multisseriada e com um número elevado de alunos. As aulas aconteciam em uma pequena residência, cedida pela família de um senhor denominado Moraes Pereira na “Costa da Prainha”⁴, onde funcionava uma sala de aula com alunos de 1ª, 2ª, 3ª e 4ª séries do ensino fundamental.

Alguns anos após o falecimento do professor Sebastião Pereira, continuei na atividade docente, com uma tia, a professora Antônia Matias, da rede municipal de ensino, a qual lecionava em situação semelhante à do professor Sebastião, ou seja, em turma multisseriada, com elevado número de alunos e sem nenhum apoio pedagógico e estrutural.

Como esta professora saía regularmente para participar de cursos de formação na cidade de Abaetetuba, deixava-me responsável por preparar e executar suas aulas e eu tinha a incumbência de administrar tudo. Eu ficava muito feliz e satisfeita quando isso acontecia, pois eram momentos de grandes aprendizados para mim em todos os sentidos, era uma troca de conhecimento constante, já que aprendia e ensinava ao mesmo tempo.

³O Projeto Gavião foi implantando em 1984 em Castanhal - PA e expandido em 1994 para mais de cinquenta municípios do Pará, dentre eles, Abaetetuba, numa parceria UPFA, SEDUC e prefeituras municipais e estava organizado em dois subprojetos: o Gavião I, que ofereceu escolaridade de quinta a oitava série do Ensino Fundamental, e o Gavião II, o qual, a nível de Ensino Médio, contemplava o curso de Magistério. Para maiores informações ver Anjos (2009).

⁴Espaço ribeirinho localizado na costa Marapatá entre o Rio Prainha e o Rio Sapucajuba no município de Abaetetuba.

Quatro anos depois fui contratada pela Secretaria Executiva de Educação (SEDUC) para assumir novamente as mesmas turmas do professor Sebastião que havia falecido. Então continuei o trabalho docente na mesma localidade – Costa da Prainha – em que fiquei por um período de cinco anos consecutivos, haja vista que fui distratada após um decreto estadual que determinava a demissão de vários funcionários temporários naquele período.

No mesmo ano, prestei concurso público para a Prefeitura Municipal de Abaetetuba (PMA), fui classificada no certame e voltei para a comunidade de Sapucajuba, atuando novamente na docência, no ensino fundamental, com turmas de 1ª à 4ª séries, ou seja, turmas multisseriadas e nas mesmas condições experienciadas anteriormente com o professor Sebastião e a professora Antônia.

Na época, final da década de 1980, o ensino nas regiões ribeirinhas era bastante desafiador e existiam inúmeras dificuldades. Destaco, nesse cenário, parte da realidade social/educacional do Sapucajuba conforme observação e constatação adquirida por meio da convivência local, a qual apresentava o seguinte cenário: 1º falta de prédio próprio para os alunos estudarem, as aulas funcionavam no centro comunitário, o qual era dividido com molduras – divisórias de compensado ou madeira – para formar as salas; 2º dificuldades enfrentadas pelos docentes por conta das turmas multisseriadas que ainda perduram até hoje; 3º a questão da distorção série/idade em que alunos de várias faixas etárias dividiam o mesmo espaço escolar; 4º ausência de um ensino inclusivo, pois os alunos com deficiência ficavam isolados nas salas de aula porque não conseguiam acompanhar as atividades; 5º a separação e classificação de alunos que apresentavam dificuldades de aprendizagem; 6º a não valorização dos saberes culturais dos alunos, inclusive dos que têm deficiência e, 7º a retenção de alunos por vários anos na mesma série sem que houvesse a preocupação em se detectar as causas de tanta repetência, a falta de merenda escolar, entre outras dificuldades.

Cheguei a lecionar na “sacristia da igreja”⁵ porque as salas improvisadas não eram suficientes, haja vista que, nesse período, já funcionava nessa escola, o Sistema Modular de Ensino (SOME)⁶ então, os quadrados – espécie de salas

⁵Espaço localizado dentro da igreja São Raimundo, nos fundos, destinado à realização das confissões dos fiéis com o padre que vinha da cidade de Abaetetuba em momentos programados.

⁶Modalidade de ensino que contempla alunos de 5ª a 8ª séries e Ensino Médio, com professores designados pela SEDUC para passar cerca de 4/5 semanas em uma localidade para ministrar uma ou mais disciplinas.

improvisadas no centro comunitário – eram o espaço educacional dos alunos do fundamental menor e também dos alunos do SOME.

Ou seja, tínhamos a unificação, no mesmo espaço, dos discentes da rede municipal e estadual de ensino, estudando no centro comunitário sem nenhuma, na época, estrutura educacional e de forma improvisada. Os órgãos governamentais – Estado e Município – não cumpriam com suas obrigações no sentido de construir uma escola na localidade o que, pelo menos, amenizaria aquela situação de superlotação de alunos no espaço improvisado do centro comunitário.

Isso só foi acontecer cerca de dez anos depois, em dezembro do ano 2000, quando foi construída pela Prefeitura Municipal de Abaetetuba uma escola com quatro salas de aula. Como na escola existiam oito turmas de ensino fundamental e três turmas de ensino médio, o espaço construído não foi suficiente para atender a demanda. Optou-se por acomodar os alunos do fundamental nas salas da nova escola e os estudantes do modular continuaram frequentando as aulas nas salas improvisadas, do centro comunitário, configurando situações de descaso e improvisação.

Nesse período, no ano de 2000, já concursada e ainda lecionando na mesma escola – São Raimundo – comecei a participar de vários cursos de formação na área da educação e a frequentar cursinhos preparatórios na cidade de Abaetetuba, o que me deu o suporte necessário para conseguir chegar à graduação. Assim, no ano de 2002 iniciei meu primeiro curso de nível superior – Letras Língua Portuguesa – pela Universidade Federal do Pará (UFPA).

Após terminar este curso, devido a problemas pessoais e familiares, precisei transferir para a sede do município de Abaetetuba. Nesse período fui lotada numa escola municipal, em uma turma de 4ª série do Ensino Fundamental. Foi mais uma experiência muito importante em minha trajetória profissional, pois pude comparar a realidade rural com a urbana, e esta última totalmente diferenciada das que eu havia vivenciado anteriormente.

Em meio a tantas com (vivências) com situações adversas posso afirmar que via meu sonho – o de ser uma educadora experiente – realizando-se aos poucos. Cada uma dessas experiências no contexto docente que já descrevi aguçavam cada vez mais minha vontade de ir sempre além, de conhecer outras realidades educacionais, de me afirmar profissionalmente pelos desafios que me eram impostos, e, tomando por base o exemplo de Freire (2004) ao explicar como tornou-

se o grande educador que foi, protagonizo minha história profissional, assentindo com suas palavras pois, segundo ele:

Ninguém nasce feito, a gente se faz, a gente se constrói social e historicamente. E eu não poderia escapar a isso. Tornei-me professor enquanto aluno. E foi gostando de ser aluno, gostando de exercer a minha curiosidade, de procurar a razão de ser dos fatos e dos objetos, é que fui gostando de aprender e, dessa forma, descobrindo também o gosto de ensinar. Então, eu não cheguei por acaso à docência. Cheguei vivenciando um certo tipo de experiência que me constitui professor, e é isso que eu sei fazer até hoje (FREIRE, 2014, p. 224-225).

Meu segundo curso de graduação ocorreu em 2010, Letras Língua Inglesa pelo Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR), pela Universidade Federal do Pará. Estes cursos de graduação dos quais participei foram promovidos por programas de formação continuada, específicos para docentes da rede pública de ensino e cursados em período de férias, assim como os demais cursos de especialização dos quais fiz parte.

Prosseguindo em minha trajetória acadêmica, participei de três cursos de pós-graduação – Lato Sensu, especialização, os quais serão abordados posteriormente – referentes à atuação pedagógica do professor de educação inclusiva, de educação especial e do ensino de jovens e adultos. O objetivo que tinha com essas formações era de dar continuidade às discussões que envolviam o meu trabalho docente além de compreender mais amplamente os percalços que permeiam o sistema educacional de ensino, em especial, na localidade São Raimundo, já que era o meu local de trabalho.

No ano de 2010 conheci outra realidade educacional: a de atuar com jovens e adultos não escolarizados. Fui selecionada por um programa denominado Projovem urbano⁷. Apesar de ser um programa específico para jovens da zona urbana, muitos jovens da zona rural, inclusive com deficiências auditivas, visuais, múltiplas, físicas e intelectuais, participaram do mesmo.

O Projovem funcionava à noite em uma escola da rede estadual na sede do município de Abaetetuba. Este programa foi para mim mais uma experiência muito enriquecedora, pois trabalhar com jovens e adultos sempre foi uma pretensão

⁷Programa Nacional de Inclusão de Jovens, criado pelo Governo Federal que tem por objetivo a reinserção de jovens de 18 a 29 anos no processo de escolarização, viabilizando a conclusão do ensino fundamental e a qualificação profissional, além de atividades de participação cidadã. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/educacao/2012/04/programa-capacita-jovens-para-o-mercado-de-trabalho>. Acesso em 15/07/2015.

profissional e que despertava meu interesse, ou seja, era outra clientela, com olhar educacional diferenciado em todos os sentidos.

Nessa nova experiência de ser professora do programa, pude observar e vivenciar bem de perto a situação de aprendizagem, principalmente dos jovens e adultos provenientes das regiões ribeirinhas que tinham alguma deficiência. Nesse contexto percebi a escassez e defasagem de conteúdos curriculares que esses alunos já deveriam ter assimilado, a disparidade entre série e idade, a dificuldade de comunicação entre eles e a situação de discriminação que sofriam por não serem escolarizados e por apresentarem deficiência física, sensorial ou cognitiva.

E por outro aspecto também me chamou atenção nesses discentes alguns conhecimentos práticos culturais que demonstravam ter. Como o programa tinha um eixo denominado de “Qualificação Profissional” – pois além da escolarização, o programa objetivava também a profissionalização – os alunos participavam de oficinas nas quais demonstravam seus saberes não escolares como: habilidades para a música e a dança, facilidade para confeccionar brinquedos com várias matérias-primas, aptidão para a criação inovadora da culinária, da carpintaria, da pintura, entre outras.

Fiquei impressionada ao ver o potencial criativo e talentoso desses jovens, principalmente daqueles que vieram de zonas próximas aos rios e igarapés – os ribeirinhos –, pois, precisavam de oportunidades para demonstrar suas habilidades não escolares. E, aliás, essa possibilidade de processo formativo educacional está assegurada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nº 9.394/96 que determina em seu artigo 1º:

A educação deve abranger os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996, p. 1).

Paralelo ao programa Projovem Urbano destaco uma dos cursos que fiz de Pós-graduação – Lato Sensu – ofertado pela UEPA em parceria com a FADESP. Neste, defendi um artigo de conclusão do curso que teve como título “A prática educativa no ensino de jovens e adultos: uma experiência no programa Projovem Urbano, no município de Abaetetuba” (BATISTA, 2011).

Essa pesquisa teve como objetivo analisar a prática educativa, na EJA, dos docentes que participaram do projeto, ministrando as aulas, bem como fazer uma

reflexão sobre a contribuição desse importante programa para a formação pessoal e profissional, por meio da reinserção, no espaço escolar, de muitos jovens abaetetubenses que haviam abandonado seus estudos.

O resultado desta demonstrou que 80% desses jovens desistiram dos estudos porque tiveram que trabalhar desde cedo para ajudar no sustento das famílias, 10% formaram família precocemente e outros 10% disseram que não tiveram oportunidade de estudar quando eram crianças, por esse motivo chegaram à fase adulta sem ter conseguido terminar pelo menos o ensino básico.

Nesse contexto, posso dizer que esses resultados, juntamente com a experiência que tive atuando como docente nesse programa – Projovem Urbano – por um período de quatorze meses consecutivos me fizeram despertar para a necessidade de aprofundar os estudos sobre os saberes culturais de jovens e adultos que moram na região das ilhas e tem algum tipo de deficiência, e também que são conhecedores de vários saberes. Eles vivem no anonimato e seus saberes, na maioria dos casos, representam a garantia de sustento e sobrevivência de suas famílias, como será visto nesta produção dissertativa.

Após esse trabalho no Projovem, no ano de 2012 participei de outro estudo também em um curso de Pós-graduação – *Latu Senso* – na área de Educação Especial, pela Faculdade Montenegro, a qual na época tinha uma filial na cidade de Abaetetuba. Ao final do curso, após o período de realização da pesquisa escrevi o artigo intitulado “Inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na educação de jovens e adultos (EJA)” (BATISTA, 2012).

Esse estudo teve como objetivo analisar como se dá o processo de inclusão, no espaço escolar, de alunos com necessidades educacionais especiais nas turmas de EJA, além de fazer uma reflexão acerca da relação entre os saberes escolares e não escolares dos alunos de uma escola do município de Abaetetuba. A pesquisa foi desenvolvida com base na abordagem qualitativa e teve como sujeitos dez alunos com necessidades educacionais especiais.

Mais uma vez fiquei surpresa com os resultados desse trabalho os quais demonstraram que 90% dos jovens com necessidades especiais – sujeitos desta pesquisa – sabem desenvolver muitas atividades práticas como, por exemplo, construir e pintar casas e barcos, reproduzir e ampliar desenhos, fabricar matapi, paneiro, peneira, abano, tipiti, esculturas com argila e madeira, corte e costura, manusear ferramentas tecnológicas com facilidade – celular, computador, etc. –,

remar e pilotar – barco, rabeta, rabudinho –, pescar com vários tipos de acessórios – anzol, caniço, espinhel, tarrafa, rede malhadeira, matapi –, tirar o açai e preparar o açazal, entre outros saberes característicos da cultura ribeirinha.

A esse respeito Oliveira (2004) afirma que:

Os saberes, as representações e imaginários construídos por essa população rural-ribeirinha precisam ser olhados com atenção pelos educadores, porque eles nos apontam para uma pedagogia a ser trabalhada com o saber-fazer das práticas sociais cotidianas dos educandos trabalhadores (OLIVEIRA, 2004, p. 66).

Nesse percurso de observância de situações sociais adversas me chamou atenção também os relatos de tristeza e insatisfação desses jovens que passam grande parte de sua trajetória de vida no anonimato, muitos vivem em situações desumanas, com seus direitos sendo violados e suas marcas identitárias desrespeitadas e até ignoradas. São tantas situações de abandono que faz com que essas pessoas se sintam até envergonhadas por não estarem em conformidade com os conceitos considerados ‘inclusivos’ no cenário social.

De acordo com Bentes (2014), a deficiência não se resume a lesão, é uma forma de ser e estar no mundo. Nos seus termos:

Uma pessoa com deficiência não é simplesmente um corpo com lesões, mas uma pessoa com lesões vivendo em um ambiente que oprime e segrega o deficiente. [...] A deficiência não é uma tragédia individual ou a expressão de uma alteridade distante, mas uma condição de existência. (BENTES, 2014, p. 134).

Por outro lado, essas pessoas demonstram que, mesmo tendo alguma deficiência, estão em busca de cidadania por meio do processo de escolarização e querem mostrar, na prática, que mesmo tendo dificuldades de aprendizagem, por exemplo, ou algum tipo de obstáculo que os impossibilitem de levar uma vida normal, são detentores de outros saberes e podem ser úteis socialmente.

São cidadãos que anseiam pelo direito de aprender, de progredir, de ter uma profissão digna, pois são jovens e adultos que querem viver com dignidade, que tem perspectivas de futuro, que almejam ser incluídos como cidadãos de fato e de direito. Oliveira (2004, p. 17), argumenta que “O ser humano como sujeito do conhecimento é capaz de não só aprender o objeto, mas comunicar-se com os outros sujeitos e interferir nos fenômenos”.

E o que dizer de pessoas que estão inseridas em três contextos de exclusão ao mesmo tempo? – “jovens e adultos não escolarizados”, “são nativos de ilhas

ribeirinhas”, “apresentam deficiência”⁸ – Não esquecendo ou ignorando outros grupos como os negros, os índios, as mulheres, os homossexuais, etc., que também são marginalizados socialmente, mas a clientela mencionada é vista, por uma grande parcela da sociedade, com maior ênfase de anormalidade que pode minorizar a raça humana, logo, carregam em si a dor ferrenha do preconceito.

Frente aos fatos exemplificados passei a observar mais atentamente e a refletir sobre a situação social de alguns jovens que, proferiam em seus relatos, serem marginalizados e terem seus direitos minimizados pelo fato de estarem fora da faixa etária estabelecida pelo sistema escolar, pela situação de residirem em áreas rurais e apresentarem uma cultura diferente nos modos e costumes sociais e por apresentarem alguma deficiência física, sensorial ou cognitiva o, que os coloca em situação de desvantagem social em relação aos cidadãos tais quais não se enquadram nesse contexto de ‘normalidade’. São pessoas que convivem com a questão do preconceito cultural fortemente presente na sociedade.

Sobre isso, Freire (1981) afirma que:

Todos os produtos que resultam da atividade do homem [e das mulheres], todo o conjunto de suas obras, materiais ou espirituais, por serem produtos humanos que se desprendem do homem [e das mulheres], voltam-se para ele [ela] e o [a] marcam, impondo-lhe formas de ser e de se comportar também culturais. Sob este aspecto, evidentemente, a maneira de andar, de falar, de cumprimentar, de se vestir, os gestos são culturais. Cultural também é a visão que tem ou estão tendo os homens [e as mulheres] da sua própria cultura, da sua realidade (FREIRE, 1981, p. 57).

Agora, avaliando o passado e já com grande experiência pela atuação docente, acumulada ao longo de vinte anos de docência, além dos embasamentos teóricos que me ajudaram a compreender essas realidades, analiso essas situações que aconteciam e continuam acontecendo no sistema educacional, principalmente nas escolas das ilhas, em específico nas comunidades de Sapucajuba, Urucuri, Marinquara e Prainha, como um contracenso ao que preceitua a legislação educacional brasileira, no que tange ao direito à educação.

Esses vários momentos de discussões e debates, de um modo geral, demonstraram-me uma realidade que precisa ser problematizada, pesquisada, modificada, não só nessas localidades, como em várias outras que conheço na região das ilhas de Abaetetuba. Refletir, mostrando dados de pesquisa, essas

⁸Aqui o conceito de deficiência está restrito a lesão apresentada pelo indivíduo. A deficiência não é simplesmente um problema individual e sim um problema social, um obstáculo que precisa ser superado pela sociedade.

situações pouco discutidas no meio social e acadêmico é uma forma de contribuir para a mudança desta no sentido de torná-la conhecida nas diversas instâncias, inclusive pelos órgãos públicos para que estes possam intervir de modo a fomentar a garantia dos direitos humanos previstos em lei.

Neste estudo, detenho-me na temática “Jovens e adultos com deficiência das ilhas de Abaetetuba”⁹ porque pretendo tornar conhecida essa realidade de pessoas tão sofridas por causa dos rótulos sociais que recebem, são esquecidas pelo poder público, são ignoradas pela própria escola, em alguns casos, até por suas próprias famílias e, em muitas situações, apenas representam a informação estatística negativada em vários setores da sociedade.

Essas realidades me instigaram a ter um envolvimento sociocultural com a pesquisa. Sei que uma escrita dissertativa não vai modificar uma realidade, mas a discussão desta na comunidade pode transformá-la. Portanto, este compromisso social com a realidade adversa, na intenção de levantar a discussão na academia e na comunidade foi uma das minhas primeiras razões para desenvolver esta investigação científica acadêmica.

Ressalta-se ainda que a escola e os espaços não escolares são um chão de aprendizagem para o exercício da cidadania. Assim, entende-se que a aprendizagem está presente em todos os processos formativos ocorridos ao longo da vida de cada um, dentro e fora da escola. Entretanto, é a comunidade escolar, ou seja, os atores desta, de modo geral, que tem a incumbência de implementar, na prática, o que prescreve a Constituição brasileira, em relação ao direito à educação, pois, “Educação escolar não pode ser pensada nem realizada senão a partir da ideia de uma formação integral do aluno – segundo suas capacidades e seus talentos – e de um ensino participativo, solidário, acolhedor” (MANTOAN, 2006, p. 87).

As dificuldades em minha jornada estudantil e as (con)vivências com realidades tão adversas e problematizadoras me proporcionaram o suporte prático, teórico e necessário para não desistir de seguir em frente e avançar na busca do conhecimento, o que me fez chegar ao Mestrado com bastante maturidade para enfrentar os desafios que a vida acadêmica e as práticas docentes me oportunizaram durante todos esses anos.

⁹Neste estudo serão abordados apenas os saberes culturais de jovens e adultos que apresentam deficiência intelectual (DI), deficiência auditiva (DA), deficiência visual (DV) e deficiência física (DF) e deficiência múltipla (DMU).

Nestas propulsões confirmo ser este trabalho de grande relevância no aspecto pessoal, pois as experiências e convivências na comunidade São Raimundo e o envolvimento com as temáticas e os sujeitos proporcionaram uma reflexão mais abrangente dessa realidade; despertou o interesse acadêmico em discutir, valorizar e ampliar as lutas e as conquistas das pessoas com deficiência, as quais pouco são vistas como fontes de pesquisa, pois é insuficiente a demanda de profissionais com esta formação nas Instituições de Ensino Superior (IES) e aponta para a interação social no sentido de trazer discussões a respeito dos saberes inerentes àqueles lugares, tais quais ganham relevância pelo modo como as pessoas com deficiência se relacionam com o mundo.

Estes aspectos justificam meu interesse pessoal e profissional em aprofundar os estudos sobre o assunto, no intuito de contribuir para que esta realidade possa ser discutida e modificada, além de divulgar os saberes culturais de pessoas historicamente vistas como ‘incapazes’ pela sociedade e, às vezes, pela própria família, simplesmente porque são diferentes em algum aspecto, seja no corpo, na sua forma de relacionar-se com o outro, na sua forma de aprender, etc.

Outrossim, reforço a importância atribuída ao referido tema, o qual engloba uma série de indagações que permeia os vários contextos educacionais – escolares e não escolares – e sociais, haja vista sua importância no cenário nacional, na perspectiva da inclusão social e da garantia de direitos, pois, de acordo com Mantoan (2011, p. 60), “precisamos superar os males da contemporaneidade, ultrapassando barreiras físicas, psicológicas, espaciais, temporais, culturais e, acima de tudo, garantindo o acesso irrestrito de todos os bens e às riquezas de toda sorte, entre as quais, o conhecimento”.

Por se tratar de uma temática pouco difundida nos meios acadêmicos, busquei por meio do ‘estado do conhecimento’¹⁰ discussões que pudessem contemplar essa temática e verifiquei uma ausência muito grande de produções referentes ao assunto. Conforme Vosgerau e Romanowski (2014, p. 172), “Um estado do conhecimento não se restringe a identificar a produção, mas analisá-la, categorizá-la e revelar os múltiplos enfoques e perspectivas”. Assim, essa ausência dificultou a inserção, neste trabalho, de estudos comparativos sobre o assunto.

¹⁰Estudo descritivo da trajetória e distribuição da produção científica sobre um determinado objeto, estabelecendo relações contextuais com um conjunto de outras variáveis, como por exemplo, data de publicação, temas e periódicos, etc. (UNIVERSITAS, 2000).

Ademais, os inscritos pesquisados tratam desta temática, porém de forma isolada, ou seja, “jovens e adultos”, “ribeirinhos”, “alunos especiais ou com deficiência”, mas nenhum relacionando estes três descritores a uma mesma pessoa, categorizando esta clientela em um só estudo. Essa ausência de investigação que juntem e discutam essas três temáticas que por vezes envolve o mesmo indivíduo é uma segunda justificativa para esta pesquisa. Daí a necessidade de se construir teorias que expliquem a cultura local desses sujeitos o que provavelmente é a situação de muitos outros que convivem com essas realidades camufladas.

Vê-se, pelo exposto que um estudo investigativo acerca dessas ocorrências verossímeis provoca uma série de inquietudes e poderá resultar em contribuições à prática inclusiva de jovens e adultos com deficiência, de comunidades das ilhas, na perspectiva de resgate à cidadania, gerando, dessa forma, mudanças significativas na vida dessas pessoas e nas representações que as constituem, deixando de apresentá-los apenas como uma classe marginalizada pelas situações de exclusão, mas também buscando valorizar seus saberes práticos e culturais, pois são pessoas que muito têm a contribuir com a sociedade e são capazes de viver com suas próprias produções e conhecimentos práticos, podendo estes serem inclusive relacionados aos conhecimentos escolares.

Dito isso, passo a apresentar as segmentações desta Dissertação. Na primeira seção intitulada de Introdução, descrevo minha trajetória acadêmica relatando o despertar científico de uma pesquisadora em busca do conhecimento, no qual focalizo minha trajetória cíclica acadêmica e científica, fazendo um esboço das experiências tanto da minha vida pessoal e profissional, quanto dos cursos e dos vários momentos de discussão, formação e aprendizagem que, ao longo de meus estudos contribuíram para a realização de mais um dos meus sonhos: chegar ao Mestrado em Educação.

Na segunda seção que traz como tema “O trilhar metodológico da pesquisa” descrevo sobre ‘o antes’ – a construção do projeto – e ‘o depois’ – a reconstrução de algumas das partes deste. Destaco, entre outras coisas, as bases organizacionais da pesquisa, a contribuição das narrativas etnográficas para a compreensão dos saberes culturais ribeirinhos, a realidade empírica e o adentrar em campo, descrevendo a primeira viagem que fiz à campo, como pesquisadora e enfatizo o *Locus* como demonstração de uma realidade desconhecida. Apresento também os

instrumentos de pesquisa: metodologia aplicada, tipo de abordagem, entrevistas, utilização do diário de campo e sistema de transcrição das falas.

Na terceira seção, cujo tema “Caracterizando as comunidades: um pouco da história local”, discorro sobre as comunidades de Sapucajuba, Prainha, Marinquara e Urucuri demonstrando suas particularidades culturais: origem dos nomes que a caracterizam, a localização geográfica, o contexto histórico e atual referente às populações residentes nessas localidades, os modos de vida e os eventos comunitários que lá acontecem, as práticas culturais antigas e atuais, os credos religiosos entre outros aspectos culturais que as envolvem, focalizando também os dados socioeconômicos, bem como as formas de subsistência local de cada uma dessas quatro comunidades.

Na quarta seção, a qual denominei “Transitando entre as trilhas do objeto científico: as narrativas etnográficas apontando os resultados” caracterizo os participantes da pesquisa, os quais compõem o *corpus* de meu objeto de estudos, o letramento das pessoas com deficiência, o tipo de abordagem qualitativa que subsidiou minha pesquisa no caso, as narrativas etnográficas e apresento os resultados obtidos por meio da análise dos dados.

Na quinta e última seção intitulada de Conclusão, retomo os pontos basilares desta pesquisa, apresentando de forma sucinta e reflexiva os resultados encontrados a respeito dos conhecimentos culturais dos jovens e adultos com deficiência de comunidades das ilhas de Abaetetuba, bem como a ocorrência dos tipos de saberes e das práticas de aprendizagens por meio das quais os informantes demonstraram ter aprendido vários saberes.

2. O TRILHAR METODOLÓGICO DA PESQUISA

2.1 Questões Iniciais

As prerrogativas aqui sintetizadas são acepções vivenciadas e apreendidas no seio acadêmico – mesmo em um curto período de tempo como é o caso do Mestrado – que me ajudaram a compreender que a delimitação de algumas das partes que constituem um projeto de pesquisa é de fundamental importância para poder adentrar o campo epistemológico de um objeto científico de estudo.

Elaborar um projeto de estudo e dar início a uma pesquisa científica é um trabalho minucioso, principalmente porque parte de realidades empíricas para se chegar a fatos concretos, reais, com o fim de construir conhecimentos que refletem o compromisso do pesquisador frente às mudanças inclusive de tempo que podem ocorrer na sociedade, conforme sugere Brandão (1981), ao afirmar que:

Ser um cientista hoje significa estar compromissado com alguma coisa que afeta o presente e o futuro da humanidade. Portanto, a substância da ciência é tanto qualitativa quanto cultural; não é apenas uma mera quantificação estatística mas a compreensão de realidades (BRANDÃO, 1984, p. 47).

Demo (1991) destaca que a pesquisa é a atividade científica pela qual descobrimos a realidade. Já Minayo (2001) enfatiza que esta constitui-se como um fenômeno de aproximações sucessivas da realidade, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados, ou seja, é um conjunto de ações que visam à descoberta de novos conhecimentos em uma determinada área de atuação, contribuindo para o avanço da ciência e para o desenvolvimento social. Desta forma esta autora afirma que uma pesquisa se desenvolve por meio de ciclos temáticos e sequenciais, conforme demonstra o esquema 01.

Esquema 01: Organograma do ciclo de pesquisa



Fonte: Elaborado a partir da resenha de Minayo (2001).

O desenvolvimento de uma pesquisa de cunho científico resulta de uma inquietação ou vontade de conhecer algo, porém, isso não se limita a uma simples inquietude ou curiosidade. Há sempre uma série de trilhas a serem percorridas para se chegar a uma resposta convincente, satisfatória. A pesquisa deve ser sistematizada e seguir todos os procedimentos no sentido de produção do conhecimento, buscando sempre rigor e qualidade como destaca André (1997).

Brandão (2003, p. 13) afirma que “a pesquisa não se faz só nas universidades por cientistas profissionais das “províncias” duras do conhecimento”, que aquilo que damos o nome de “senso comum” ou mesmo de “pensamento selvagem”, também se configura como outra alternativa de fazer perguntas e de criar sistemas de buscar respostas para um problema que aflige um grupo social.

Nesse sentido, a pesquisa em educação não pode ser limitada à busca de uma solução técnica para um questionamento. O foco principal reside na tentativa de melhor entender o problema, de obter possíveis respostas para as questões

colocadas. O primeiro passo, então, é o estabelecimento de uma problemática que traduza, de modo adequado, essa curiosidade inicial.

As experiências práticas, adquiridas sob o enfoque de um arcabouço teórico com relação ao que se pensa e se pretende fazer e o que de fato deve ser, demonstram que o trilhar de uma pesquisa científica requer aceitabilidade, por parte do pesquisador, em compreender que as mudanças ou processos de desconstrução do objeto de estudo, muitas vezes cansativo para quem pesquisa, é bastante normal de acontecer e se faz necessário para que possamos produzir conhecimento com responsabilidade e utilidade social.

Ao organizar meu projeto de pesquisa para submissão do processo seletivo ao “Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da UEPA, na linha de pesquisa Saberes Culturais e Educação na Amazônia” e, após aprovação deste, achei que percorria o caminho certo, que não teria tantas dificuldades para colocá-lo em prática, haja vista que imaginava conhecer bem meu objeto de estudo, pois como já relatei na parte introdutória deste trabalho, nasci e residi boa parte de minha vida na localidade “Sapucajuba” local de minha pesquisa, e convivi bastante com alguns dos sujeitos que participaram desta pesquisa.

No auge de minha inquietação e envolvimento científico no intuito de desmistificar teoricamente uma realidade tão minha, intitulei meu trabalho para análise sob o tema “Representações sociais, saberes e inclusão escolar de jovens e adultos ribeirinhos com deficiência: um olhar na escola São Raimundo do Rio Sapucajuba”, e objetivava discutir acerca do contexto que envolve a inserção de jovens e adultos ribeirinhos com deficiência na referida escola, além de averiguar os tipos de conhecimentos práticos e culturais que esses grupos conseguem desenvolver no local onde vivem. Ou seja, minha vontade era de adentrar em um campo epistemológico tão abrangente quanto minha ‘ingenuidade’ em relação ao contexto que envolve a pesquisa acadêmica, em uma formação de Mestrado.

Após iniciar as aulas deste, começaram a surgir as primeiras incoerências relacionadas às minhas escolhas metodológicas para a construção do projeto, e o que de fato deveria referendar em minha pesquisa. Foi um momento de conflitos, mas também de grandes aprendizados. Logo, comecei a observar e entender que precisava desconstruir, reconstruir e construir novas ideias sobre o objeto científico e sua relação com o campo prático de construção do conhecimento.

Neste sentido, ressalto a importância das disciplinas ofertadas pelo curso, em especial a disciplina “Seminário de Pesquisa” que me possibilitou compreender a dimensão do que vem a ser esse objeto científico no campo epistemológico e as aproximações com a realidade investigada, além de apontar as lacunas deixadas no processo de composição escrita – organização do projeto inicial – o que indica e sugere mais atenção na hora de produzir trabalhos de cunho acadêmico científico.

Quando comecei a reformulação escrita da parte metodológica deste trabalho, tive logo a preocupação em descrever e dialogar com o que dizem os teóricos sobre determinados métodos ou abordagens científicas, relacionando dessa forma, essa minha atitude, ao rigor científico. Assim, compreendo que este é muito mais o detalhamento do procedimento científico que se vai adotar, do que a eleição de um objeto e de um instrumento de pesquisa, como afirma Brandão (2003).

Por mais preciosamente científicos que sejam os pressupostos e por mais rigorosamente precisos que sejam os métodos de trabalho de criação de saberes semelhantes aos pensados aqui e vividos aqui, eles de pouco valem se não forem, antes, durante e depois de seu acontecimento, uma experiência de um assumido, sério e fecundo diálogo (BRANDÃO, 2003, p. 25).

Diante disto, busquei o suporte para me auxiliar teoricamente sobre o objeto o qual me propus a investigar. Essa busca foi um pouco complexa pelo fato de tratar-se de um tema pouco recorrente nos meios acadêmicos, conforme já argumentei anteriormente, sobre a dificuldade que senti quando fiz o estado do conhecimento. Após várias buscas no intuito de prosseguir nesta trilha da pesquisa, consegui elencar os métodos e técnicas, adequados para embasar meu trabalho, dentro dos conceitos que consolidam uma pesquisa acadêmica.

A partir de então pude delimitar as partes metodológicas do trabalho, junto de suas bases organizacionais, as quais apresento nesta seção, de acordo com as possibilidades encontradas e fazendo os recortes necessários à produção acadêmica: os objetivos, a questão problema, os participantes da pesquisa, o *locus*, o tipo de pesquisa, as técnicas e instrumentos que validam autenticamente a construção do conhecimento científico.

2.2 As bases Organizacionais da Pesquisa

Após as reformulações necessárias, este escrito estruturou-se da seguinte maneira: tem como título: “Saberes culturais de Jovens e adultos com deficiência de

comunidades das ilhas de Abaetetuba-PA”, o qual apresenta grupos humanos com realidades específicas e aproximadas no que diz respeito ao contexto social, econômico, geográfico e cultural. Foram analisados os saberes de oito pessoas com deficiência, de quatro comunidades das ilhas de Abaetetuba.

Para se chegar a um resultado, se faz necessária a determinação de metas a serem alcançadas que convergem em pretensão, intencionalidade – finalidades sempre propostas quando se deseja buscar, descobrir e realizar qualquer ação – sobretudo remetendo ao universo da pesquisa científica, uma vez que desde o momento em que o pesquisador se propõe a realizá-la, ele tem objetivos previamente definidos. Neste sentido, esta pesquisa tem como objetivo geral: Analisar e descrever os saberes culturais de jovens e adultos com deficiência de comunidades das ilhas do município de Abaetetuba, buscando compreender como se dá o processo de aprendizagem desses saberes.

A partir do objetivo geral delinea-se outras pretensões complementares e específicas que contribuem para uma análise mais contundente dos fatos. Desta forma, propõe-se como objetivos específicos: a) Apresentar uma cartografia das comunidades envolvidas, seus aspectos culturais, as lutas de poder e as condições de vida dos jovens e adultos com deficiência que lá residem; b) Informar que tipos de saberes culturais possuem os jovens e adultos com deficiência, das comunidades de Sapucajuba, Urucuri, Marinquara e Prainha; c) Identificar como os saberes culturais são aprendidos por esses sujeitos nas práticas sociais que acontecem na família, trabalho, religião, escola e entre amigos.

A inquietação de uma pesquisadora resulta das observações e, algumas vezes, das vivências e interações com o objeto. São estas inquietações que levam à problematização de realidades desconhecidas. É o que diz Brandão (1984, p. 34), ao afirmar que “Um destes problemas com que primeiro nos confrontamos quando nos obrigamos a conhecer uma dada realidade, seja a de uma área rural ou a de uma área urbana, enquanto nela atuamos ou para nela atuar, é saber em que realmente consiste a realidade concreta”.

Partindo dessas vivências e inquietações este trabalho se baseia nos seguintes questionamentos: Que práticas e formas de aprendizagens representam os saberes culturais de jovens e adultos com deficiência que residem em comunidades de ilhas? Quais seus principais saberes? Como aprenderam esses saberes considerando as limitações que possuem por causa da deficiência?

Sabe-se que existem muitas formas de adquirir um aprendizado e cada pessoa aprende de um jeito, inclusive aquelas com deficiência. Isso porque os saberes são sempre uma forma reveladora de talentos e potencialidades. Entretanto, o que se vê na sociedade, em todas as classes e grupos sociais, é a 'diminuição' e 'rotulação' do ser com deficiência, visto sempre como 'incapaz' e a maioria das pessoas não acredita no potencial aprendente desses indivíduos.

Não obstante, as fontes de informações, principalmente as humanas, que corroboram de forma voluntária para a elaboração e solidificação da construção de um conhecimento novo, entrelaçam-se a outros itens da pesquisa, como os saberes locais, de não menos importância, porém estes têm fundamental influência no desenvolvimento da ciência, pois é por meio dos saberes desses humanos que se pode comprovar ou não, no caso desta pesquisa, que as pessoas com deficiência podem aprender e quais processos utilizam para que esse aprendizado aconteça.

No que se refere aos sujeitos observados no curso desta investigação, ressalto que alguns deles convidados a participar desta pesquisa eu já os conhecia, outros passei a conhecer melhor quando fiz as visitas domiciliares. Como a demanda de pessoas que se enquadra no contexto deste objeto de investigação é bastante grande nessas quatro comunidades das ilhas, selecionei um grupo menor de informantes para desenvolver o estudo em questão.

A partir de então aponto a dificuldade que ora se apresentava sobre meus pensamentos, na seleção dos participantes da pesquisa. Depois de muito refletir cheguei à conclusão de que não poderia comprometer a qualidade e objetividade da temática que me propus a investigar. Apesar da vontade de conhecer os saberes e as narrativas etnográficas de todos os sujeitos informados pelos coordenadores no meu diário de pesquisa, precisava determinar um grupo menor para que eu pudesse desenvolver o trabalho com maior eficiência.

Logo, elenquei, por meio de critérios, oito pessoas que apresentam as seguintes deficiências: dois jovens com DV (deficiência visual); um jovem com DA (deficiência auditiva); dois sujeitos com DI (deficiência intelectual), sendo uma senhora e um jovem com Síndrome de Down; duas jovens com DF (deficiência física) e um senhor com DMU (deficiência Múltipla), todos residentes nas comunidades das ilhas a saber: São Raimundo no rio Sapucajuba, Menino Deus, no rio Urucuri, Santa Maria no rio Prainha e comunidade do rio Marinquara.

O critério de seleção adotado, ver quadro 02, para organizar quem iria participar da pesquisa foram os seguintes: trabalhar apenas com os sujeitos residentes nessas quatro comunidades, com idade a partir de dezoito anos, considere a questão da escolaridade e com a prioridade de participação de pessoas com diferentes deficiências, uma vez que se pretende mostrar que estas participam ativamente da vida nas comunidades, produzem, e, ao que tudo indica, são desconsideradas na escola por não estarem nos padrões pré-estabelecidos de ‘corpos normais’ adotados pela sociedade.

Quadro 01: Informações sobre os critérios de seleção dos sujeitos participantes da pesquisa de campo.

Participantes	Idade	Escolaridade	Localidade	Deficiência
Sadrac	18 anos	1ª Série	Sapucajuba	Síndrome de Down
Waldey	23 anos	Ens. Médio completo	Sapucajuba	Deficiência Visual
Joelson	29 anos	3ª Série Ens. Fund.	Sapucajuba	Deficiência Visual
Maridalva	36 anos	5ª Série Ens. Fund.	Marinquara	Deficiência Física
José Ailson	50 anos	3ª Série Ens. Fund.	Urucuri	Deficiência Múltipla
João Neto	24 anos	4ª Serie Ens. Fund.	Costa Sapucajuba	Deficiência Auditiva
Valdinete	36 anos	Analfabeta	Sapucajuba	Deficiência Múltipla
Maria	57 anos	2ª Série Ens. Fund.	Sapucajuba	Deficiência Intelectual

Fonte: Elaboração própria, 2015.

Este trabalho não tem a intenção de conceituar os ‘tipos de deficiência’, porém, destaco como basilar e bastante coerente, as ‘dificuldades ou limitações humanas’ causadas por algumas deficiências, ao relacionar as formas de apreensão dos conhecimentos e saberes práticos às possibilidades de adequação de cada pessoa pelo fato de que, de acordo com o tipo de deficiência, o indivíduo terá uma forma própria de aprender, respeitando-se sempre seus limites, particularidades e capacidades individuais.

É o que explica Diniz (2003), ao confrontar a ‘teoria feminista’ com ‘os estudos da deficiência’ que, mesmo adotando o modelo social da deficiência, o qual tem sido um projeto de luta por igualdade e justiça, apoiado na premissa de que retirando-se as barreiras e fazendo-se os ajustes sociais – já que o problema da pessoa com deficiência estaria na sociedade – estas estariam amparadas dentro dos conceitos inclusivistas, com seus direitos respeitados, inclusive o da educação de qualidade para a obtenção do conhecimento.

Ou seja, a crítica enfatiza a ênfase dada pelo modelo social, à capacidade e produtividade, sobrevalorizando o princípio da igualdade pela independência,

ignorando-se o fato de que alguns tipos de deficiência impõem limitações sérias, o que levará a pessoa a ser olhada, compreendida, respeitada, também pelo tipo de deficiência que ela possui.

O argumento do modelo social era o de que a eliminação das barreiras mostraria a capacidade e a potencialidade produtiva dos deficientes, uma ideia duramente criticada pelas feministas. A sobrevalorização da independência poderia ser um ideal perverso para inúmeros deficientes incapazes de alcançá-la. Há deficientes, em que as lesões são tão graves e limitantes, que jamais terão habilidades para a produção, não importa qual o tamanho do ajuste social a ser feito (DINIZ, 2003, p. 4).

Outro recorte explicativo que faço em relação aos sujeitos diz respeito à questão da nomenclatura 'jovens e adultos', a qual pode levar o leitor ao entendimento de que possa tratar-se de um estudo voltado para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Esta, em algumas situações será abordada sim pelo viés da ação pedagógica e educacional, porém confirmo estar utilizando, neste trabalho, tal nomenclatura referindo-me a jovens e adultos evidenciando a faixa etária dos sujeitos ou, de forma mais abrangente, a um descritor apresentado no título deste.

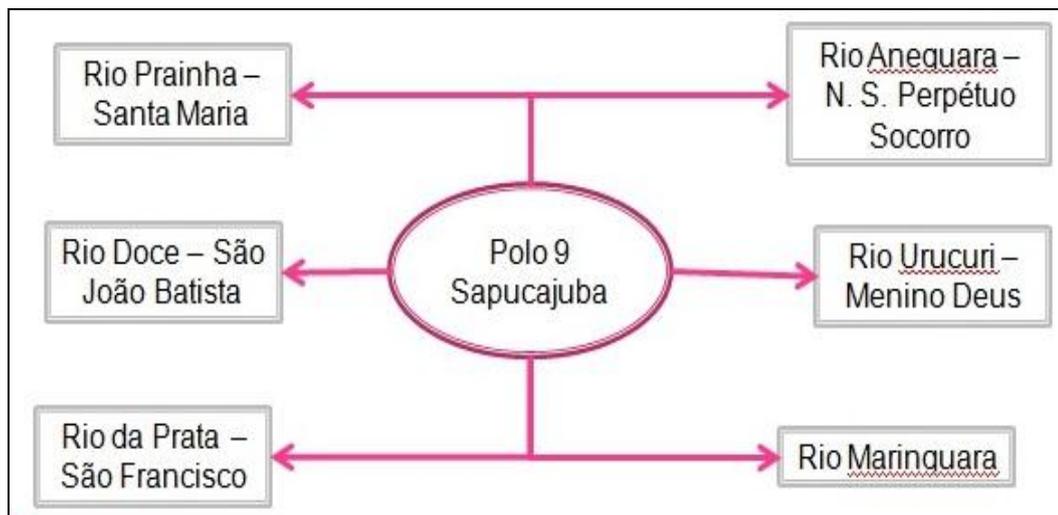
Reitero ainda que, no decorrer desta escrita científica o leitor irá se deparar com alguns nomes de outros participantes, os quais tomei a liberdade de denominá-los de 'participantes secundários' – ver quadro 03 em anexo – pela necessidade de apresentar a cartografia das comunidades envolvidas nesta pesquisa, a qual só tornou-se possível devido a participação dessas pessoas conhecedoras, há muito tempo, dos aspectos culturais – desde os primórdios até os dias atuais – que envolve o contexto existencial dessas quatro comunidades.

Quanto ao *Locus*, devo dizer que optei por desenvolver a pesquisa nas comunidades de São Raimundo, Santa Maria, Menino Deus e Marinquara por serem as comunidades nas quais venho investigando essas realidades educacionais, já há algum tempo e pelo fato destas concentrarem a maior demanda de pessoas com deficiência, as quais são detentoras de muitos tipos de saberes culturais, entre as comunidades que formam o Polo 09, como mostra o esquema 02.

Além disso, mesmo sendo as localidades citadas, independentes, do ponto de vista geográfico, econômico, religioso, etc., as atividades comunitárias relacionadas às tomadas de decisões que envolvem as melhorias para as famílias dessas redondezas, no que tange aos aspectos sociais, políticos, socioeconômicos e

culturais, geralmente são discutidas e realizadas na comunidade Polo¹¹, que representa as demais comunidades locais, neste caso, a Comunidade de São Raimundo do rio Sapucajuba – ver o esquema 02 – a qual constitui-se como a comunidade denominada de Polo 09. Este Polo agrupa sete comunidades, a saber, das quais apenas quatro foram referendadas neste estudo.

Esquema 02: Representação do Polo 09 e as comunidades que fazem parte desse setor de Sapucajuba – Abaetetuba-PA.



Fonte: elaboração própria, 2015.

Partindo do princípio de que toda pesquisa precisa estar embasada e fundamentada em preceitos teóricos, trago como autor de base para subsidiar a análise, o antropólogo britânico Tim Ingold¹², que vem realizando excelentes pesquisas no campo dos estudos antropológicos destacando-se, dessa forma, como um importante pensador e de grande reconhecimento nessa área do conhecimento, pelo caráter inovador, criativo e provocativo de suas reflexões sobre algumas das questões centrais e basilares das ciências modernas, entre as quais, os questionamentos acerca da distinção entre natureza e cultura enquanto domínios ontológicos do qual resulta um novo paradigma denominado de antropologia

¹¹As comunidades ribeirinhas que formam as ilhas do município de Abaetetuba são agrupadas em Polos, os quais foram criados pelo Padre José Borghesi, primeiro pároco oficial da diocese de Abaetetuba, juntamente com as comunidades eclesiais de base. A criação desses Polos tinha como objetivo fazer uma cartografia das comunidades das ilhas considerando fatores como a localização geográfica para via de acesso favorável e a proximidade entre as comunidades locais.

¹²PHD em Antropologia e professor de Antropologia Social pelo *Department of Anthropology School of Social Science da University of Aberdeen, Scotland (UK)*, além de presidente dos Curadores do *Royal Anthropological Institute* e membro da Academia Britânica de Ciências.

ecológica, além de outros autores que destacam-se neste trabalho pelas contribuições relacionadas ao assunto e que subsidiaram teoricamente todas as fases desta pesquisa.

2.3 A Contribuição das Narrativas Etnográficas para a Compreensão dos Saberes Culturais Ribeirinhos

A pesquisa das narrativas etnográficas tem bases antropológicas. Baseia-se na observação e levantamento de hipóteses, em que o etnólogo procura descrever e narrar o que, na sua visão, na sua interpretação, está ocorrendo no contexto pesquisado. Uma das características da Etnografia segundo Brandão (2003), é a presença física do pesquisador e a observação *in loco*.

A etnografia é inerente a qualquer aspecto da antropologia cultural, que estuda os processos da interação social: os conhecimentos culturais, as ideias, as técnicas, as habilidades, as normas de comportamento, as formas de aprendizagens e os hábitos adquiridos na vida social de um povo, de uma comunidade.

Sobre isso André (2012) acrescenta que:

A etnografia é um esquema de pesquisa desenvolvido pelos antropólogos para estudar a cultura e a sociedade. Etimologicamente etnografia significa “descrição cultural”. Para os antropólogos, o termo tem dois sentidos: (1) um conjunto de técnicas que eles usam para coletar dados sobre os valores, os hábitos, as crenças, as práticas e os comportamentos de um grupo social; e (2) um relato escrito resultante do emprego dessas técnicas (ANDRÉ, 2012, p. 27).

Somando-se a esse conceito antropológico Ingold (2015), explica que antropologia e etnografia não são a mesma coisa, são empreendimentos de tipos muito diferentes, o que não significa dizer que uma seja mais importante do que a outra ou mais enobrecedora, ou ainda negar que dependam uma da outra de maneira significativa, o que ocorre é que:

O objetivo da antropologia, creio eu, é buscar uma compreensão generosa, comparativa, mas, nada obstante, crítica do ser e saber humanos no mundo que todos habitamos. O objetivo da etnografia é descrever as vidas de outras pessoas além de nós mesmos, com uma precisão e sensibilidade afiada por uma observação detalhada e por uma prolongada experiência em primeira mão (INGOLD, 2015, p. 327).

Nesse sentido, André (2012) destaca algumas características inerentes à pesquisa etnográfica. Segundo esta autora, um trabalho do tipo etnográfico em educação faz uso de técnicas que propiciam ao pesquisador a interação com a

realidade apresentada, como a observação participante, aprofundam as questões na perspectiva de esclarecer aquilo que se observa, a exemplo da entrevista intensiva e buscam contextualizar os acontecimentos conforme as informações coletadas em várias fontes por meio da análise de documentos.

A observação participante parte do princípio de que “o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado. As entrevistas têm a finalidade de aprofundar as questões e esclarecer os problemas observados”. Os documentos são usados no sentido de contextualizar o fenômeno, explicitar suas vinculações mais profundas e completar as informações coletadas através de outras fontes (ANDRÉ, 2012, p. 27).

Ainda segundo esta estudiosa (p. 28, 29), subjacente ao uso dessas técnicas etnográficas, existem outras características relacionadas a esse tipo de estudo como, por exemplo, o “princípio da interação constante entre o pesquisador e o objeto pesquisado”, no qual o pesquisador é o instrumento principal na coleta e na análise dos dados; dá-se “ênfase no processo, naquilo que está ocorrendo e não no produto ou nos resultados finais”, existe a “preocupação com o significado, com a maneira própria com que as pessoas veem a si mesmas, as suas experiências e o mundo que as cerca”; e por fim, é um tipo de pesquisa que envolve um trabalho de campo, pois “o pesquisador aproxima-se de pessoas, situações, locais, eventos, mantendo com eles um contato direto e prolongado”.

Com base nesses conceitos e ansiando como pesquisadora por compreender a antropologia cultural representada pelos participantes deste trabalho, esta pesquisa que aqui apresento se consolida dentro dos enfoques de uma aproximação etnográfica, por entender que a narrativa etnográfica é um tipo de estudo que tem o intuito de descrever e narrar fatos e saberes de pessoas, no caso, de comunidades das ilhas ribeirinhas e ajuda-nos a conhecer a identidade das mesmas, as quais se desenvolvem continuamente num âmbito sociocultural concreto e diferenciado.

Como trato de uma temática relacionada aos saberes culturais e às formas de aprendizagens destes, principalmente por pessoas que apresentam deficiência e que residem em comunidades das ilhas ribeirinhas, confirmo que a compreensão dessa realidade é de um povo em específico, neste caso, das comunidades de Sapucajuba, Urucuri, Marinquara e Prainha e, portanto, considero ser este o tipo de pesquisa mais apropriado ao estudo que venho realizando para a tessitura deste texto dissertativo.

Assim, no que se refere aos aspectos metodológicos, busquei desenvolver esta pesquisa por meio de um trabalho de campo e da abordagem participante e qualitativa, considerando que, de acordo com Minayo (2001, p. 21-22), a pesquisa qualitativa responde a questões bem particulares e se volta para um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, “ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”

Observava esses universos presentes entre os informantes sempre que conversávamos a respeito de suas crenças, não só religiosas como também, nas credences populares tão presentes nessas comunidades, o desejo de mudança atrelado ao sentimento de menosprezo, de culpa por não terem sido mais perseverantes diante das dificuldades, principalmente quando se trata de valorizar os saberes escolarizados.

Com relação às formas de realização da abordagem qualitativa, Neto (2001), afirma que, dentre os tipos de métodos e técnicas de investigação científica do trabalho de campo que se apresentam, a observação participante e a entrevista constituem-se como importantes componentes instrumentalizadores de realização da coleta de dados nesse tipo de indagação, pois:

A entrevista é o procedimento mais usual no trabalho de campo. Através dela, o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais. Ela não significa uma conversa despreziosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores, enquanto sujeitos-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada. Suas formas de realização podem ser de natureza individual e/ou coletiva (NETO, 2001, p. 57).

Neto (2001), afirma ainda que as entrevistas podem acontecer de três formas: ‘estruturadas’, que pressupõem perguntas previamente formuladas, realizadas através de questionários aplicados direta ou indiretamente, a entrevista ‘semiestruturada’, que combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto, sem respostas ou condições prefixadas pelo pesquisador e a entrevista ‘não estruturada ou aberta’ que se subdivide em história oral, história de vida e narrativas existentes.

Como desenvolvi esta pesquisa embasada em uma temática que abarca várias situações da vida cotidiana de pessoas em contextos plurais diversos e, ao mesmo tempo, aproximei, precisei encontrar formas diversificadas para coletar os

dados. Nesse sentido, me senti contemplada com o que sugere Neto (2001), ao demonstrar estas formas de entrevistas, pois, elas me possibilitaram adotar mais de uma técnica considerando que cada participante apresenta um jeito próprio para narrar e relatar suas experiências de vida.

Diante disso, ressalto que elegi os instrumentos necessários ao meu trabalho, quais sejam, as entrevistas semiestruturadas – relatos orais e por escrito – pois, um dos informantes é deficiente auditivo e não têm domínio sobre a língua de sinais. Neste caso, para obter as informações que eu precisava, fazia os questionamentos por escrito e o jovem informante respondia também por escrito. Apesar da dificuldade de comunicação, esta técnica de coleta de dados, registradas também em meu diário de campo me possibilitou compreender os saberes deste participante da pesquisa de forma prática e satisfatória.

Sobre o processo de transcrições das falas dos sujeitos, confirmo que optei por transcrevê-las pelo processo normal de escrita convencional, respeitando a informalidade oral dos sujeitos, ou seja, não utilizei símbolos demarcatórios de falas, por entender que o objetivo de uma transcrição é compreender o conteúdo repassado na oralidade para fins de fornecer dados de uma determinada realidade e não indicar o sistema de funcionamento da linguagem oral.

A respeito do diário de campo, destaco-o como um instrumento de grande relevância para os registros utilitários e necessários em todas as fases da pesquisa. As anotações feitas diariamente auxiliam de forma complementar em qualquer momento da rotina do trabalho, e sempre que nos deparamos com alguma dúvida ou necessitamos de detalhes somatórios que irão contribuir e apoiar nos diferentes momentos da pesquisa.

Assim, Neto (2001) argumenta que:

Dentro da ideia de registro dos dados, destacamos o uso do diário de campo. Como o próprio nome já diz, esse diário é um instrumento ao qual recorreremos em qualquer momento da rotina do trabalho que estamos realizando. Ele, na verdade, é um "amigo silencioso" que não pode ser subestimado quanto à sua importância. Nele diariamente podemos colocar nossas percepções, angústias, questionamentos e informações que não são obtidas através da utilização de outras técnicas. O diário de campo é pessoal e intransferível. Sobre ele o pesquisador se debruça no intuito de construir detalhes que no seu somatório vai congrega os diferentes momentos da pesquisa. Demanda um uso sistemático que se estende desde o primeiro momento da ida ao campo até a fase final da investigação. Quanto mais rico for em anotações esse diário, maior será o auxílio que oferecerá à descrição e à análise do objeto estudado (NETO, 2001, p. 63).

Senti também muitas dificuldades com o informante que apresenta Síndrome de Down pelo fato de que este verbaliza poucas palavras e apresenta uma linguagem bastante comprometida. No entanto, fiz várias gravações e filmagens, passei muitas horas buscando compreender suas narrações, o que também foi possível porque já havia tido uma convivência comunitária e de sala de aula com o mesmo. Essa minha aproximação com este sujeito também facilitou o entendimento das informações por ele relatadas. Com os demais informantes utilizei tanto a entrevista estruturada quanto a entrevista não estruturada.

Também recorri aos recursos das novas tecnologias a exemplo do telefone celular para fazer as filmagens e mantinha comunicação com alguns dos informantes com deficiência por meio de aplicativos como o *whatsapp*, por meio do qual observei a naturalidade de expressão escrita com que alguns repassavam informações sobre suas vidas. Utilizei também, neste contexto, o diário de campo para anotações além da observação participante realizada durante as visitas.

A partir da compreensão, do que seja a entrevista não estruturada enfatizada por Neto (2001), e a necessidade de conhecer meu objeto de estudo, partindo da realidade local, selecionei as narrativas etnográficas, conforme já frisei anteriormente, como a técnica mais apropriada para a compreensão do assunto a ser investigado. Por esse motivo faço uma breve retomada para explicá-la mais detalhadamente, à luz do embasamento teórico.

De acordo com Luz (2013), as narrativas etnográficas tratam de tudo aquilo que é comunicável em nós humanos. Devido à associação deste vocábulo – narrativas – ao verbo ‘narrar’, sugere comunicação entre os seres, uma vez que indica o ato de contar a alguém ações factuais ou imaginadas, inclusive com a riqueza de detalhes. É uma modalidade técnica que se ocupa de narrar, dentre outras coisas, desde uma experiência significativa e positiva a um acontecimento que possa ter nos traumatizado, como destaca este autor:

Em seu sentido mais popular, *narrativa* (ou *narração*) está associada ao verbo narrar, indicando o ato de contar a alguém um fato real ou imaginado com pelo menos alguns detalhes, sendo seus sinônimos possíveis mais comuns *relatar*, *descrever*, *expor*, *informar*. O termo *narrativa* abarcaria uma infinidade grande de sentidos, de efeitos, de qualidades e de intensidades comunicativas: narra-se um jogo de futebol, narra-se um conto de fadas, narra-se uma notícia na televisão, narra-se uma experiência significativa, narra-se um acontecimento traumatizante, narra-se um sonho, narra-se um incidente doméstico, narra-se um assalto etc. porém esse não é o único modo de compreender essa palavra (LUZ, 2013, p. 58).

A modalidade 'narrativa', recentemente, vem sendo explorada como um método capaz de favorecer a análise, na perspectiva de entender palavras e expressões dos atores sociais. Luz (2013), ressalta que tudo que há de comunicante em nós humanos é narrativa, embora nem sempre chegue a ser minimamente comunicado e argumenta também que, na falta desse acontecimento, decorrem doloridos sentimentos pois, "seu corpo pode ser meio para manipular matéria humana e produzir comunicação" (p. 62).

Contraopondo ao que diz Luz (2013), a narrativa, como habilidade humana, segundo Costa e Gualda (2010), revela a relação entre o indivíduo e a cultura, contribuindo para o desenvolvimento ou a manutenção de atitudes e valores em contextos específicos e, por conseguinte, de significados.

Reforçam ainda estas autoras que as narrativas não são simplesmente relatos da experiência porque elas favorecem a experiência compartilhada e a organização do comportamento, reportando-se ao tempo e ao espaço essenciais à compreensão destas, mas sempre enfatizando a relação entre os sujeitos e a pluralidade dos acontecimentos contribuindo, desse modo, para a compreensão de sua visão de mundo.

Em relação às perspectivas da narrativa como fenômeno humano, Luz (2013), destaca as dimensões dialeticamente articuladas: a narrativa em sua dimensão ética, na qual o ser anseia por reconhecimento ético e aparição no mundo humano; a narrativa em sua dimensão subjetiva em que há uma singularidade em manifestação no narrar, ou seja, quanto mais forte for uma narrativa, mais explícitos serão os modos próprios de ser desse alguém; e a narrativa na dimensão situacional em que o ato de narrar acontece e se revela em alguma situação singularizada, criando, assim, novas situações transformadoras.

Entende-se a partir dessas constatações de Luz (2013), que, ao narrar sua historicidade situacional, o ser humano pode modificar sua realidade por meio daquilo que expressa porque direta ou indiretamente, nas nossas narrativas "estou eu, está o nós, está minha situação (...) nosso corpo conta quem somos, nossa essência, o que sentimos, pelo que e por quem fomos humanamente condicionados, os impedimentos humanos que sofremos, etc." (p. 61).

Aqui destaco sobre as narrativas etnográficas que fiz enfatizando as entrevistas de alguns informantes. A priori pode parecer ao leitor, um trato diferenciado no desenvolvimento e realização das entrevistas, considerando um

acúmulo maior de informações de alguns sujeitos, em detrimento aos de outros – neste escrito, algumas narrativas são mais extensas do que outras –. Isso pressupõe a habilidade que um pesquisador precisa adquirir para poder contemplar todas as situações recorrentes que nas entrevistas lhes são apresentadas.

Explico que alguns desses sujeitos apresentaram facilidade para descrever sobre sua história e suas vivências nessas comunidades. Outros demonstraram grandes dificuldades para relatar suas experiências de vida, ou porque não veem aspectos positivos e optam por um discurso restrito a poucas informações, ou simplesmente porque existem limitações de linguagem, de percepção auditiva, visual, sensorial, etc. em um corpo lesionado pela deficiência o que os impossibilita de narrar maiores conteúdos sobre suas próprias realidades.

No contexto etnográfico André (2012), ressalta também que a pesquisa é caracterizada pela apreensão e retratação da cultura observada – por meio da participação na comunidade e da descrição dos momentos vividos e presenciados; interação entre o pesquisador e o objeto pesquisado – o que caracteriza a observação participante. Dentro dessa lógica, as autoras Lüdke; André (1986), descrevem três das principais etapas para a realização da pesquisa etnográfica, sendo elas: exploração, decisão e descoberta.

A etapa correspondente à ‘exploração’ envolve a seleção e definição de problemas, a escolha do local onde será feito o estudo e o estabelecimento de contatos para a entrada em campo. Nesta etapa, são realizadas as primeiras observações com a finalidade de adquirir maior conhecimento sobre o fenômeno alvo da inquietação do pesquisador e possibilitar a seleção de aspectos que serão mais sistematicamente investigados.

Nesse sentido, devo dizer que realizei esta etapa, em duas fases: primeiro, quando saí do Sapucajuba, observando tal realidade e comecei a questionar uma problematização bastante inquietante aos olhos de quem percebe contradições sociais e, ao mesmo tempo, tão ignoradas ou desvencilhadas de estudos que comprovam tais fatos. Depois, quando voltei à localidade já com um arcabouço teórico proporcionado pelo próprio curso, aliado às experiências que eu já tinha, os quais contribuíram para que eu tivesse a capacidade de reformular e redefinir com maior clareza o problema a ser investigado, bem como a escolha do local.

Assim, no mês de Janeiro de 2015 fui até a localidade de Sapucajuba¹³ contatei com os responsáveis pelas comunidades mencionadas neste trabalho e também com as famílias dos sujeitos que participaram deste estudo, expliquei sobre os instrumentos de realização da pesquisa – Carta de Apresentação e o Termo de Consentimento – além de orientá-los quanto ao meu propósito e interesse pela temática que estava analisando.

Sobre isso, Marcondes, Teixeira e Oliveira (2010), destacam que:

Todo pesquisador deverá solicitar autorização de instituições, organizações, associações, etc., para executar o projeto de pesquisa; deverá informar a cada participante os objetivos, metodologia e forma de retorno dos resultados; deverá solicitar a cada informante que assine um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). O anonimato deverá ser garantido a todos os informantes e códigos ou nomes fictícios serão utilizados no relatório (p. 17).

Concordando com o que explicam estas autoras sobre a importância da utilização do TCLE, ressalto que, neste trabalho, constam não só as falas dos participantes como também suas imagens, confirmando que todos eles concordaram com estes requisitos necessários à concretização e validação da pesquisa, tendo os mesmos assinado o documento –TCLE – por meio do qual respaldo-me ao exibir suas imagens e narrativas nesta produção científica e acadêmica.

Reitero ainda sobre a minha responsabilidade a respeito da ética na pesquisa, pois estas mesmas estudiosas refletem que a ética relaciona-se com o processo de construção da cidadania e de inclusão social na medida em que “problematiza de forma crítica as situações de desrespeito à vida, aos direitos humanos, a exploração e discriminação de pessoas por diversos fatores” (p. 11). Por conta disto, reforçam a respeito da necessidade das instituições constituírem os comitês para submissão e apreciação obrigatórias dos projetos de pesquisa que envolvam seres humanos de forma direta ou indireta.

As instituições nas quais se realizam pesquisas com seres humanos, deverão constituir um ou mais de um comitê, ao qual todo projeto deverá ser submetido para apreciação. Assim, todo pesquisador que realize pesquisa, individual ou coletivamente, e que envolva o ser humano, de forma direta ou indireta, em sua totalidade ou partes dele, incluindo o manejo de informações ou materiais, está obrigado a tomar conhecimento da resolução e submeter seu projeto de pesquisa à apreciação de um CEP (MARCONDES, TEIXEIRA e OLIVEIRA, 2010, p. 17).

¹³Os detalhes desta viagem serão narrados mais adiante, na parte que descrevo sobre os trabalhos de campo.

Desta forma, por entender que meu objeto de estudo se concretiza por meio da existência de relações humanas, principalmente porque envolve pessoas com deficiência, organizei toda a documentação necessária – em anexo neste trabalho – e submeti o projeto ao comitê de ética, o qual foi devidamente apreciado e aprovado, o que certamente irá contribuir para uma maior consistência e visibilidade teórica desta produção escrita.

A segunda etapa denominada de ‘decisão’ consiste numa busca mais sistemática daqueles dados que o pesquisador selecionou como os mais importantes para compreender e interpretar o fenômeno estudado. Assim, Wilson (1997), afirma que os tipos de dados relevantes são: forma e conteúdo da interação verbal dos participantes; forma e conteúdo da interação verbal com o pesquisador; comportamento não-verbal; padrões de ação e não-ação; traços, registros de arquivos e documentos.

Iniciei esta etapa quando retornei, no mês de abril, à comunidade de São Raimundo para realizar as entrevistas com os informantes que ainda não tinham sido entrevistados. De posse dos dados coletados, por meio das narrativas de todos os participantes iniciei o processo de transcrição das falas observando sempre as anotações registradas no diário de campo, as gravações e os vídeos feitos no intuito de atrelar teoria e prática. Nesse sentido ressalto a necessidade de estar sempre recorrendo aos suportes teóricos que delineiam cada passo da trilha científica.

A terceira etapa denominada pelas autoras de ‘descoberta’ consiste na explicação da realidade, isto é, na tentativa de encontrar os princípios subjacentes ao fenômeno estudado e de situar as várias descobertas num contexto mais amplo. Deve haver uma interação contínua entre os dados reais e as suas possíveis explicações teóricas permitindo a estruturação de um quadro teórico, dentro do qual o fenômeno pode ser interpretado e compreendido. Esta etapa será abordada e explicada no decorrer deste trabalho, apresentando-se na forma de análises dos dados, demonstrados na seção quatro.

Frente a todo esse processo de seleção dos aparatos metodológicos para a construção do conhecimento, reforço que em todas essas escolhas que fiz busquei adequá-los ao meu objeto de estudos, considerando sempre a realidade, pois segundo Lakatos e Marconi (1999), tanto métodos quanto técnicas de pesquisa devem adequar-se ao problema a ser estudado, às hipóteses levantadas, ao tipo de

informantes com que se vai entrar em contato e reafirmam que todos dependerão do objeto da pesquisa e de outros elementos da investigação.

Isso porque o trabalho teórico é sempre realizado a partir de uma matéria prima determinada. Não parte do real concreto, da realidade propriamente dita, e sim de informações, de dados e noções sobre esta realidade. O material primário é tratado, no processo de trabalho teórico, por meio de conceitos úteis, de certos instrumentos do pensamento, onde o produto deste tratamento é o conhecimento.

Entre idas e vindas, dúvidas, angústias, medos, busca pela compreensão dos fatos, receios e todo tipo de desconforto inerente a uma pesquisadora de primeira viagem e que trilha por caminhos desconhecidos na produção de um conhecimento científico, organizar um trabalho com base em estudos norteadores já testados é muito importante nesse momento, para o entendimento daquilo que se pretende analisar e conhecer.

Diante dos fatos, na minha concepção de pesquisadora tudo prosseguia com dificuldades sim, mas sem maiores transtornos. Então decidi ir para campo e iniciar os trabalhos de coleta dos dados nas ilhas de Abaetetuba, em específico, no Sapucajuba, Urucuri, Marinquara e Prainha. No meu entendimento, esta seria uma ação de fundamental importância para a organização dos primeiros achados do meu trabalho, pois precisava de dados concretos para poder dar início à produção escrita e organização do mesmo.

Comecei organizando a viagem. Mesmo conhecendo todos os percursos e obstáculos para chegar até o local de destino, tinha consciência das dificuldades desafiadoras de deslocamento, bem como das exigências legais no que se refere à aceitação, por parte dos sujeitos e seus familiares, em permitir e colaborar para que eu pudesse desenvolver um estudo desse porte, nessas localidades.

Depois de tudo organizado e agendado, no dia 02 de janeiro de 2015 viajei para a cidade de Abaetetuba e de lá para o Rio Sapucajuba. Foi uma viagem cheia de surpresas. Apesar de familiarizada com estes fenômenos naturais – maresias, correntezas, ventos fortes que fazem a água subir ao alto, etc. – confesso que, por um momento achei que não teríamos como prosseguir a viagem: um vendaval muito forte fez com que as águas do rio Maratauíra – Bahia grande em frente a cidade – se transformassem em grandes muralhas transparentes em forma de maresias altíssimas que tomou conta do pequeno barco em que viajávamos, obrigando-nos a

voltar e esperar que aquela tempestade impetuosa acalmasse para que pudéssemos seguir viagem.

Apesar de todos esses transtornos e contratemplos, um tanto quanto corriqueiro nessa região de Abaetetuba e pelos quais eu não passava, havia já um bom tempo, ainda guardo bem viva em minha memória e nunca esqueci os momentos de perigo e desespero vivenciados por mim quando fazia parte desta realidade. Por muitas vezes, a bordo de pequenas embarcações acompanhei meus pais nessas viagens, por vezes, perigosas e cheias de imprevistos.

Almeida (2013), em sua dissertação de mestrado, ao descrever sobre a viagem que fez para desenvolver o trabalho de campo, aborda com muita propriedade esta realidade ribeirinha a qual me refiro. Ao ler seus escritos, parecia que eu mesma estava vivenciando aquilo tudo, pelo simples fato de conhecer tão bem esta situação por ela vivenciada e descrita.

Agora, imaginem uma tempestade no meio do rio e a bordo de uma pequena embarcação. Imaginaram? Pois é, cada ação do vento na água parecia que queria virar nosso barco ou então nos convidar a brincar em um balanço perigoso. Por diversas vezes cheguei a pensar que, de fato, o barco viraria – já que, neste balanço, um turbilhão de água penetrava por todas as entradas da embarcação. Mas a tranquilidade dos que ali estavam tiravam de mim estes maus pressentimentos que se intensificavam ao lembrar que não sabia nadar. Neste momento, o barulho da tempestade, o tocar e ouvir das águas ocultavam a visão da paisagem, que desaparecia com a chuva que caía. Além disso, o barco precisava ser “fechado” com lonas – lembro-me bem da cor azul – para evitar que todos nos molhássemos e que mais água entrasse na embarcação (ALMEIDA, 2013, p. 19).

A descrição de tal realidade socializada por Almeida (2013), levava-me a refletir sobre as dificuldades que as pessoas destas localidades enfrentam para se deslocarem de suas casas. Passava um filme em minha cabeça, quantas lembranças se avivavam em meu ser interior, mas logo em seguida recuperava o fôlego; ora, aquilo ali, bem sabia, era passageiro, olhava as pessoas que estavam no barco, ainda amedrontadas, mas, ao mesmo tempo, confiantes e até rindo umas das outras, lembrando o momento do susto em alto mar.

Após aproximadamente duas horas de tempo ancorados no ‘trapiche da cidade’, esperando pela calma natural e espontânea dos fenômenos do mundo físico e que só a natureza sabe proporcionar, finalmente seguimos viagem percorrendo os vários rios que servem de via de acesso às várias localidades ribeirinhas e conseguimos chegar ao nosso destino, no Rio Sapucajuba – ver

ilustração 01 –. A partir de então, dei continuidade ao trabalho de campo propriamente dito, o que será descrito no próximo item.

Ilustração 01: Vistas da Comunidade São Raimundo do rio Sapucajuba/Abaetetuba-PA.



Fonte: Arquivo de pesquisa, (2015).

2.4 A Realidade Empírica e o Adentrar em Campo

Parece ser bastante comum, principalmente se o pesquisador tiver feito parte do contexto social que envolve seu objeto de estudo ou os protagonistas deste objeto, que, em uma pesquisa, ainda no estágio de organização estrutural, tenha a impressão de que conhece bem o objeto pesquisado. Isso pode se transformar em um problema na medida em que este pesquisador se deixe influenciar pelas lembranças e memórias dessas realidades no sentido de descrever o momento presente a partir dessa convivência local que outrora o envolve.

Gomes (2001), evidencia três obstáculos descritos por Minayo (1992), para uma análise eficiente, os quais sejam: a ilusão do pesquisador em pensar que a realidade dos dados se apresenta de forma clara, logo de início; o fato do pesquisador ter grande envolvimento com os métodos e as técnicas, esquecendo os significados presentes em seus dados e as dificuldades que o próprio pesquisador pode ter em articular as conclusões que surgem dos dados concretos com conhecimentos mais amplos ou mais abstratos.

Sobre esses obstáculos Gomes (2001), conclui que:

Quanto maior for a familiaridade que o pesquisador tenha em relação àquilo que ele está pesquisando, maior poderá ser sua ilusão de que os resultados sejam óbvios numa primeira visão. Essa ilusão pode nos levar a uma simplificação dos dados, nos conduzindo a conclusões superficiais ou equivocadas (...). Os dados coletados que compõem a análise podem não ser devidamente considerados, uma vez que a dimensão central da pesquisa se restringe a questionamentos dos procedimentos metodológicos (...). Por último, o terceiro obstáculo pode produzir um distanciamento entre a fundamentação teórica e a prática da pesquisa (GOMES, 2001, p. 68).

Nesse tipo de situação, acrescenta também o antropólogo Gilberto Velho (1978), que se faz necessário o distanciamento ou a necessidade de sua existência entre o pesquisador e seu objeto científico para que se possa garantir a objetividade do estudo realizado. Isto é, devemos desconhecer e questionar o que nos soa como familiar – por já termos certa habitualidade com a atividade realizada – e transformar esta familiaridade, que nem sempre é conhecida em sua essência, como algo desconhecido e exótico, próprio de um objeto de conhecimento, e destaca:

O que sempre vemos e encontramos pode ser familiar e não necessariamente conhecido e o que não vemos e encontramos pode ser exótico mas, até certo ponto, conhecido. No entanto estamos sempre pressupondo familiaridades e exotismos como fontes de conhecimento ou desconhecimento, respectivamente (VELHO, 1978, p. 39).

Neste sentido, como já relatei na primeira seção deste trabalho, a comunidade de Sapucajuba foi meu berço de nascimento e lá residi durante duas décadas de minha existência, logo, conheço bastante a região e as outras comunidades que formam o Polo 09, e também a maioria das 72 ilhas que compõem a zona rural do município de Abaetetuba. Tive a oportunidade de visitar quase todas as comunidades ribeirinhas, quando participava de liderança comunitária.

A partir desse contexto de aproximação com o objeto, busquei ‘desprender-me’ do conhecimento que tinha sobre aquelas pessoas, sobre aqueles lugares, sobre as vivências que por lá experienciei por um bom tempo e passei a investigar com os olhos de uma pesquisadora detalhista, ouvindo e registrando com muita atenção, cada fala, cada relato, cada detalhe revelador de realidades e acrescentados aos que eu já conhecia. Para mim, aqueles momentos eram como se fosse de ‘uma volta a um passado resgatado pelo presente’. Conheci de fato a história de vida de cada um deles.

Trabalhar em grupo de jovens foi para mim uma experiência gratificante porque passei a entender um pouco mais sobre esta fase da vida humana que, na

maioria das vezes, é mal compreendida por muitos grupos e segmentos sociais. Por outro lado, algumas situações por mim observadas nessa convivência rural, a exemplo da realidade dos moradores que apresentam algum tipo de deficiência, me instigavam a inseri-los em problematizações de cunho científico e acadêmico.

Antes de ir a campo já havia feito um levantamento por intermédio do senhor Manoel – meu pai que lá reside há mais de seis décadas – para obter informações sobre os atuais dirigentes de cada localidade/comunidade, inclusive obtendo os números de telefone dessas pessoas para fazer contatos, pois, atualmente, as localidades ribeirinhas em sua maioria já dispõem de telefones fixos e celulares, o que facilita muito a comunicação entre as pessoas, na zona rural.

De posse dos dados fornecidos por seu Manoel¹⁴ entrei em contato com cada um dos coordenadores¹⁵ das quatro comunidades para saber sobre a possibilidade de agendar uma visita em suas residências. Todos concordaram e agendei as visitas para o dia 02 de janeiro de 2015, no turno da tarde, data em que faria a primeira viagem como pesquisadora. Destaco ainda que a comunidade de Marinquara não tem uma coordenação em específico porque está vinculada à comunidade de Menino Deus, do rio Urucuri, porém existe uma organização local que responde pelas ações sociais e comunitárias que ocorrem nessa localidade.

Além disso, precisava considerar as diversidades locais, muito comuns nessas regiões, como a questão geográfica, o distanciamento entre uma casa e outra, os aspectos naturais, a exemplo do horário de enchente e vazante da maré, pois, em alguns lugares, depois que a maré vai baixando não tem como adentrar de rabeta ou mesmo casquinho de remo, porque o rio escoa suas águas e se transforma em grandes praias por várias horas. É nesse sentido que Brandão (1984, p. 35), argumenta que “a realidade concreta é algo mais que fatos ou dados tomados mais ou menos em si mesmos (...), ela é todos esses fatos e todos esses dados (...) e se dá a mim na relação dialética entre objetividade e subjetividade”.

Por conta disto, para ajudar na organização do trabalho de campo elaborei um cronograma – ver quadro 02 – na perspectiva de facilitar a dinâmica deste, na

¹⁴Este senhor e outras pessoas que abordarei neste inscrito e que não se constituem como sujeitos da pesquisa propriamente ditos, apenas colaboraram de forma secundária, encontram-se em anexo no apêndice C, com seus devidos nomes e relações de participação nesta pesquisa.

¹⁵Os coordenadores das comunidades são geralmente pessoas que já residem no local por muito tempo e conhecem as realidades de cada morador, e, ao assumirem o cargo de coordenadores, reúnem com todas as pastorais atendidas pela comunidade – pastoral de jovens, pastoral de mães, pastoral dos adolescentes, entre outras – e ficam informados de todas as situações que ocorrem naquele lugar.

execução das ações propostas, no período de tempo por mim previsto e especificado. A constituição desse quadro organizativo foi muito interessante e me auxiliou bastante desde o início das atividades. Agendei as visitas em cada uma das casa dos informantes, inclusive definindo os dias, as atividades e os objetivos a serem desenvolvidos em todas as etapas da pesquisa de campo.

Quadro 02: Cronograma do trabalho de campo.

DATA	TEMPO	ATIVIDADE	OBJETIVO
02/01/2015	1 dia	Visita nas comunidades Contato com o Senhor André (coord. de Urucuri), Senhor Marinaldo (resp. de Maringuara), D. Conce (coord. do Sapucajuba) e o Senhor. Nonato (coord. de Prainha).	Explicar sobre o objetivo da pesquisa, a escolha dos sujeitos e dos locais. Apresentar a Carta de apresentação, marcar a reunião coletiva e o pedido de apoio às lideranças comunitárias para o desenvolvimento do trabalho.
03/01/2015	1 dia	Pela manhã, visita à casa de D. Availda, de D. Conçula e do Sr. Valdeci. Conversar com os jovens João Neto, Waldey e Sadrac A tarde, reunião com os coordenadores das comunidades.	Obter informações sobre as pessoas com deficiências e a respeito dos aspectos socioeconômicos de cada comunidade.
04/01/2015	1 dia	Pela manhã, entrevista com João Neto e à tarde entrevista com Waldey e gravação de vídeos com Sadrac.	Conhecer seus saberes culturais e as formas de apreensão desses saberes.
05/01/2015	1 dia	Pela manhã visita nas residências do Sr. José Maria e D. Conceição. Conhecer os jovens Joelson e Valdinete. À tarde entrevista e gravação de vídeos com Sadrac.	Conhecer seus saberes culturais e as formas de apreensão desses saberes.
06/01/2015	1 dia	Pela manhã entrevista com Joelson. No período da tarde entrevista com Valdinete.	Conhecer seus saberes culturais e as formas de apreensão desses saberes.
07/01/2015	1 dia	Pela manhã visita nas casas de D. Mariana e D. Cristina. Conhecer a jovem Maridalva e o Sr. Ailson. À tarde entrevista com Maridalva e o Sr. Ailson.	Conhecer os saberes culturais dos dois informantes e as formas de apreensão desses saberes.
08/01/2015	1 dia	Pela manhã, visita na residência de D. Maria e a tarde realização da entrevista.	Conhecer seus saberes culturais e as formas de apreensão desses saberes.
09/01/2015	1 dia	Levantamento de informações sobre a comunidade de Sapucajuba e Prainha.	Conhecer os aspectos geográficos, socioeconômicos e culturais dessas localidades.
10/01/2015	1 dia	Levantamento de informações sobre a comunidade de Maringuara e Urucuri.	Conhecer os aspectos geográficos, socioeconômicos e culturais dessas localidades.
01/04/2015 a 12/04/2015	12 dias	Segunda entrevista com Sadrac e João Neto. Conversa com os moradores	Levantar os dados sobre a origem dessas comunidades e os aspectos relacionados à memória cultural desses

		antigos das localidades.	lugares.
06/07/2015 a 15/07/2015	10 dias	Gravação de vídeos sobre o “saber-fazer” dos sujeitos. Demonstração prática de como realizam determinadas atividades.	Observar mais aprofundada sobre como os sujeitos adquirem os saberes culturais ribeirinhos.
21/09/2015 a 27/09/2015	07 dias	Visita, no município de Abaetetuba, aos órgãos responsáveis pelos moradores das comunidades ribeirinhas de Abaetetuba. AMIA – MORIVA - COLÔNIA Z 14 – PARÓQUIA DAS ILHAS – SINDICATO RURAL	Levantar dados sobre os aspectos sócio, econômico e cultural do povo ribeirinho. Conhecer os projetos desenvolvidos em prol das famílias ribeirinhas dessas localidades.
21/12/2015 a 27/12/2015	07 dias	Visita nas escolas das comunidades.	Conhecer a realidade educacional escolar das comunidades envolvidas.

Fonte: elaboração própria, 2016.

Ao viajar para a comunidade de Sapucajuba, saí bem cedo de Abaetetuba, pois, pretendia chegar a tempo de fazer algumas visitas por entender as complexidades que envolvem esta região ribeirinha, no que se refere ao deslocamento e acesso geográfico. Apesar dos imprevistos – descritos no item anterior – ocorridos nesta primeira viagem, no dia e horário combinado estava eu na comunidade para iniciar mais uma etapa da pesquisa, por sinal a mais complicada considerando as mais adversas situações para a realização do trabalho.

Ao chegar à ilha Sapucajuba, fui para a casa de meus genitores, onde fiquei alojada por todo o período que passei em atividade de campo. De acordo com o cronograma, no período da tarde, acompanhada por meu pai que muito me auxiliou neste trabalho iniciei as visitas nas casas dos coordenadores. Fui até a residência do senhor Nonato, no rio Prainha e expliquei sobre o projeto que estava desenvolvendo e o que pretendia recorrendo às lideranças comunitárias. Entreguei-lhe a carta de apresentação a qual foi lida e assinada por ele. Em seguida falei sobre a reunião na comunidade polo 09, a qual estava agendada para o dia seguinte.

Saindo do rio Prainha, fomos até o rio Marinquara onde reside o senhor Marinaldo, morador do local desde que nasceu. Repeti a estratégia de apresentação do trabalho que havia utilizado na residência de seu Nonato, falando sobre minha pesquisa, a carta de apresentação e explicando sobre a reunião coletiva. Tendo o senhor Marinaldo lido, assinado e concordado com a reunião, nos despedimos e seguimos viagem até o rio Urucuri, na residência do senhor André.

Na casa de seu André falamos apenas com sua esposa que nos informou que ele estaria em um compromisso na cidade de Abaetetuba e só retornaria à noite. Expliquei a ela sobre nossa visita e está senhora sugeriu que eu ligasse no final da tarde e acertasse tudo com ele. A noite se aproximava e prosseguindo em nossa viagem fomos até o rio Sapucajuba, na residência de D. Conce que fica localizada na entrada do rio Sapucajuba, bem próximo à baía Marapatá.

Nesse local de encontro das águas, o mar que geralmente fica agitado, começava a manifestar seu poder natural ameaçador com maresias, correntezas e muitas ondas impulsionadas pela forte ventania. Conversei com D. Conce explicando a respeito do trabalho e, após concordar sobre a reunião, leu e assinou a carta de apresentação, falando de sua satisfação em poder colaborar com a pesquisa, a qual considerou ser de grande importância social para a comunidade.

Em meio à conversa não conseguia esconder minha preocupação com nosso retorno. Era bem desafiador voltar para casa no pequeno barquinho considerando o momento de barreiras naturais exacerbadas em que a grande baía do Marapatá se encontrava. A alternativa então foi deixar a embarcação atracada ao trapiche comunitário e retornar para casa pela longa 'ponte do amor', ver ilustração 02, como é carinhosamente conhecida pelos moradores da redondeza, a grande ponte que serve de via de acesso desde o rio Sapucajuba à Costa Marapatá.

Ilustração 02: Vista da 'ponte do amor' na comunidade São Raimundo do rio Sapucajuba/Abaetetuba-PA.



Fonte: Arquivo de pesquisa, 2015.

Este primeiro dia em campo foi bastante cansativo e cheio de muitos imprevistos proporcionados, principalmente pela ação local da natureza, mesmo para alguém que conhece e já vivenciou tantas vezes os desafios da vida ribeirinha. Mas tinha consciência de que isto tudo era apenas o início de tantas outras situações laboriosas e inusitadas que precisava enfrentar para poder prosseguir nesta árdua tarefa que é produzir o conhecimento científico.

No dia seguinte iniciei as visitas aos sujeitos e seus familiares. Comecei pela comunidade de Santa Maria, no rio Prainha, na residência de D. Availda e o senhor Joãozinho, pais do Jovem João Neto. Ao sairmos pela baía do Marapatá – eu, meu pai e mais dois sobrinhos que nos acompanhavam neste percurso – fomos mais uma vez desafiados e atrapalhados por causa do mal tempo. Os fortes ventos impulsionadores de altas maresias e correntezas naquele perímetro facilitaram a entrada de água para dentro do barquinho no qual estávamos, causando-nos pavor pela possibilidade de um naufrágio em alto mar.

Para chegar à residência de D. Availda é necessário navegar pela baía Marapatá e adentrar um pequeno córrego, pois a casa fica nas ribanceiras de um igarapé. A previsão que seria de apenas 50 minutos para esta primeira visita, prolongou-se por duas horas de tempo, devido aos impasses causados pelas ações da natureza descritas no parágrafo anterior, dentre elas a forte ventania que surgiu repentinamente e que dificultou inclusive o acesso ao local.

Chegando ao destino expliquei o motivo de minha visita. Ela informou que João Neto não se encontrava, havia saído para a atividade pesqueira no igarapé. Relatou também que talvez ele não concordasse em participar da pesquisa porque sentia vergonha pelo fato de ser surdo e, certamente, não aceitaria nenhum tipo de filmagem. Mas sugeri que eu voltasse em outro momento, pois iria conversar com ele sobre o assunto. Então agendei a visita para o dia seguinte.

Na volta, quase finalizando o percurso visitei a casa de D. Conçula, mãe de Sadrac, e também a do senhor Valdeci e D. Dinamara, pais do jovem Waldey. Foi possível visitar as duas famílias, quase ao mesmo tempo, porque as casas são próximas umas das outras, ou seja, na mesma vila. Dialoguei bastante com Waldey e observava ao mesmo tempo o jovem Sadrac que parecia querer conversar

comigo, mas se afastava o tempo todo, voltando-se às brincadeiras das crianças que brincavam de jogar bola no terreiro¹⁶, em frente a casa onde estávamos.

No período da tarde deste mesmo dia, o compromisso era reunir com os coordenadores das comunidades, conforme agendada anteriormente. Ao adentrar o centro comunitário, relembro os momentos de vivência naquele local, tamanha foi minha felicidade em poder contribuir para o estudo de uma realidade até então desconhecida. Todos os coordenadores contatados para a reunião e mais algumas pessoas das comunidades envolvidas neste estudo compareceram àquele momento de interação e integração comunitária e contribuíram bastante com as informações que eu precisava para prosseguir na tarefa investigativa.

No início da conversa fui agraciada com uma calorosa ‘salva de palmas’ e ‘boas vindas’, pois, até imaginaram que além do trabalho de pesquisa, eu estaria retornando para lecionar na comunidade, na escola São Raimundo ou no SOME. Fui muito bem recepcionada o que me deixou muito feliz e à vontade para falar sobre o trabalho. Mostrei a carta de apresentação, fiz a leitura da mesma e expliquei meu objetivo ao escolher a localidade de Sapucajuba e demais comunidades da redondeza para realizar minha pesquisa do Mestrado, e falei também a respeito do meu objeto de estudo e de minha pretensão após me apropriar dos resultados.

A priori, esse tipo de ação no trabalho de campo pode até parecer desnecessário. Porém destaco como bastante produtiva e importante porque por meio dessas conversas com esses líderes comunitários pude obter uma série de informações necessárias ao trabalho, como, por exemplo, a situação de vida diária das pessoas com deficiência que residem nessas localidades. Assim, nos dizeres de André (2012, p. 29) “o pesquisador aproxima-se de pessoas, situações, locais, eventos, mantendo com eles um contato direto e prolongado”.

Fui informada da existência de 28 pessoas com deficiência, incluindo crianças, que fazem parte do Polo 09. Obtive dados sobre o modo de vida das famílias, as formas de subsistência local, o quantitativo de famílias e moradores dessas comunidades, entre outras informações de grande relevância ao processo investigativo. Fiz todas as anotações, no diário de campo, inerentes aos sujeitos informados pelos coordenadores, como, por exemplo: nome, endereço, familiares, possíveis horários de encontro com essas pessoas, etc.

¹⁶Nome dado pelos ribeirinhos ao pequeno quadrado de terra que, geralmente tem em frente às residências e serve como campo de futebol para as crianças brincarem e jogarem bola.

Depois de tudo devidamente registrado, ao término da reunião, entreguei uma cópia da carta de apresentação a cada um dos coordenadores e marquei, para o mês seguinte, o retorno nessas localidades para continuar fazendo as visitas domiciliares e conhecer as outras pessoas com deficiência dessa redondeza, que porventura não lembrava mais ou não os conhecia ainda.

Na manhã do dia 04/01/2015 voltei à casa de D. Availda para fazer a entrevista com João Neto, o qual, mais uma vez, não encontrava-se em casa, porém ela pediu que eu o aguardasse, pois não demoraria. Já conhecia esta senhora, fui professora de dois de seus filhos quando trabalhei nesta localidade, porém não sabia que outros dois de seus filhos tinham alguma deficiência. Fiquei esperando e, duas horas depois, João Neto apareceu, com aparência bastante tímida, contudo cumprimentou-me gesticulando com a cabeça e acenando com as mãos. Perguntei, utilizando a língua de sinais, se tinha um sinal que o identificasse e logo percebi que o jovem não tinha entendimento do que eu estava falando.

Aqui enfatizo a dificuldade que senti para realizar a coleta de dados com este participante, tendo em vista o entrave de comunicação já que João Neto é surdo e não oraliza, a comunicação com ele se dá apenas por intermédio de gestos não convencionais e registros por escrito. Mostrei a ele o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), tendo João Neto pedido que sua mãe, D. Availda, o ajudasse a tomar a decisão. Após interagir com ela, acenou positivamente, concordando com o mesmo.

Como eu estava ali para pesquisar sobre os saberes culturais deste jovem, busquei adequar a realidade aos pressupostos teóricos que vinha utilizando e analisando. Recorri aos escritos de Neto (2001), a respeito dos tipos de entrevistas e resolvi criar uma estratégia de comunicação e interação entre eu, pesquisadora, e meu informante com deficiência auditiva.

Assim, eu escrevia as perguntas no papel e ele me respondia também escrevendo as respostas, já que é escolarizado. Algumas vezes a comunicação era feita com a ajuda de D. Availda que nos auxiliava o tempo todo para que eu pudesse fazer todas as anotações. A estratégia utilizada foi bastante eficiente e observei que João Neto respondia as questões com muita naturalidade, apesar de ter demonstrado um pouco de constrangimento por minha presença em sua casa.

Na parte da tarde deste mesmo dia, voltei à residência do Sr. Valdeci e D. Dinamara para fazer a entrevista com o jovem Waldey. Entreguei-lhe o TCLE

esclarecendo sobre seu objetivo. A entrevista se deu por meio de gravação e filmagem das narrativas. Antes de iniciarmos as gravações, expliquei para esta família meu objetivo pelo assunto proposto. Waldey demonstrou muita naturalidade ao relatar a respeito de seus saberes e descreveu detalhadamente a forma como aprendeu tudo o que sabe fazer.

Logo em seguida, fui até a casa de D. Conçula para conversar com Sadrac. Queria compreender sua linguagem. Ficamos bastante tempo tentando interagir por meio de gestos não convencionais. Ele começava a demonstrar mais confiança em mim, pegava em minhas mãos, me fazia dar voltas junto com ele e, nesse contexto de aproximação e familiaridade com o sujeito percebi que teria condições de estreitar os laços de amizade e fazer a entrevista que eu precisava.

No dia 05/01/2015, pela manhã fui visitar a residência do Sr. José Maria, pai do jovem Joelson, que reside no rio Sapucajuba. Quando precisava deslocar-me por transporte motorizado, era sempre acompanhada por dois sobrinhos, pois não sabia manusear o transporte motorizado. Como a maré estava baixa e o rabudinho – meio de transporte que eu utilizava para me deslocar até os locais – estava sobre a areia, fiz o trajeto pela ponte de acesso até o trapiche comunitário.

Neste caso fui sozinha já que os meninos deveriam levar o barquinho até a entrada do rio onde eu os aguardaria. Era o tempo necessário para que a ‘maré subisse de nível’ o suficiente para a retirada da pequena embarcação que nos levaria até o destino. Chegando ao local, fui muito bem recebida pelo Sr. José que me ofereceu um café, ritual bastante comum nos lares das famílias ribeirinhas quando chega uma visita, ainda que seja conhecida. Ao mesmo tempo em que me deliciava com o gostoso cafezinho, falava sobre o objetivo de minha visita e o porquê de ter selecionado o jovem Joelson como informante da pesquisa.

O rapaz que aparentemente encontrava-se retraído e escondido atrás de uma porta, cumprimentou-me a pedido de seu pai. Perguntei-lhe se concordaria em participar de meu trabalho de pesquisa. Respondeu que aceitaria desde que não fosse naquele momento. Acertei com ele a entrevista para o dia seguinte. E foi logo dizendo ao pai que já estava indo tirar o açai e saiu correndo pelo miritizeiro¹⁷. Como

¹⁷O miritizeiro é uma espécie de árvore nativa da região amazônica. Esta palmeira é conhecida como "árvore da vida" porque tudo nela é aproveitável. Da medula é extraída uma fécula (substância farinácea) que serve para o preparo de pão; com o fruto se faz um suco bastante energético; das folhas a cama e a cobertura da casa, e do tronco, esteios para a sustentação de barracos e pontes

este caule de vegetal que serve de estiva e ponte para aos moradores ribeirinhos estava encoberto pela 'lama' pegajosa das ribanceiras do rio, escorregou e foi direto para o mar, sorrindo de sua própria ação.

Observando atentamente o local onde estávamos me chamou bastante atenção o fato de Joelson ser deficiente visual – ressaltava-se que ele não é totalmente cego – e ter habilidade para correr sobre aquele vegetal de forma cilíndrica – o miritizeiro – o qual exige que seu usuário tenha bastante concentração e equilíbrio corporal para utilizá-lo. Porém, o rapaz realizava esta ação com a maior facilidade e naturalidade e de maneira bastante rápida e espontânea.

Saímos da casa de seu José e seguimos até a residência de D. Conceição – mãe da jovem Valdinete – que fica localizada na parte final do rio Sapucajuba. Quando nos aproximávamos do local, o pequeno transporte parou subitamente, havia acabado a gasolina. O sol era escaldante. Ficamos à deriva sob os olhares de moradores curiosos que observavam, de suas casas, nossos movimentos e o pedido de ajuda, simbolizado pelo aceno de nossas mãos, as quais mostravam a situação em que nos encontrávamos. Por sorte havia dentro da embarcação um remo feito de madeira leve que foi utilizado por um dos meninos para que pudéssemos aportar no local.

Era por volta de 11h30min, chegamos bem na hora do almoço na casa de D. Conceição, que logo me convidou para almoçar. Aceitei, pois ela já estava com o prato nas mãos, contendo um pouco de comida. Observei que ali moravam muitas crianças, umas choravam, outras escondiam-se e outras ainda com suas porções de comida e uma tigela bem cheia de açaí, sentadas sobre o chão de madeira escurecida. Os meninos que me acompanhavam haviam saído para providenciar a gasolina, pois precisávamos voltar e o trajeto era bastante longo.

Estava meio constrangida por ter chegado em um horário meio impróprio, mas D. Conceição com toda a sua simplicidade e educação, sentou-se ao meu lado, dizendo que se sentia feliz porque eu estava em sua casa e reforçando o quanto gostava do trabalho que eu desenvolvia como professora, quando residia na localidade São Raimundo. Conversamos bastante sobre várias coisas e tomei a liberdade de explicar o motivo da visita e meu objetivo de pesquisa. Nesse

fixadas sobre a terra ou água e serve de via de acesso aos ribeirinhos, além de muitas outras utilidades que oferece.

momento, apresentou-me sua filha Valdinete e falou da dificuldade de locomoção desta por conta da deficiência física que possui.

Na conversa com Valdinete perguntei se aceitava participar da pesquisa. A jovem gesticulou positivamente com a cabeça e então disse-lhe que voltaria no dia seguinte para fazer uma entrevista. Uma das coisas que me chamou atenção nesta visita se refere ao acesso – local de entrada e saída da residência desta informante – o qual se dá através de uma escada bastante alta e empinada, com degraus bem finos e espaçosos, além de mal pregados já que alguns destes estavam visivelmente soltos. Ainda assim, um tanto receosa consegui subir com muitas dificuldades.

Imaginei como esta jovem, que tem deficiência física, conseguia se locomover até o ‘porto’ já que para desenvolver suas atividades rotineiras, precisava utilizar aquela escada, uma vez que era a única via de acesso à parte externa da casa. D. Conceição explicou que Valdinete já estava acostumada com a escada e aprendeu a utilizá-la sem grandes esforços ou dificuldades. Depois de tudo acertado, nos despedimos e voltamos para a casa de meus pais.

Nesse mesmo dia, no período da tarde retornei à residência de D. Conçula para fazer a entrevista com Sadrac. Novamente um grande desafio para mim, no que se refere à coleta de dados, pelo fato de que este jovem apresenta *Síndrome de Down* e têm muitas dificuldades para oralizar as palavras.

Depois de várias tentativas utilizando o processo de repetição de frases, incentivava-o a repetir suas falas várias vezes, com auxílio de gravador e telefone celular, na busca por uma gravação satisfatória para que eu pudesse coletar os dados. Finalmente conseguir extrair de suas construções frasais, alguns elementos necessários ao entendimento do que ele verbalizava e assim interagir de forma mais prática e eficiente com este sujeito. Compreendo que todas essas ações se fazem necessárias porque, de acordo com Brandão (2003):

Seres humanos não apenas agem respondendo a determinantes externos. Eles geram gestos e criam fatos causados não pelo poder puro e simples de fatores de várias ordens, mas pelo modo como eles são percebidos como fenômenos carregados de saberes, sentidos e sentimentos, e que, portanto, só podem ser investigados e compreendidos a partir de sua realidade como significado. As coisas têm causas, mas as causas têm “almas” (BRANDÃO, 2003, p. 95).

Após a entrevista, já no finalzinho da tarde, a maré estava propícia, ou seja, bastante alta, e Sadrac desceu para tomar banho. Aproveitando a oportunidade ainda fiz alguns vídeos que demonstram o quanto o jovem Sadrac apresenta grande

desenvoltura corporal na água e familiarização com o mar, ou seja, sabe nadar. Ficava impressionada em ver a habilidade do garoto indo a uma distância considerável para a parte de fora da baía marapatá e depois voltava, nadando naturalmente com toda a facilidade que um ribeirinho possui.

No dia posterior, pela manhã fui até a casa do jovem Joelson para fazer a entrevista, conforme combinado com ele mesmo. No início da gravação este participante mostrou-se nervoso, algumas vezes gaguejava, parecia não estar à vontade. Perguntei se queria encerrar e retomar em outro momento, mas ele disse que eu poderia continuar. Observei que estava mais tranquilo, desta feita consegui finalizar a entrevista com o jovem informante.

Voltamos para casa e no período da tarde retornamos novamente ao rio Sapucajuba para fazer a entrevista com Valdinete. Desta vez encontrava-se na residência apenas ela, sua mãe, D. Conceição e uma irmã que acompanhou a gravação a pedido da própria entrevistada. Tentei deixá-la à vontade, busquei saber sobre seus gostos femininos em relação à vestuários, uso de maquiagens, tipos de músicas preferidas, atividades de lazer que gosta de participar, etc. porém Valdinete pouco interagia e ficava quase sempre de cabeça baixa.

Tive alguns problemas para fazer a entrevista com esta informante porque ela é bastante tímida, um pouco desatenta e demonstrou irritação porque sua mãe a chamava atenção no momento de responder aos questionamentos já que, algumas vezes, precisava repetir a pergunta duas ou três vezes para ela poder responder. Para auxiliar melhor o processo utilizei rádio gravador e telefone celular para obter as informações e fazer a coleta de dados.

No dia 07/01/2015, no período da manhã, eu e meus sobrinhos saímos bem cedo rumo à comunidade de Marinquara. A visita estava marcada na residência de D. Mariana e o Sr. Pedro, pais da jovem Maridalva. Ao chegarmos ao local, presenciei o contexto de uma família bastante numerosa, muitas crianças sentadas sobre o chão, outras correndo pelos corredores da humilde casa; pessoas trabalhando na produção do matapi, outras jovens senhoras lavavam as roupas sobre a ponte, logo, percebi tratar-se de uma daquelas residências das áreas ribeirinhas, onde convivem várias famílias juntas.

Conhecia poucas pessoas que ali estavam, porém fui bem recebida, serviram-me o famoso 'cafezinho ribeirinho' e começamos a nos entrosar dialogando a respeito de várias coisas referentes àquele lugar. Após esse momento, falei sobre o

objetivo de minha visita e a importância do meu trabalho naquela conjuntura. D. Mariana me indagava o porquê de ter selecionado sua filha para fazer “esse tal de estudo”, expressão proferida por ela naquele instante.

Apresentou-me Maridalva e aproveitei para responder sua pergunta com base em meu objeto de estudo. Depois de tudo explicado, a jovem concordou em participar. Indaguei sobre a possibilidade de realizar a entrevista no dia seguinte, porém D. Mariana disse que iriam viajar para a cidade de Abaetetuba e não teria como fazer porque chegariam cansadas, interagindo e concordando através de um gesto de cabeça com Maridalva. Sugeri ainda que eu voltasse à tarde para realizar esta tarefa, o que concordei, pois precisava dos dados. Assim, combinamos a realização da entrevista para o período vespertino deste mesmo dia.

O rio Marinquara fica bem próximo ao rio Urucuri. Assim, ao sair da casa de Maridalva fomos logo à residência de D. Cristina, mãe de seu Ailson, para fazer a visita, pois a distância é de poucos metros entre as duas casas. Essa família eu já conhecia, logo, fui diretamente ao assunto, falei sobre meu trabalho e o porquê de minha visita nesse local. Seu Ailson reforçou tratar-se de um estudo muito importante ao povo ribeirinho e concordou de imediato em participar da pesquisa.

Como teria que retornar à tarde aquela localidade para realizar a entrevista com a jovem Maridalva, conforme descrito antes, comentei com seu Ailson sobre a possibilidade de efetivar a mesma atividade naquele dia, já que moram no mesmo rio. Este informante aceitou meu pedido e marcamos a partir das 16h30min em sua residência. Retornamos para a casa de meus pais com o compromisso de voltar para cumprir os agendamentos acordados com estes sujeitos.

Após o almoço seguimos novamente para o rio Marinquara. A jovem Maridalva nos aguardava no trapiche. Disse-me que queria mostrar como se faz um matapi. Iniciamos a entrevista que durou em torno de quarenta e cinco minutos por causa da descrição extensa referente à fabricação deste utensílio de captura do camarão. Ao término desta atividade, seguimos rumo à casa de seu Ailson que também nos aguardava para a realização da entrevista.

Na residência de seu José Ailson tive mais um imprevisto. Havia colocado o meu gravador apoiado na janela, ao lado da porta de entrada. Repentinamente uma criança que por lá circulava encostou-se à porta e sem observar fechou uma das folhas da janela que ficava ao lado, fazendo cair o equipamento ao chão. Tentei

utilizá-lo, mas não funcionava. Por conta disso, realizei a entrevista por meio de aparelho celular, a qual foi suficiente para a coleta dos dados.

No dia seguinte visitei a casa de D. Maria que reside na costa do rio Sapucajuba. Ao chegar em sua residência, D. Maria me recebeu com muito carinho e educação, apesar da expressão de cansaço demonstrado naquele momento. Estava suada e bastante ofegante, além da pele avermelhada pelo sol escaldante; disse-me que tinha chegado do varal¹⁸ onde diariamente ‘assentava’ o matapi.

D. Maria sugeriu que eu me acomodasse no pequeno banquinho de madeira fixado ao lado da porta, enquanto ela preparava para a ‘fritagem’, os grandes camarões que havia trazido da pesca. Enquanto isso, conversávamos sobre várias coisas. Em meio à conversa expliquei sobre o objetivo de minha visita em sua casa e perguntei-lhe sobre a possibilidade de participar do trabalho que eu estava a desenvolver, o que não hesitou em aceitar.

Embora sabendo sobre minha opção religiosa, já que D. Maria me conhece desde que eu era menina, pediu para que eu a acompanhasse em um versículo bíblico e escutasse um hino evangélico que ela queria cantar naquele momento. Sentei-me ao seu lado, escutei atentamente sua pregação bíblica e tentei acompanhá-la no hino mesmo sem saber.

Sobre a questão da religiosidade nas ilhas, Oliveira (2004), reforça que:

Uma outra peculiaridade que traça o perfil dessas comunidades é a forte religiosidade católica, marca histórica arquetizada no processo de colonização e de formação da sociedade amazônica. Contudo, é notória, hoje, a forte presença e a expansão de diversas religiões, principalmente a protestante (Igreja Universal) (...). Entretanto, nessas comunidades a presença do catolicismo ainda é hegemônica, observando-se que os seus princípios e valores morais orientam os comportamentos, as relações sociais e a própria organização de vida nessas localidades (OLIVEIRA, 2004, p. 31).

Após esse momento, perguntei a D. Maria se ela queria gravar a entrevista ou se poderíamos marcar outro momento. Ela respondeu afirmativamente e assim iniciamos a gravação. Entreguei-lhe o TCLE e fiz a apreciação do mesmo em voz alta a pedido da própria informante. Após a leitura, ela assinou com muita dificuldade e disse que estaria a minha disposição para outros momentos. Fiquei precisamente a manhã toda com D. Maria para conseguir realizar esta tarefa.

¹⁸Nome utilizado pelos ribeirinhos para identificar e demarcar, no lugar onde moram, o perímetro que cada morador tem direito para colocar o matapi, o qual faz a captura do camarão.

Embora cansada pela atividade desenvolvida de forma intensa, considerando os meios de deslocamento e as dificuldades enfrentadas para coletar os dados, fiquei por mais dois dias na localidade fazendo o levantamento de outras informações necessárias ao processo investigativo. Lembrando que esta primeira etapa em campo restringiu-se apenas às visitas e conversas informais com os participantes e seus familiares e também à realização das entrevistas.

No mês de abril do mesmo ano – 2015 – retornei às comunidades envolvidas na pesquisa para realizar outras entrevistas, principalmente com dois dos informantes que apresentam dificuldades de comunicação, além de ir em busca de novas fontes de informações que pudessem contribuir para o conhecimento do contexto cultural de cada uma das comunidades envolvidas.

E assim estive em campo novamente. Esta segunda viagem aconteceu no período de 01/04/2015 a 12/04/2015. Era o período em que se comemorava a semana da Páscoa, logo, um momento festivo e de muitas programações nas comunidades das ilhas. Como este, existem outros grandes eventos como, por exemplo, a Semana da Criança, o Natal Jovem, além das festas de padroeiros que se constituem como momentos de lazer cultural e que envolvem muitas dinâmicas comunitárias, sendo que tais eventos são organizados pelas Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) e suas Pastorais, juntamente com a Associação de Moradores das Ilhas de Abaetetuba (AMIA).

Destaco esses movimentos culturais que ocorrem nas ilhas de Abaetetuba e dos quais participei muitas vezes, como muito importantes e enriquecedores pelo capital cultural que representam, referendando a Páscoa e Natal Jovem¹⁹ - que a cada ano se realizam em um setor ou Polo – como formas de alavancar o protagonismo juvenil nessas localidades. Trata-se de eventos de grande porte, os quais reúnem um elevado contingente de pessoas de todas as faixas etárias, de várias localidades e a presença em massa, principalmente de jovens católicos que participam de grupos de jovens em suas comunidades.

Tanto a Páscoa quanto o Natal são culturalizados nas ilhas como tipos de lazer jovem que acontecem anualmente e envolvem muitas programações como vendas de comidas típicas, dinâmicas diversificadas, brincadeiras, dramatizações,

¹⁹Movimentos organizados pela Pastoral da Juventude que têm por objetivo reunir jovens de várias comunidades em um único Polo no intuito de promover momentos reflexivos sobre um tema indicado pela Pastoral da Juventude (PJ) em consonância com as comunidades Eclesiais de Base (CEBs), o qual aborda o contexto ribeirinho em vários aspectos.

representações do cotidiano ribeirinho, apresentações culturais de talentos locais, seja na música, na dança, por meio da representação teatral e outras formas de demonstrações dos saberes culturais do povo das ilhas.

Durante esse período da segunda viagem realizei mais algumas entrevistas com dois sujeitos – Sadrac e João Neto – para complementação de informações sobre os mesmos. Também visitei alguns moradores residentes há bastante tempo nessas localidades e conhecedores da história desses lugares. Conversei com o Sr. Pedro Batista, o Sr. Brito Batista e a Sra. Diquinha, todos de idade bem avançada, mas que muito contribuíram com as informações sobre a comunidade de Sapucajuba, desde seus primórdios até os dias atuais.

Na localidade de Prainha, visitei a residência de dona Yolanda e do Sr. Edgar, os quais residem há muitos anos nessa localidade e me esclareceram sobre vários aspectos relacionados à comunidade de Santa Maria. Prosseguindo com as visitas, fui até a “Comunidade de Menino Deus” do rio Urucuri para dialogar com o Sr. Henrique, morador desta localidade por mais de sessenta anos, o qual me forneceu valiosas informações a respeito desta comunidade.

Na localidade “Marinquara” dialoguei com o Sr. Miguel, morador há mais de seis décadas, cujo período de vivência nesse local lhes possibilitou acompanhar e registrar mentalmente as transformações ocorridas no modo de vida das pessoas, no espaço geográfico, nas atividades que representam a sobrevivência local, nos problemas decorrentes da vida moderna, etc. Conversei também com o Sr. Marinaldo que contribuiu com as informações a respeito da comunidade local.

Nesse período de minha permanência em campo, senti a necessidade de gravar algumas entrevistas com esses moradores, pois as conversas que tínhamos eram sempre muito longas e complementadas com várias informações e acontecimentos passados, considerando as memórias vivas e eloquentes dessas pessoas, as quais carregam consigo e devem também levar consigo – já que estão em idade superior a setenta e cinco anos – os registros mentais históricos que são de fundamental importância para o reconhecimento identitário dessas populações ribeirinhas e seus lugares de vivência.

Para mim foi uma etapa muito importante porque passei a explorar outra parte de minha própria história, a qual jamais teria a possibilidade de conhecer se não fosse por meio dos escritos acadêmicos que venho realizando e que propiciaram a oportunidade de me apropriar dessa memória histórica que faz parte também de

minha identidade pessoal, cultural e profissional. O sentimento que me movia era de pertencimento motivado pela satisfação de estar resgatando e, ao mesmo tempo, registrando, a realidade cultural da qual sempre fiz parte.

De posse de todas essas informações obtidas na primeira e na segunda viagem a campo, sobre as nuances que envolvem os sujeitos e o histórico levantado sobre as comunidades, relevantes à construção do texto, voltei à Belém e já dei início à constituição da seção metodológica descrevendo a respeito dos vários desdobramentos e aspectos inerentes à realização da pesquisa.

No mês de julho, precisamente no período de 06 a 15/072015 viajei novamente ao *locus* com a finalidade de conhecer mais profundamente e com uma perspectiva mais acadêmica, os saberes culturais dos sujeitos informantes. Neste sentido, retornei à casa de cada um deles para gravar os vídeos, os quais me propiciaram o suporte necessário à compreensão específica do 'saber-fazer' na prática o que narraram nas entrevistas.

Este foi outro momento da pesquisa que considero inesquecível pelas realizações de conhecimentos culturais demonstradas pelos sujeitos, ações de descobertas que configuram o 'potencial humano' o qual seja adquirido pela adequação situacional do indivíduo, aliada à necessidade de se aprender determinados saberes não investigados pela ciência. Isso porque esses saberes advém de pessoas rotuladas pela sociedade como incapazes de aprender o suficiente para que possam ser consideradas produtivas, como qualquer cidadão no uso pleno de seus direitos humanísticos.

Ver uma pessoa com síndrome de Down nadando, remando, pescando e pilotando em uma canoa sem se intimidar com a correnteza, com as rajadas de ventos, sem se importar ou se deixar amedrontar com a força da maré em meio às maresias, tão naturais em qualquer baía; presenciar um surdo jogando a rede em alto mar, desenvolvendo atividades pesqueiras e ainda mostrar habilidades com saberes considerados de *status* apenas para quem estuda, como é o caso da arte de desenhar ou ampliar desenhos, são ações que nos levam a refletir sobre o modo de vida dessas pessoas e o potencial habilidoso que demonstram ter.

Presenciei um jovem quase cego fazendo as malhas entrelaçadas através de nós apertados da rede de pescar e também se especializando no manuseio de instrumentos musicais; contemplei uma jovem com deficiência física demonstrando todos os pormenores e as artimanhas de trançamentos dos cipós e 'garachamas',

necessários para se construir o principal utensílio da pesca do camarão, o famoso matapi. Essas e outras atividades reveladoras de saberes de pessoas com deficiência serão detalhadamente descritas na sessão quatro deste trabalho.

Por fim, a ênfase está no fato de serem pessoas minorizadas e estigmatizadas socialmente por causa de suas deficiências, realizando atividades práticas que, no entendimento de muitos indivíduos, estas só podem ser desempenhadas por seres humanos que não apresentam ‘anormalidades’ sensoriais, psíquicas ou corporais e são capazes de desenvolvê-las. Isto é o que se observa diariamente em uma sociedade moldada pelas normas e pelas regras convencionais, inclusive de corpo perfeito.

Não obstante, a tarefa instada a partir de então pressupunha a apropriação de dados comprobatórios embasados no acúmulo de informações adquiridas de várias formas para dar continuidade ao processo escrito. Assim, realizei a quarta viagem na data de 21 a 27/09/2015 ao *lócus* objetivando levantar esses dados históricos que auxiliaram na construção do texto dissertativo.

Durante esse período percorri os vários setores, aos quais estão associadas as organizações comunitárias ribeirinhas, como por exemplo, a Paróquia das Ilhas, a Associação de Moradores das Ilhas de Abaetetuba (AMIA), o Movimento dos Ribeirinhos e Ribeirinhas de Abaetetuba (MORIVA) e a Colônia de Pescadores Z14 – órgãos estes localizados na sede do município – em busca de informações e dados referentes ao meu trabalho.

Na data de 21 de setembro fui até a Paróquia das Ilhas onde obtive informações precisas a respeito do quantitativo de ilhas que compõe a zona rural do município de Abaetetuba, o tipo de apoio e relação social comunitária oferecida por esta Paróquia aos moradores ribeirinhos, a localização geográfica e possíveis demarcações feitas por dirigentes da Paróquia para a constituição de cada comunidade, inclusive tive acesso a mapas demarcatórios e documentais criados e projetados com a ajuda dos próprios moradores das ilhas.

No dia seguinte visitei a Associação de Moradores das Ilhas de Abaetetuba (AMIA), já que este é um órgão de grande representatividade do povo ribeirinho. Esta entidade, segundo informações repassadas pela Sra Antônia Botelho, foi fundada em 15 de Julho de 1986 e tem como objetivo lutar pela defesa da vida dos moradores da região das ilhas de Abaetetuba. Neste local, busquei colher informações relacionadas ao modo de vida, relações culturais, modo de

subsistência, grupamentos sindicais, projetos e organizações comunitárias que envolvem o cotidiano dos moradores das ilhas.

Nos dias 23 e 24/09 visitei o Movimento dos Ribeirinhos e Ribeirinhas de Abaetetuba (MORIVA) com o objetivo de conhecer como funciona os assentamentos de construções das casas populares ao povo ribeirinho, bem como fazer o levantamento do número de famílias e moradores(as) ribeirinhos(as), principalmente das quatro comunidades investigadas nesta pesquisa.

Prosseguindo na investigação de campo, nos dias 25 e 26/09 estive em busca de informações relacionadas aos aspectos históricos e culturais do município de Abaetetuba, como, localização geográfica, identificação no mapa, número de habitantes, histórico de seu surgimento entre outros dados de grande relevância nesta produção acadêmica. Destaco ainda a visita que fiz ao escritor Jorge Machado o qual me sugeriu seus escritos – dois livros de sua autoria – para auxiliar na constituição do texto escrito e descoberta dos fatos propostos.

Em meio a tantas observações feitas e informações colhidas, senti a necessidade de dar uma parada nas minhas ‘andanças’ e fazer a escuta do material coletado, bem como realizar a análise dos registros fotografados, documentados, etc.. Assim, os últimos dias desta fase do trabalho de campo dediquei a estas atividades mais específicas, as quais iam condensando-se entre os ajuntamentos dos dados estratificados nas várias fontes e as conclusões subjacentes a estes, aperfeiçoando desta forma, a tessitura de cada linha e parágrafo escrito de uma construção dissertativa em andamento.

Conforme registrava os acontecimentos observei que diante de tantos saberes culturais não escolarizados, relatados e comprovados pelos sujeitos, existia uma lacuna que me fazia parar e pensar no papel da escola como uma das instituições responsável pela ampliação dos conhecimentos humanos. Decidi voltar a campo para conhecer de que forma a escola contempla ou não, os saberes de pessoas jovens e adultas com deficiência, adquiridos fora do espaço escolar.

Assim, na data de 21 a 27 de Dezembro de 2015 visitei as escolas das comunidades com o objetivo de verificar a realidade educacional escolar dessas localidades. No Sapucajuba, além da escola ‘São Raimundo’, frisada neste trabalho, existe também outra escola menor da rede municipal, denominada de ‘Bom Pastor’, que fica localizada na ‘cabeceira’ do rio Sapucajuba. No dia 21/12 iniciei a visita

nessa escola na qual lecionam três professoras atuando no ensino de pré-escolar a quarta série do ciclo fundamental.

No dia seguinte estive na escola São Raimundo do rio Sapucajuba. Visitei as turmas e dialoguei com os alunos sobre a realidade da escola. Estes relataram as dificuldades que enfrentam diariamente para prosseguirem os estudos. Em conversa com as professoras pude perceber que ocorreram poucas mudanças na realidade educacional dessas escolas – refiro-me ao período em que eu trabalhei em alguns desses locais –. Os problemas de descaso governamental permaneciam e o ensino continuava bastante precarizado em todos os sentidos.

Após desenvolver todas estas atividades em campo, prossigo, no item seguinte, descrevendo a realidade observada e relatada de cada comunidade ribeirinha, apresentadas neste trabalho, contemplando desde os aspectos geográficos e de localização destas, às particularidades e peculiaridades culturais que caracterizam tanto as localidades como as práticas cotidianas dos sujeitos participantes desta pesquisa.

Assim, faço uma pausa na descrição dos fatos ocorridos e por mim registrados, ao narrar as ações desenvolvidas em campo, para mostrar a realidade cotidiana do local que designei para desenvolver a pesquisa e também apresentar a cartografia das comunidades envolvidas, destacando seus aspectos culturais, as lutas de poder e as condições de vida dos sujeitos que lá residem.

2.5 O *Locus* como demonstração de uma realidade desconhecida

HINO DE ABAETETUBA

Maratauíra, um grande rio formoso,
Braço forte do imenso Tocantins,
Tem à margem um recanto majestoso
De trabalhos em misto com festins.

É um recanto de harmonia
Onde a rima das canções não murchará
Pois é um marco de alegria
Na viçosa imensidão do Grão Pará.

Abaetetuba, terra de amor,
Teus filhos cantam em teu louvor
A nós serás sempre querida
E protegida por nós serás.

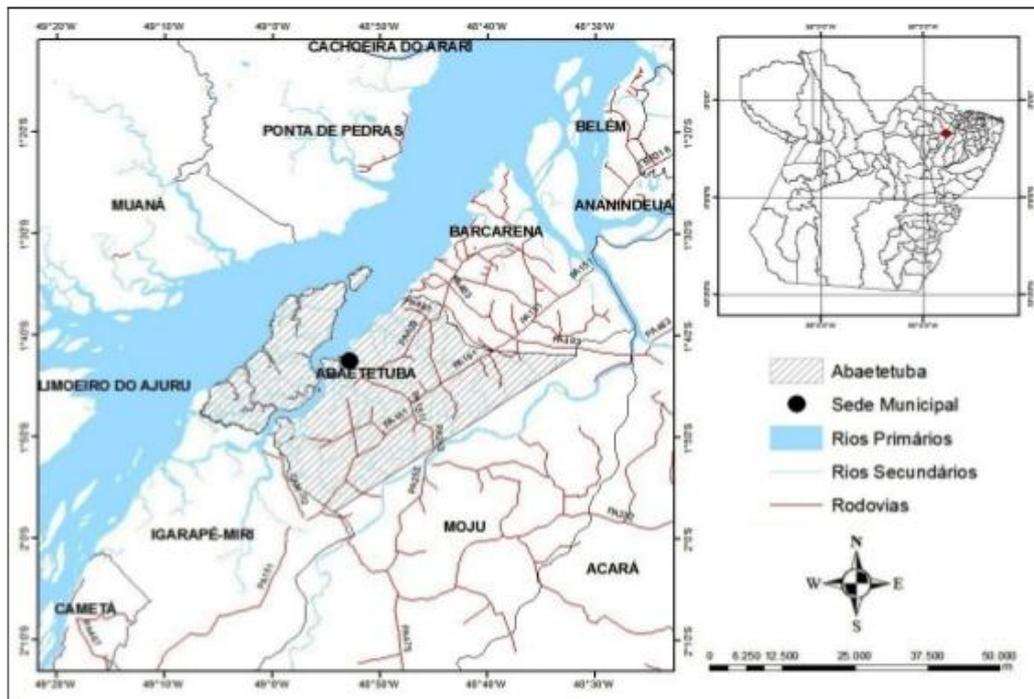
Autor: Máximo Ribera

Início esta parte descrevendo sobre o território Abaetetubense, abordando resumidamente a respeito de sua constituição histórica, a demarcação geográfica, a

propagação cultural, entre outros referenciais que o representa e o identifica no cenário existencial. O município de Abaetetuba – ver ilustração 03 – localiza-se na região Amazônica, norte do Brasil, Estado do Pará e compreende dois distritos: Abaetetuba, sede do mesmo e a vila de Beja.

De acordo com Machado (1986, p. 17), o distrito de Beja originou-se por volta de 1635, quando “Padres Capuchos conseguiram aldear uma pequena tribo nômade denominada MORTIGUAR, formando um aglomerado a que denominaram SAMAÚMA e que posteriormente foi chamado de Beja” nome este que lhe foi atribuído pelo Padre Francisco Xavier de Mendonça.

Ilustração 03: Localização do município de Abaetetuba-PA.



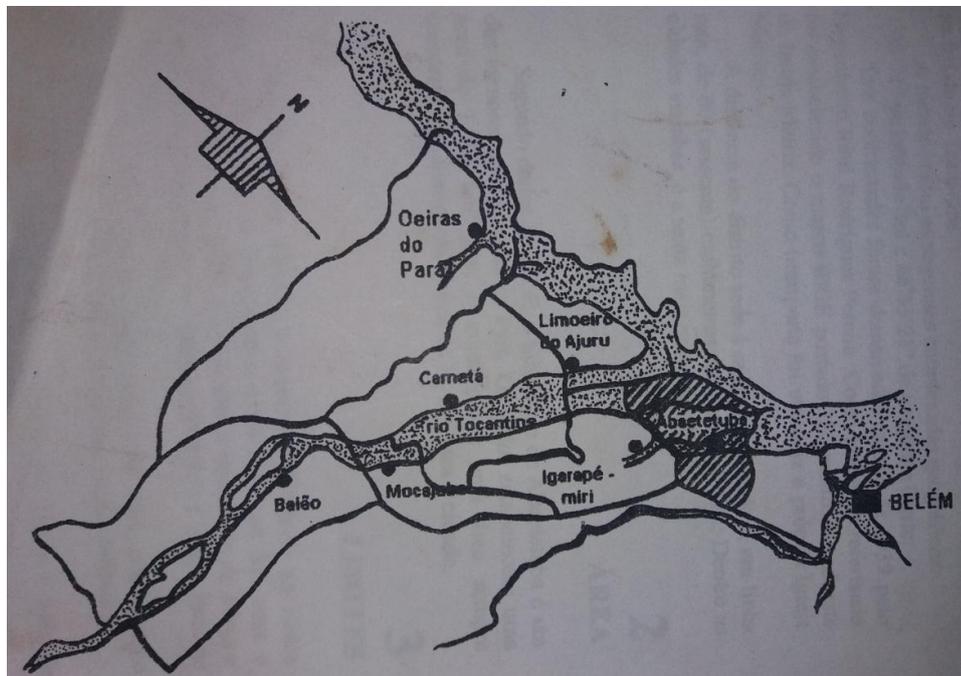
Fonte: Google Maps. Disponível em <<http://maps.google.com.br/maps?hl=pt-BR&tab=wl>> Acesso em 03 ago. 2015.

Conforme Machado (2008, p. 4), o município de Abaetetuba, pela antiga divisão do território paraense em Zonas Fisiográficas, pertencia à Zona Fisiográfica Guajarina, sendo que essa divisão possuía um caráter eminentemente geográfico. “Hoje com a divisão do Estado em Microrregiões Homogêneas, conferindo um caráter mais político a essa mesma divisão territorial, o município de Abaetetuba ficou inserido na Microrregião Homogênea 18”, estando ao lado de outros municípios

como: Bagre, Baião, Barcarena, Cametá, Igarapé-Miri. Limoeiro do Ajuru, Mocajuba, Moju e Oeiras do Pará.

Ainda segundo os registros feitos por este autor, recentemente, houve nova divisão do município em microrregiões homogêneas e o município de Abaetetuba foi inserido na Microrregião de Cametá, que compreende os municípios acima mencionados, com exceção dos municípios de Bagre, Barcarena e Moju, os quais não pertencem a essa Microrregião.

Ilustração 04: Localização do município de Abaetetuba na Microrregião de Cametá-PA.



Fonte: Livro "História de Abaetetuba" de Jorge Machado.

A sede do município, afirma Machado (2008, p. 5), fica localizada à margem direita do rio Meruú (Maratauíra), afluente do rio Tocantins. "O rio Meruú (Maratauíra), em frente à cidade de Abaetetuba, recebe as águas do rio Abaeté e segue a partir desse trecho até desaguar na baía de Marapatá que também faz parte do rio Tocantins". Sendo este um dos principais rios do município e que serve de via de acesso para vários outros da redondeza.

Ilustração 05: Demonstração da área urbana – Sede – do município de Abaetetuba-PA.



Fonte: www.google.com.br/search?q=imagem+da+cidade+de+abaetetuba+no+pará. Acesso em 20 nov. 2015.

Machado (2008, p. 6), destaca também sobre a distância do distrito sede à Capital do Estado do Pará – Belém – que afirma este autor, é, em linha reta, de sessenta quilômetros, conforme o IBGE (2015), e enfatiza que, dentre as cidades vizinhas da capital, Abaetetuba é a sexta mais próxima, sendo que é um dos municípios menores em extensão no Pará, pois, “Os dados mais recentes (2007) estabelecem uma área total de 1.611Km² para o município e uma área sempre crescente, atualmente de 10 Km² para a cidade”.

A população que habita o território de Abaetetuba é de aproximadamente 150.431 habitantes, conforme informações registradas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2015). Possui uma densidade demográfica de 93,39 habitantes por km² e cerca de 40% moram na zona rural que é dividida entre os que residem no centro – parte localizada às margens da estrada – e região das ilhas – localizada às margens dos rios. É a cidade-polo da Região do Baixo Tocantins e a 7^o mais populosa do Estado do Pará. As ilhas de Abaetetuba situam-se na confluência do rio Tocantins com o rio Pará, no estuário do rio Amazonas (FURTADO, 1993).

Quanto à etimologia, o nome primitivo do município era "Abaeté", que, na língua tupi, significa "homem verdadeiro", através da junção dos termos *abá* (homem) e *eté* (verdadeiro). Por meio do Decreto-lei 4.505, de 30 de dezembro de 1943, foi-lhe acrescentado o sufixo "tuba", oriundo do termo tupi *tyba* (ajuntamento), para diferenciá-lo do município homônimo no estado de Minas Gerais. Portanto, "Abaetetuba" significa, na língua tupi, "ajuntamento de homens verdadeiros".

No passado, o município ficou conhecido como “a Terra da Cachaça”, devido à próspera indústria de aguardente de cana localizado, na época, em Abaetetuba. No início do Século XX os engenhos eram contados às dezenas, porém hoje só existem as ruínas e apenas uma pequena unidade fabril – o Engenho Pachêco – que produz perto de 1.000 litros por mês de uma excelente cachaça que é apreciada por um pequeno número de privilegiados dentro do próprio município. Esse símbolo local foi imortalizado nos versos de Ruy Barata ao cantar “só lembrar da mardita me lembrei de Abaeté”.

Atualmente, seu maior patrimônio cultural diz respeito ao brinquedo de miriti que vem se desenvolvendo fortemente. Abaetetuba é um dos municípios paraenses que tem o privilégio de possuir uma cultura própria muito forte. Nesse sentido, o artesanato de miriti representa o resgate de valores culturais, além de movimentar a economia, pois é uma fonte geradora de renda para muitas famílias e também está inserido no contexto religioso como é o caso do círio de Nazaré em Belém do Pará, em que a comercialização desse artesanato é bastante intensa.

Sobre isso Ribeiro (2000), assegura que:

A tradição do brinquedo de miriti é recorrente nos discursos dos artesãos e artesãs, pois para eles e elas essa tradição “resgata” a memória e os valores que estão desaparecendo de Abaetetuba, logo, precisa ser valorizada e mantida. Assim, a tradição é importante por razões econômicas e culturais: no primeiro caso, por aquecer a economia do município sendo fonte de renda para muitas famílias, e no segundo, por ser parte do Círio de Nazaré, uma das maiores celebrações religiosas do país. Adicionalmente, é um patrimônio histórico da cidade e do Estado, marcando a identidade local. Os brinquedos de miriti são fabricados há mais de duzentos anos no município de Abaetetuba, e se constituem em uma entre as muitas tradições que ainda sobrevivem atualmente. (...) O ícone da precisão, da habilidade, da criatividade e da originalidade no corte-modelagem é uma mulher, cujo nome é Nina Abreu (RIBEIRO, 2000, p. 343-347).

Ilustração 06: Demonstração do brinquedo de miriti fabricado no município de Abaetetuba-PA.



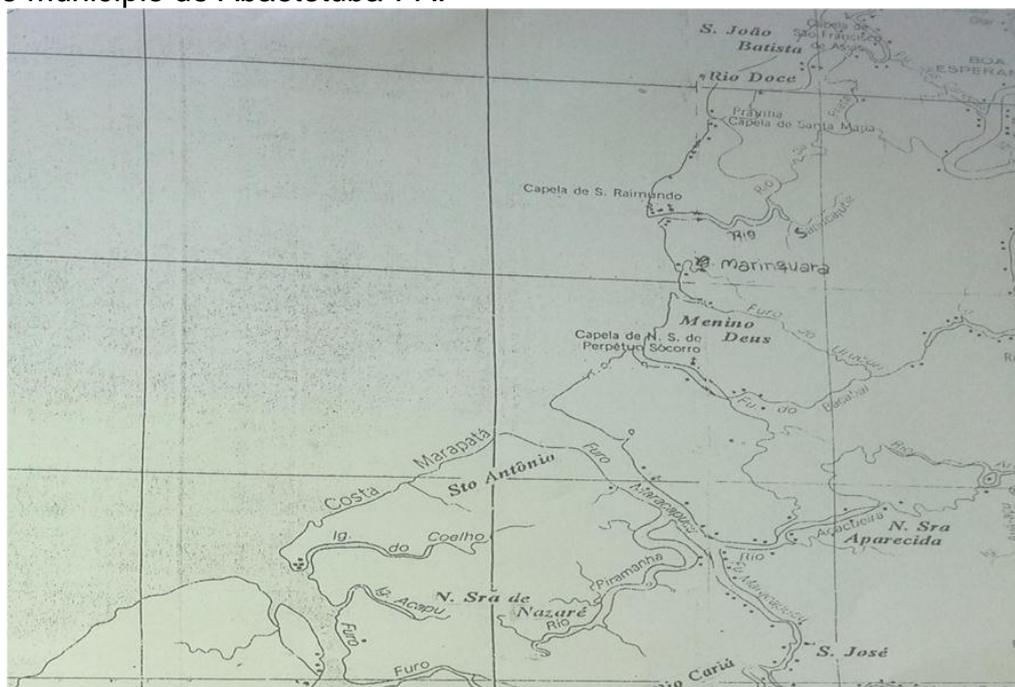
Fonte: www.google.com.br/search?q=imagem+da+cidade+de+abaetetuba+no+pará. Acesso em 20 nov. 2015.

De acordo com o MORIVA²⁰ e informações obtidas na Paróquia das Ilhas, a zona rural do município de Abaetetuba é dividida em 72 ilhas e 62 comunidades, as quais são agrupadas por Polos, de acordo com a área de aproximação entre elas, principalmente levando em consideração o deslocamento dos moradores pelos rios e suas confluências no contexto geográfico, conforme demonstra a ilustração 06.

Esses Polos foram projetados e criados pelo sacerdote José Borghesi, um dos primeiros padres que assumiu a Paróquia das Ilhas no ano de 1958. Depois de vários estudos, juntamente com as lideranças comunitárias, inclusive das igrejas católicas, foi possível fazer uma ordenação das comunidades das ilhas, agrupando-as nesses Polos, o que facilitou o trabalho nas CEBs. Sapucajuba assim como Prainha, Marinquara e Urucuri estão entre essas 72 ilhas que formam a zona rural do município de Abaetetuba.

²⁰O Movimento dos Ribeirinhos e Ribeirinhas das Ilhas e Várzeas de Abaetetuba (MORIVA) é um movimento essencialmente político que tem como objetivo buscar parcerias para a melhoria dos grupos, associações e visibilidade de populações historicamente excluídas, como por exemplo, ribeirinhos, quilombolas e agricultores.

Ilustração 07: Mapa demonstrativo das ilhas / comunidades que constituem a zona rural do município de Abaetetuba-PA.



Fonte: Paróquia das Ilhas de Abaetetuba.

3. CARACTERIZANDO AS COMUNIDADES DAS ILHAS: UM POUCO DA HISTÓRIA LOCAL

Beira das ilhas, beira do meu coração
Teus rios são veias carregadas de emoção
(bis)

Maré pra cima e pra baixo sem parar,
É o pescador que se levanta e vai pro mar,
A maresia afunda a proa da canoa
Eis que vida boa.

Autor desconhecido

3.1 Questões Iniciais

A cultura é a alma e o corpo de um povo. Todos nós humanos temos cultura, e quando a estudamos e a divulgamos, a nossa ou de qualquer localidade, nos tornamos fortalecidos e atentos para compreender o mundo ao nosso redor. Portanto, revitalizar a cultura significa “ressuscitar” aspectos que caracterizam esse povo, seu lugar; significa ajudá-lo a revelar o seu rosto em toda a sua beleza, com toda sua força e dignidade.

Brandão (2002, p. 16-17) descreve Cultura como uma palavra universal, mas com um conceito científico nem sempre aceito pelos que buscam compreender o que os seus processos e conteúdos significam, os quais existem tanto dentro como fora de nós “seres obrigados a aprender, desde crianças e pela vida afora, a compreender as suas várias gramáticas e a “falar” as suas várias linguagens”. E acrescenta que:

Tudo aquilo que criamos a partir do que nos é dado, quando tomamos as coisas da natureza e as recriamos como os objetos e os utensílios da vida social representa uma das múltiplas dimensões daquilo que, em uma outra, chamamos de: *cultura*. O que fazemos quando inventamos os mundos em que vivemos: a família, o parentesco, o poder de estado, a religião, a arte, a educação e a ciência, pode ser pensado e vivido como uma outra dimensão (BRANDÃO, 2002, p. 22).

Nesse sentido, entende-se que a cultura, em sua dimensão criadora e propícia a mudanças, do ponto de vista social, tem a possibilidade de inventar, reinventar, criar e recriar. Logo, um dos aspectos a ser pensado é que temos um legado, um passado, uma história que vem sendo transformada e transmitida de geração em geração desde os tempos mais remotos. O que seria dos homens e das mulheres se não fosse suas histórias? Não teríamos passado.

Partindo da premissa de que nem toda história tem seu registro escrito e que os registros orais constituem grande fonte de preservação cultural de um povo ou de um lugar, descrevo as localidades Sapucajuba, Prainha, Marinquara e Urucuri com base, em grande parte, nesses relatos orais de pessoas que nasceram ou chegaram bem pequenos e convivem até os dias atuais nestes lugares, sendo, pois, conforme Oliveira (2004, p. 26), estes, entendidos como se fosse a paisagem em movimento, ou espaço, “seria o espaço constantemente idealizado pelos grupos sociais que nele desenvolvem suas práticas sociais cotidianas, e em constante transformação/modificação, onde acima de tudo, haveria a identificação do sujeito com o produto do seu agir”.

Os moradores entrevistados ainda permanecem com suas memórias vivas e ativas e conseguiram descrever com muita vivacidade e precisão, a trajetória cotidiana e as transformações culturais que ocorreram, inclusive relatando a história dos nomes que consagram essas comunidades²¹ ribeirinhas, com todo o seu aparato histórico, cultural, social. Estas são informações de grande relevância, pois somente agora estou tendo a oportunidade de conhecer a origem do nome do próprio lugar onde nasci e residi por alguns anos de minha vida, assim como das outras comunidades vizinhas.

Os relatos da história do Sapucajuba, que neste trabalho venho fazendo uma descrição bastante densa, estão embasadas em narrativas orais fornecidas por alguns moradores antigos das localidades em foco, e que ainda residem nessas comunidades, e também de ex moradores – alguns até já faleceram – que tiveram suas memórias registradas em um *blog* intitulado Ribamar, o qual contém informações referentes a um Projeto executado na Escola Municipal São Raimundo, no Rio Sapucajuba, nos meses de junho, julho e agosto de 2007.

Esse Projeto teve a coordenação dos professores Ribamar de Oliveira (GEEM - SEDUC - Polo de Abaetetuba), Cosmo Cabral (GEEM – SEDUC – Polo de Abaetetuba) e João Sérgio (GEEM – SEDUC – Polo de Abaetetuba), sendo autores da Coletânea, os próprios alunos do ensino fundamental e médio, que estudavam na escola São Raimundo, nesse período no ano de 2007.

²¹ Neste trabalho, o termo Comunidade está relacionado à lugares demarcados geograficamente por ilhas, nas quais as bases determinantes são de cunho religiosas, especificamente católicas, em que se venera um(a) santo(a) que geralmente denomina a comunidade.

Sobre as outras três comunidades busquei também por meio de narrativas e entrevistas dos moradores mais antigos, conhecer a história do surgimento dessas comunidades, além de registros escritos fornecidos por órgãos como: a Paróquia das Ihas, a Associação de Moradores das Ihas de Abaetetuba (AMIA), o Movimento dos Ribeirinhos e Ribeirinhas das Ihas e Várzeas de Abaetetuba (MORIVA), a Colônia de Pescadores Z 14 de Abaetetuba, a Secretaria Municipal de Educação (SEMEC) e também analisando algumas obras de escritores abaetetubenses, nas quais estes descrevem sobre as comunidades ribeirinhas do município de Abaetetuba.

3.2 A Comunidade e suas peculiaridades Culturais: O Sapucajuba conta

O pescador, ele sai bem cedinho, ele sai bem cedinho ele vai pescar,
 O pescador, ele deixa Maria, ele deixa os filhos, ele vai pescar,
 O pescador, ele ama o rio, ele ama o rio, o rio Amazonas,
 O pescador, ele ama o rio, os seus igapós, seus igarapés, os seus paranás
 e seus lindos lagos.

Você sabe por que e e e/ é que debaixo das águas, a a águas/, não existe só boto/ mas existe também o camarão, o tucunará, o mapará e suas arraias.

Autor desconhecido

O fragmento de música que inicia este item apresenta sucintamente uma das atividades de maior destaque entre os povos das comunidades ribeirinhas – a pesca artesanal – que se constitui como a principal base de subsistência das famílias que residem nessas localidades. Assim, apresento a comunidade de São Raimundo, do rio Sapucajuba, (ver ilustração 08), uma das mais antigas, em termos de fundação e existência.

De acordo com D. Maria do Livramento, senhora de 85 anos de idade, que fora nascida e criada nessa localidade, um dos primeiros moradores do Sapucajuba foi o senhor Raimundo Corrêa, também conhecido por “Mimi”. Diz também esta senhora que o nome ‘Sapucajuba’ está relacionado ao apelido que seu Mimi, tinha; “sapu” e, à junção deste vocábulo com um outro “sajuba”, que era a mistura alimentícia local, “farinha com açaí”, base de sustentação alimentícia de sua família, que deu origem ao surgimento do nome Sapucajuba: “sapu” + “sajuba”. (OLIVEIRA; CABRAL; SÉRGIO, 2010).

Ilustração 08: Comunidade de São Raimundo do Rio Sapucajuba – Abaetetuba-PA.



Fonte: Arquivo de pesquisa, 2014.

A respeito do ‘nome’ que caracteriza um lugar dando-lhe a identificação de comunidade ribeirinha, Oliveira (2004, p. 27), explica que “A história do lugar está diretamente ligada à prática social cotidiana, que são repassados de geração para geração, estando imbricados na cultura destes atores e grupos sociais”. Por conta disto, afirma a autora, cada vez mais o lugar toma características peculiares, reproduzindo-se em uma dimensão individual “tendo o sentido que cada sujeito, através de suas relações, dá a ele”.

D. Maria do Livramento também afirma que, a primeira “reza” realizada no Rio Sapucajuba foi em uma pequena capela construída de madeira, às margens do rio, em terreno de propriedade privada. O celebrante foi o padre Valeriano – primeiro pároco a frequentar esta localidade, só não lembra o ano – sendo que esse evento deu origem ao festejo de São Raimundo Nonato, padroeiro da comunidade.

Passado alguns anos, depois de várias lutas comunitárias, o povo sapucajubense conseguiu finalmente construir a Igreja de São Raimundo Nonato, toda em alvenaria, pouco mais distanciada da antiga construção, a qual permanece até os dias de hoje. Ela conta que passou seis anos fora de sua terra natal, e ao voltar, a capela já tinha sido inaugurada, sob a responsabilidade de Sebastião Matias Pereira, que foi o primeiro coordenador da comunidade.

Outra informação de que se tem o registro sobre a comunidade de Sapucajuba, se refere às narrativas de outra moradora da localidade, a senhora Maria da Paz Rodrigues de 98 anos a qual relata, (em OLIVEIRA; CABRAL; SÉRGIO, 2010), que outra primeira moradora dessa localidade foi a D. Bermina e que além dela existiram outros moradores da mesma época que possuíam grandes extensões de terras, inclusive produtivas.

Conta ainda que nas terras de D. Bermina foi construído um engenho por dois irmãos, Mimi Corrêa e Alacir Corrêa, o qual empregava trabalhadores da localidade e das 'redondezas', pois esses trabalhadores traziam cana e lenha em grandes "batelões" como eram chamados na época os cascos grandes de madeira que serviam de meio de transporte local.

Com o passar dos anos, outros moradores começaram a instalar-se no interior de Sapucajuba e cultivavam a terra como meio de subsistência. Várias pessoas de outros lugares compraram terras e assim a localidade Sapucajuba começou a ser povoada. A maioria dos cidadãos que outrora adentravam a comunidade era porque tinham alguns parentes que residiam nessa região ou porque casavam-se, construindo e formando suas próprias famílias.

Com relação à veneração ao santo padroeiro da comunidade, D. Maria da Paz diz (conf. OLIVEIRA; CABRAL; SÉRGIO, 2010), que o senhor Mimi Corrêa possuía em sua residência a imagem de um santo denominado de São Raimundo, o qual ficava em sua casa o ano inteiro. Havia um período de festejo desse santo em sua própria residência e, no primeiro dia desse festejo era realizada uma missa em sua homenagem, a qual marcava o início de sua festividade.

Depois de vários anos, alguns senhores que já residiam no local começaram a realizar uma espécie de ladainha comunitária, levando a imagem do santo às demais comunidades para, dessa forma, proclamar a veneração religiosa. Em meio a essas realizações culturais locais foi construída a igreja de São Raimundo, toda em madeira e, portanto, a partir daí ficou conhecida como comunidade São Raimundo do Sapucajuba.

Comparando a narrativa dessas duas senhoras – Maria do Livramento e Maria da Paz – é possível perceber aproximação nos relatos das informações no que se refere ao surgimento da comunidade de Sapucajuba bem como da veneração ao Santo padroeiro escolhido pelos moradores, registros estes que lhes confere a

veracidade da denominação – nome que tem hoje – e a demarcação geográfica comunitária local.

D. Maria da Paz relembra também que as primeiras moradias do Sapucajuba eram feitas de açazeiros, paredes de miriti e teto coberto de palha. Em relação ao modo de subsistência desse período D. Maria afirma que as atividades desenvolvidas eram a plantação e o cultivo da roça, em que se plantava a mandioca, uma das principais matérias-primas utilizadas na produção da farinha.

Existiam os roçados, onde eram plantados vários tipos de frutas, legumes, cereais, etc. e o engenho – local onde se produzia cachaça da cana-de-açúcar – além dos vários tipos de pesca, tapagem de igarapés, plantação e extração do açaí, atividades nos seringueiras para extração do látex, do miriti, da ucuúba²², produção do azeite, etc. para serem vendidos e assim complementar a renda das famílias.

Relata também que não existiam meios de comunicação audiovisuais, só depois de muito tempo é que seu Mimi comprou uma televisão e, grande parte das famílias se reunia na casa dele, no final da tarde, para assistir as programações. Já os meios de transportes não existiam, a não ser canoas à vela ou de remo para as pessoas se deslocarem até a cidade de Abaetetuba.

Hoje, depois de mais de 50 anos de existência da comunidade de São Raimundo do rio Sapucajuba (ver ilustração 08), muitas coisas mudaram, várias das atividades que as pessoas desenvolviam já não existem mais, como, por exemplo, engenhos, extração do látex dos seringais, a plantação de roças, roçados de cana-de-açúcar, de plantação de milho, etc.

Atualmente, o principal meio de subsistência da população sapucajubense se baseia na pesca artesanal realizada na própria localidade com rede plástica, pesca de espinhel e de caniço. Quando chega o “período do defeso”²³ que acontece nos meses de novembro, dezembro, janeiro e fevereiro, quando a pesca é fechada por determinação do Ministério da Pesca, os trabalhadores credenciados na Colônia de

²² Semente do ucuúba, em que se extrai uma gordura amarelada, para a fabricação de velas e sabão.

²³ É a paralisação temporária da pesca para a preservação das espécies (Lei nº 11.959, de 29 de junho de 2009). É o período em que as atividades de caça, coleta e pesca esportivas e comerciais ficam vetadas ou controladas em diversos locais do território nacional. Este período é estabelecido pelo Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA) de acordo com o período de tempo em que os crustáceos e os peixes se reproduzem na natureza. Visa à preservação das espécies e a fruição sustentável dos recursos naturais.

Pescadores recebem o “seguro defeso”²⁴ como forma de suprir suas necessidades básicas durante os meses em que a pesca é proibida por conta da reprodução do pescado que acontece sempre nesse período.

Devido à escassez do pescado nessa região, atualmente muitas famílias criaram outra forma de subsistência muito comum no Sapucajuba. Diz respeito à pesca do norte²⁵ na qual a maioria dos pais – homens – se desloca para a região oceânica do Pará e estados vizinhos, denominado de “Norte”, lugar muito distante desta localidade. Esses trabalhadores passam em torno de dois a três meses em alto mar, dentro de barcos pesqueiros e geleiros, apenas pescando, como forma de garantir o sustento de suas famílias.

Além desses, existem outros modos de sobrevivência no Sapucajuba, como, por exemplo, as atividades de carpintaria naval – fabricação de barcos pesqueiros, cascos, rabetas, rabudinhos – a ocupação na lavoura artesanal, a fabricação de matapi e outros objetos feitos de tala de miriti, etc. e, também, o ofício de rabeteiros²⁶, que são as pessoas responsáveis pelo transporte local de passageiros, que se deslocam da região das ilhas até a cidade.

Segundo a Pastoral Familiar local, a comunidade de Sapucajuba tem uma população de aproximadamente 586 habitantes, em um total de 190 famílias, incluindo a Costa Sapucajuba. A religião que prevalece é a Católica, porém existem outras ‘Seitas’. A comunidade pertence à Paróquia Nossa Senhora Rainha da Paz das Ihas de Abaetetuba, e o “Santo venerado na comunidade – São Raimundo Nonato – é padroeiro das parteiras e parturientes” (informações obtidas na Paróquia das Ihas, agosto de 2016).

No Sapucajuba, assim como em quase todas as comunidades ribeirinhas há três décadas, o festejo dos santos padroeiros é considerado o momento festivo mais importante das comunidades. No período das festas há um engajamento muito grande das pessoas, em todas as atividades. A festividade, na maioria das

²⁴É um benefício de um salário mínimo fornecido ao pescador profissional impedido de pescar durante o defeso. Para requerer o benefício, o pescador precisa estar cadastrado como pescador profissional no Ministério da Pesca e Aquicultura, pelo menos um ano antes do início do defeso, e ser inscrito no INSS como segurado especial.

²⁵ Tipo de pesca que acontece em alto mar, na região oceânica do Pará avançando para outros estados, por meio de redes de nylon que tem por função capturar peixes de espécie como: dourado, filhote, pescada amarela, piaba, entre outros tipos de maior valor de venda no pescado.

²⁶Profissão exercida por trabalhadores que se encarregam de fazer o transporte de pessoas e compras todos os dias das comunidades ribeirinhas para a cidade. A passagem no ano de 2015 está no valor de 10,00 de ida e volta até a comunidade, neste caso, do Sapucajuba.

comunidades, perdurava por oito noites consecutivas, iniciando-se pelas novenas e outras tradições religiosas como a "esmolagem" de santos nas casas, conforme ressalta um ribeirinho.

A festa religiosa aqui é uma tradição do nosso povo, e acho que vindo daquelas pessoas que vieram para o Brasil, os negros da África e várias outras populações e aí veio à tradição religiosa, e aí aqui o pessoal fazia muita novena de Santo, né! Novena se chama nove noites de reza, então no fim daquela novena tradicionalmente, acontecia à festa, a festa aí com dança, aí os mordomos que faziam a noite não pagavam a sociedade, a gente pagava, comia tudo de graça, porque era sócio da festa. O mês mariano é o mês todo de festa porque é o mês de Maria até hoje ainda existe, tem casa que ainda faz a festa do mês mariano. Outra tradição religiosa que tinha que conheci foi que o pessoal esmolavam nas casas. Ia uma equipe de foliões levava a imagem do santo às casas e a gente dava o que queria: dinheiro, dava galinha, dava ovos, e quando aquele santo chegava à casa da gente, a mãe da gente, o pai levava a gente lá pro quarto, colocava a imagem do santo na cabeça do pé da gente, fazia as preces, rezava, pessoal cantava folia na casa da gente e quando eles queriam embora, batiam tambor e sabia que tinha que ir embora, desenvolvia o santo, a gente dava o que a gente pudesse dar eles iam embora. Domingos Trindade – Assopra, presidente do CAGROQUIVAIA, maio, 2008 (MORIVA, agosto de 2016).

A organização festiva que antes era realizada todos os anos, com quatro noites de programação, atualmente se concretiza em apenas duas noites – sábado e domingo – geralmente no mês de julho. Inicia-se com a transladação da imagem que sai em romaria (ver ilustração 09), até uma das comunidades do Polo, no dia anterior ao círio do padroeiro, normalmente na sexta à tarde. No dia seguinte, acontece o círio fluvial pela baía do marapatá, onde várias pessoas das comunidades vizinhas se agrupam em grandes e pequenas embarcações para celebrar esse momento festivo e religioso.

Ilustração 09: Círio da Comunidade de São Raimundo do rio Sapucajuba/Abaetetuba-PA.



Fonte: Arquivo de pesquisa, 2015.

De acordo com a coordenadora atual, D. Conceição, depois que houve a retirada da venda de cerveja dos arraiais das comunidades ribeirinhas, houve um impacto considerável, tanto na participação das pessoas como nas vendas que acontecem nas barracas, cujo objetivo é arrecadar dinheiro para realizar as melhorias nos espaços e ajudar na manutenção das atividades comunitárias. Porém, esta é uma realidade cultural que vem se modificando em praticamente todas as comunidades católicas das CEBs.

3.3 Apresentando a Comunidade de Santa Maria do Rio Prainha

A comunidade de Santa Maria, do Rio Prainha (ver ilustração 10), foi fundada no ano de 1982, pelo senhor Vavá Mesquita, um dos primeiros moradores dessa localidade, o qual contou com a colaboração do Padre José Borghesi. Fica localizada entre o Rio Sapucajuba e o Rio Doce, abrangendo a Costa Marapatá, adentrando o rio Prainha.

Ilustração 10: Comunidade de Santa Maria do Rio Prainha/Abaetetuba-PA.



Fonte: Arquivo de pesquisa, 2016.

De acordo com o coordenador, senhor Nonato, a comunidade de Santa Maria tem uma população aproximada de 230 pessoas, num total de 92 famílias. Em algumas residências é comum residirem muitas pessoas considerando a existência

de mais de uma família – geralmente filhos que formam suas famílias e ficam morando com os pais – e que compartilham o mesmo espaço.

Quanto ao modo de subsistência, as pessoas que residem nessa comunidade sobrevivem da pesca local, ou se deslocam para outras ilhas pesqueiras, no alto Amazonas. Algumas famílias fabricam matapis, paneiros, telhas de barro e tijolos, outras trabalham em marretagens de alimentos que são comprados na cidade e vendidos nas áreas rurais vizinhas. Existem ainda aquelas famílias que desenvolvem atividade de agricultura, no manejo do açaí, na carpintaria, etc. várias destas recebem benefícios do governo como 'bolsa escola' e 'bolsa família' o que, segundo eles, ajuda a complementar nas despesas mensais.

Na comunidade de Santa Maria do rio Prainha, segundo a narrativa de seu Edgar, senhor de 82 anos de idade, que reside nessa localidade desde criança, as coisas mudaram muito, em todos os sentidos. Ele afirma que muitas das atividades ribeirinhas que existiam em décadas passadas nessa região, já não existem mais. Enfatiza com sua voz trêmula e baixa, em consequência da idade, a respeito de sua visão sobre a falta de preocupação das pessoas em aprender os saberes da vida ribeirinha para que os aspectos culturais sejam mantidos.

Aqui na Prainha já teve engenho, olaria – essa ainda está resistindo – padaria, estaleiro. As pessoas faziam seus roçados, trabalhavam nas lavouras, com carpintaria. Eu, por exemplo, era um grande carpinteiro, fiz muitos barcos na minha vida. Agora tudo isso se acabou, não tem mais nada disso aqui, as pessoas hoje não se preocupam em aprender essas coisas pra manter a cultura e tudo vai se perdendo com o tempo (Senhor Edgar. Entrevista realizada no dia 15/08/2015).

Em relação ao credo religioso, há, nesta localidade, a predominância quase total do catolicismo, com vários grupos e pastorais comunitárias atuantes. Existem apenas duas famílias evangélicas, afirma o senhor Edgar. A comunidade de Rio Prainha tem como padroeira, 'Santa Maria', e o festejo geralmente ocorre no mês de agosto, com duas noites de programação festiva, nas quais participam várias comunidades vizinhas.

Segundo seu Nonato, coordenador atual da comunidade, existe uma enfermeira contratada e um posto de saúde que funciona precariamente na residência de uma moradora. Diz, pois que, já houveram muitas lutas das famílias na perspectiva de conseguir implementar projetos para a construção de um espaço digno de saúde onde as pessoas possam ser atendidas. Porém, não existe apoio e iniciativa por parte do governo nesse sentido, e, ressalta este senhor que as

peessoas, nessa localidade, enfrentam muitas dificuldades sempre que necessitam de atendimento de urgência ou emergência.

No que se refere à educação, há, nesse local, apenas uma escola com três professoras, sendo todas efetivadas por meio de concurso público realizado pela prefeitura municipal de Abaetetuba. Tem um quantitativo de 56 alunos, inclusive alguns com deficiência que estudam nessa escola. As aulas funcionam nos turnos da manhã e da tarde, com uma turma de educação infantil e duas turmas multisseriadas de ensino fundamental, até a quarta série. Quando os alunos ingressam na quinta série, passam a estudar na escola São Raimundo, do Sapucajuba ou na escola São João Batista da comunidade de Rio Doce, nas quais funciona o Sistema Modular de Ensino (SOME).

Em relação à origem do nome 'Prainha', D. Yolanda, senhora de 76 anos de idade, moradora desta comunidade desde seu nascimento, relata que seus pais lhe contaram sobre o nome 'Prainha', o qual está relacionado às inúmeras praias pequenas que existiam nesse lugar, bem na entrada do rio, as quais eram visíveis apenas quando a maré baixava. Conta D. Yolanda que essas pequenas praias formavam um areial maior, como se fosse um arquipélago.

O rio que adentra essa localidade e que inicia-se na baía de Marapatá, desmembra-se em dois cursos de água natural distintos e bastante extensos. Devido a essa divisão proporcionada pela própria natureza, surgiu a possibilidade de separação destes. Com a chegada do Padre José Borghesi, que atuou por vários anos nas comunidades das ilhas, houve o desmembramento sugerido por ele mesmo, no sentido de se criar duas comunidades nos rios distintos.

Foi então que, o rio que antes era chamado de 'Rio Doce' foi registrado e batizado pelo Padre José com o nome de 'Rio Prainha', considerando também que este sacerdote tomou por base a existência das várias praias pequenas existentes na entrada do rio, como sugestivo do nome para o local, originando-se assim, a Comunidade de Prainha, conforme narra D. Yolanda.

Olha filha, os meus pais contavam pra gente quando a gente era pequeno que aqui nesse lugar deram esse nome porque antigamente na entrada desse rio existia um monte de praia pequena. Quando a maré vazava a gente enxergava essas praias, sabe. As várias praias formavam uma enorme praia que quase fechava a entrada do rio. Mas só que chamavam de Rio Doce pra esse lugar. Não existia comunidade aqui, apenas uns quatro moradores. Entre eles o seu Justo, onde foi rezada a primeira missa por um padre chamado de José que veio da cidade e ele disse que ia separar os dois rios porque um ia pra um lado e o outro ia pra outro lado, e

no outro lado tinha mais gente morando, só que ficava distante do outro. Ele ficou sabendo da história das praias na entrada do rio e resolveu registrar e batizar pelo nome de Rio Prainha. Depois as famílias foram aumentando, começou a povoar o rio e o senhor Vavá Mesquita que também foi um dos primeiros moradores daqui, junto com mais algumas pessoas elegeram uma santa pra ser padroeira do lugar. Foi Santa Maria que é venerada por todos nós até hoje. Foi o seu Vavá que deu início e criou esta comunidade (D. Yolanda. Entrevista realizada no dia 15/08/2015).

3.4 A Comunidade de Rio Marinquara e sua História

A localidade rio Marinquara (ver ilustração 11) é pouco conhecida e não constitui uma comunidade propriamente dita, como as outras que são reconhecidas a partir da veneração de um(a) santo(a) padroeiro(a), porém, seus habitantes, num total de 35 famílias e 31 residências têm em seus documentos pessoais, o registro como moradores de uma localidade independente e com a denominação própria que lhes foi atribuída há muito tempo.

Ilustração 11: Comunidade de rio Marinquara – Abaetetuba-PA.



Fonte: Arquivo de pesquisa, 2016.

A localidade Marinquara fica localizada entre o rio Sapucajuba e o rio Urucuri, na costa Marapatá e se constitui por pequena extensão tanto territorial quanto fluvial. Vê-se pela realidade dos pequenos casebres e de muitas pessoas que lá residem, tratar-se de uma população bastante humilde, economicamente e esquecidas pelo poder público nos vários aspectos sociais.

Em entrevista com o senhor Miguel, de 85 anos de idade, residente nesta localidade há mais de 60 anos, contou que o nome do Marinquara apresenta a seguinte versão, segundo contavam seus pais: no período da Cabanagem, movimento que passou pela cidade de Abaetetuba vindo de Cametá, uma família que vinha em fuga desse movimento, adentrou o rio por acaso para esconder-se e foi alojar-se no finalzinho do rio, que até então não tinha nome próprio e lá construíram uma pequena barraca de palha para abrigar-se.

Ao lado dessa barraca fizeram uma grande escavação na terra para guardar os objetos de valor que traziam consigo, como talheres de prata, alguns em ouro e outras coisas de grande custo financeiro. Como dentro desse rio existia grande quantidade de uma árvore, cujo fruto denominava-se 'marin', seu Miguel diz que essa família de cabanos tomou por base o nome desse vegetal para denominar o rio, e assim passaram a chamá-lo de Marinquara.

Sobre a passagem do movimento Cabano no município de Abaetetuba, de acordo com o CTP (2009), o qual apresenta vários registros a respeito do mesmo, e também as narrativas do senhor Miguel que relatou a mesma versão, existe uma possibilidade muito grande da origem do nome de 'Marinquara' ter partido realmente de uma família de cabanos, conforme observa-se nestes escritos.

O movimento que passou por Abaetetuba vindo de Cametá. Contavam os mais velhos que os cabanos eram homens sérios, rudes que vinham prontos para tudo. A Cabanagem era um movimento do povo simples que se encontrava na miséria contra aqueles que se enriqueciam à custa da miséria da maioria. Ao chegarem a uma casa eles a cercavam rapidamente dominando assim as pessoas que lá moravam, onde os homens fortes eram obrigados a ir com eles. O dono da casa tinha só duas opções ou ir com eles ou morrer. Muitos senhores abastados ao pressentirem a presença dos cabanos fugiam mata adentro abandonando as casas e enterrando joias, dinheiro, ouro. Por aí dá para ver que a luta era contra os exploradores, pois só eles tinham dinheiro, joias e ouro para enterrar (...). Em 1835, o Coronel Francisco Antônio da Costa dirigiu um movimento armado de habitantes da "Vila Abaeté" para combater os Cabanos que vinham para invadir a vila. Esse movimento travou uma luta na foz do rio Abaeté e os Cabanos recuaram (...). Contam os antigos de Urubuêua Cabeceira que no período da cabanagem algumas pessoas se refugiavam, buscavam proteção em Urubuêua em virtude da caçada àqueles que se rebelavam. Esses rebeldes se inseriram na Comunidade e a partir daí construíram uma nova forma de vida, mas sempre fazendo memória da história da Cabanagem. No rio Ajuai, no igarapé Pai José, tem um lugar chamado Aterro onde as pessoas mais antigas contam que nesse lugar é que paravam os cabanos. Esse Aterro é um lugar alto onde a maré não entra e a terra é própria para misturar com cimento para se fazer construções. Um dia, conta o povo do Ajuai, a gente estava cavando para tirar a terra para construção do Centro Comunitário da nossa Comunidade quando encontramos pedaços de louças de diversos tipos e pedras. As pessoas que caçam ao redor dizem que aí faz muita visagem, sinal de que tem dinheiro enterrado. Dizem também que em certas

cabeceiras de igarapés das nossas ilhas existem sepulturas muito antigas, de ferro bruto que só podem ser sepulturas de quem tinham dinheiro (III Congresso dos Ribeirinhos das Ilhas de Abaetetuba, 2009, p. 39)

Seu Miguel relata que não se lembra do nome e sobrenome dessas pessoas porque era muito pequeno quando ouvia seus pais contarem essa história, mas nunca esqueceu que durante um bom tempo os indivíduos que começaram a povoar o rio Marinquara iam em busca de encontrar esses objetos de valor no tal lugar da escavação feita por essa família de cabanos.

Eu ouvia sempre meu pai e minha mãe falando dessa família que veio parar aqui fugindo das brigas lá da cidade. Eu não me lembro mais do nome e sobrenome deles, só sei que foram eles que deram o nome pro Marinquara. E eles tinham objeto de valor que esconderam embaixo da terra. Era garfo e faca de ouro e prata e algumas pessoas aqui iam sempre procurar lá. Tinha também aqui nessa região muito marinceiro, um tipo de árvore que dá uma fruta conhecida por Marin. Meu pai contava que foi principalmente por causa dessa fruta que esse lugar recebeu o nome de Marinquara (Senhor Miguel. Entrevista realizada no dia 15/08/2015).

Na comunidade de Marinquara o modo de sobrevivência se dá por meio da plantação de açaí, da caça, da pesca, da fabricação de matapi e paneiro e da criação de pequenos animais – pato, galinha, porco e peru – para serem comercializados nas comunidades vizinhas. Algumas famílias trabalham também na tiragem de moluscos como as ‘Conchas’, na baía do Marapatá que fica em frente ao rio. Estas são vendidas na feira da sede do município.

Sobre o credo religioso, prevalece a religião católica sendo que os cidadãos dessa localidade, em sua maioria, frequentam a comunidade de Menino Deus, no Rio Urucuri. Entretanto, existem algumas famílias evangélicas que realizam seus cultos religiosos e encontros familiares na residência de seus próprios membros, já que ainda não tem igreja própria para tais atividades.

Na questão educacional, de acordo com os relatos do Sr Marinaldo, no rio Marinquara não existia escola para as crianças estudarem, as aulas aconteciam na residência, bastante precarizada, de um dos pais dos alunos, o qual cedia sua casa para garantir o ensino de primeira a quarta séries a esses educandos, inclusive a seus próprios filhos. Neste tipo de realidade em que o direito à educação é cruelmente negado a muitos cidadãos, Mantoan (2011), posterga que:

A educação é um direito humano, fundamental e, portanto, deve ser colocado à disposição de todos os seres humanos (...). O direito à educação tem peculiaridades. Não é qualquer tipo de acesso à educação que atende ao princípio da igualdade de acesso e permanência em escola (art. 206, I,

CF), bem como a garantia de Ensino Fundamental obrigatório (art. 208, I, CF). Isto significa que, conforme todos sabem, não se pode estudar em qualquer lugar sem se cumprir certos requisitos legais (MANTOAN, 2011, p. 18).

Após várias lutas dos moradores locais no intuito de conseguir um espaço apropriado para os alunos estudarem, no ano de 2014, foi construída uma pequena escola com 03 salas de aula. Nesta, lecionam três professores, sendo um efetivo e duas temporárias, todos residentes nas comunidades do polo 09 e buscam bravamente desenvolver suas práticas docentes adequando-se às realidades insólitas que lhes são apresentadas.

Ao término do quinto ano, uma pequena parte dos alunos busca continuar os estudos na escola São Raimundo, do rio Sapucajuba, sendo esta a mais acessível geograficamente e onde funciona o ensino fundamental e médio. A outra parte desses discentes ressalta-se, a grande maioria, abandona os estudos passando a dedicar-se ao aprendizado dos saberes locais não escolarizados, principalmente porque devem ajudar no sustento da família, realidades estas muito frequentes nessas localidades ribeirinhas.

3.5 Conhecendo a Comunidade de Menino Deus do Rio Urucuri

A comunidade de Menino Deus, no rio Urucuri (ver ilustração 12), fica localizada entre o rio Marinquara e o rio Anequara, na costa Marapatá. Foi fundada pelos senhores Amilton, Lourival e dona Luiza, no ano de 1990. Tem como santo padroeiro 'Menino Deus' e o festejo geralmente ocorre no mês de Dezembro, com duas noites de programação festiva. Apesar de nesta comunidade prevalecer a religião católica, existe no Urucuri duas congregações evangélicas, nas quais participam muitas famílias dessa e de outras localidades.

Ilustração 12: Comunidade de Menino Deus do rio Urucuri – Abaetetuba-PA.



Fonte: Arquivo de pesquisa, 2016.

De acordo com o coordenador atual, senhor André, essa localidade era pouco habitada e só começou a ser mais povoada após a instituição, propriamente dita, da comunidade Menino Deus, no local. Atualmente, nesta, residem aproximadamente 113 famílias e um total de 89 residências, distribuídas às margens direita e esquerda do rio, adentrando também um furo denominado ‘Manjoana’, na cabeceira do rio. A maioria das casas é construída de madeira, em terreno próprio.

Para quem mora na costa Marapatá, nas abrangências dos rios Sapucajuba, Prainha, Rio Doce, Rio da Prata, entre outros, além dos furos e igarapés, o rio Urucuri tem grande importância por tratar-se de um ‘encurtamento de tráfego fluvial’, para chegar até a sede do município. Isso porque o percurso se dá de forma mais rápida já que não há a necessidade de trafegar por vários rios, haja vista que, desde seu início até suas funiladas extremidades, esse rio serve de via de acesso aos moradores da redondeza, pelo fato de lançar suas águas no rio Urubuéua, o qual localiza-se nas confluências de vários outros rios, dentre eles o Paramajó que deságua na baía do Guajará e possibilita a chegada à zona urbana do município, de forma mais rápida e segura.

Porém esse ‘encurtamento de tráfego fluvial’ proporcionado pelo rio Urucuri só é possível de atingir seu objetivo quando a maré está cheia. A viagem que é feita em barco comum e leva aproximadamente duas horas de tempo para ser concluída, saindo da costa Marapatá até a cidade, viajando por dentro do rio Urucuri, a mesma viagem se realiza no máximo em uma hora e meia de tempo ou até menos. Ou seja,

além da possibilidade de um trajeto mais curto e uma viagem menos cansativa, ainda existe a economia de combustível nas embarcações que realizam essas viagens diariamente.

Quanto à origem do nome, conta seu Henrique, senhor de 82 anos de idade, residente nessa localidade há mais de 70 anos, que não lembra ao certo quem deu o nome ao local, mas, ouvia muitas vezes as histórias que sua falecida mãe contava de que o nome desse lugar teve origem em plantas nativas da região. Afirma que Urucuri está relacionado à grande quantidade de um vegetal chamado 'Urucurizeiro' existente nesse local, o qual ainda perdura nos dias atuais.

Eu não me lembro pra lhe dizer agora quem deu esse nome de Urucuri, mas posso lhe afirmar que foi por causa da grande quantidade de Urucurizeiro que tinha aqui e tem até hoje, que deram o nome de Urucuri. Minha mãe sempre falava isso pra gente. Ela conhecia os primeiros moradores daqui desse lugar e ela contava muito essa história pra gente (Senhor Henrique. Entrevista realizada no dia 15/08/2015).

Com relação ao modo de sobrevivência, as pessoas dessa comunidade buscam o sustento de suas famílias por meio da pesca artesanal local, que se dá através de rede tramalha, malhadeira ou douradeira, a pesca com matapi e tapagem de igarapés, a pesca com espinhel e anzol, os homens participam dos chamados 'borqueios' que acontecem de março a outubro nessa localidade, período em que a pesca é permitida na região.

Algumas famílias fabricam matapi e paneiro para vender. É comum também a prática de 'tiração de conchas' por algumas pessoas, as quais são vendidas na cidade. Vários pais de família viajam também para a pesca do 'Norte' (ver ilustração 13), por períodos prolongados de dois a três meses, na chamada pesca de arrastão que, apesar de proporcionar melhor situação financeira às famílias, constitui-se como um tipo de trabalho muito arriscado e bastante sofrido para essas pessoas, pois nesse lugar "só se ver céu e água e muita maresia em alto mar" (Sr. Amilton, em conversa informal na comunidade).

Destaca o Sr. Amilton sobre a coragem e resistência dos homens que viajam para a pesca do Norte, principalmente por se tratar de um lugar perigoso e arriscado considerando os fenômenos naturais de grande intensidade, e pelo tipo de transporte que utilizam para realizar essa atividade pesqueira, a qual, segundo ele "É preciso ter muita coragem e ser forte pra poder ficar tantos dias dentro de um barco pesqueiro cheio de tanta carga e material de pesca, que o tempo todo parece

que vai afundar no meio daquelas violentas correntezas e enormes maresias” (Sr. Amilton, em conversa informal na comunidade).

Ilustração 13: Embarcação pesqueira de arrastão do Norte, no Amazonas-PA.



Fonte: Arquivo de pesquisa, 2016.

Como em outras comunidades ribeirinhas, a maioria das famílias dessa localidade conta com o auxílio de programas do governo federal, como, o Bolsa escola, o Bolsa família e o Bolsa Verde, os quais contribuem mensalmente para a renda familiar, além de pessoas amparadas por aposentadorias, principalmente por idade e pensionistas que por lá residem.

Em relação às questões educacionais, na comunidade do Rio Urucuri, existe uma pequena escola construída recentemente, na qual lecionam três docentes, sendo um professor e duas professoras, estas duas últimas, efetivas da prefeitura. Funciona nos turnos da manhã e da tarde e atende uma demanda de 114 alunos, incluindo as modalidades de Pré-escola e as séries iniciais – 1ª, 2ª, 3ª e 4ª – do ensino fundamental.

Ressalto que todas essas narrativas etnográficas, juntamente com as densas descrições apresentadas neste trabalho foram necessárias, primeiro por permitir concretizar um dos objetivos da pesquisa que visa apresentar a cartografia das comunidades participantes desta, das quais não se tinha qualquer registro referente

a seus aspectos culturais, socioeconômicos, etc. importantes principalmente para os próprios moradores locais que buscam conhecer a origem do lugar que habitam há bastante tempo.

Segundo por proporcionar conhecimento acadêmico mais específico, com registros escritos validados por meio dos aparatos científicos e de grande relevância para auxiliar no trabalho dos educadores que lecionam nessas localidades, no sentido de ampliar o conhecimento cultural dos educandos que residem nessas comunidades, pois, de acordo com o Sr. Amilton, responsável pela escola 'Menino Deus' do rio Urucuri:

Esse estudo vai ser muito importante pra gente aqui e principalmente para os professores e educadores que trabalham nas escolas aqui da redondeza porque a gente mora aqui há tantos anos e não sabe nem dizer a origem do nosso lugar. Dizem que as professoras não ensinam para os alunos, mas como elas vão ensinar se não tem nada escrito ou documentado sobre essas coisas? Elas mesmas dizem isso. E, realmente não me lembro de ninguém ter vindo aqui pesquisar essas coisas pra depois informar pra gente. Espero que pelo menos a senhora nos dê um retorno sobre esse estudo. Vai ajudar muito nossas comunidades daqui (Senhor Amilton, em atividade na escola no dia 22/12/2015).

Após descrever os vários aspectos culturais e especificidades locais que caracterizam e identificam cada uma das quatro comunidades selecionadas para este estudo prosseguir, na sessão seguinte, apresentando as narrativas etnográficas de cada sujeito participante desta pesquisa, bem como os resultados obtidos por meio da análise dos dados, atrelados sempre aos suportes teóricos, os quais venho utilizando na construção deste escrito.

4. TRANSITANDO ENTRE AS TRILHAS DO OBJETO CIENTÍFICO: AS NARRATIVAS ETNOGRÁFICAS APONTANDO OS RESULTADOS

4.1 Questões Iniciais: Os Saberes das Pessoas com Deficiência

As experiências vividas por nós pesquisadores no convívio com algumas realidades propicia um olhar mais científico e epistemológico para determinarmos o objeto de estudo e, conseqüentemente, os sujeitos representativos desse objeto. Porém, não é suficiente que tenhamos as práticas de convivência local e a propensão da facilidade por conhecermos ‘fisicamente’ ou até mesmo intuitivamente os participantes que darão vida a uma pesquisa científica.

Faz-se necessário a tomada de consciência e responsabilidade que nos é atribuída e confiada sobre o ofício da pesquisa, para que possamos eleger um grupo de participantes que subsidiarão a produção do conhecimento científico, e, a partir dessa escolha podermos tirar conclusões, por vezes até mesmo impulsivas, a respeito destes participantes, simplesmente porque os conhecemos. A respeito disso Brandão (2003) ressalta que:

O ofício da pesquisa é bem mais aquilo que se vive em um *continuun* de vidas dedicadas a construir mundos sociais por meio da criação solidária de saberes, do que algo que se faz. E algo que às vezes se “faz” tão raro e tão estranho às práticas do cotidiano que só se faz bem e de maneira confiável quando sob o exercício de cuidados de controle que separam, primeiro, pesquisa da vida e, depois, o saber da ciência da recriação da própria vida (BRANDÃO, 2003, p. 18 - 19).

Nesse sentido, conforme já citei anteriormente neste trabalho, a minha convivência nessa localidade e todo o conhecimento adquirido no contexto interiorano não foram suficientes para que eu tivesse noção da real situação social das pessoas com deficiência – ressalto, quase todas no anonimato – que residem nessas comunidades que constituem o Polo 09.

Além disso, lembro que meu objeto de estudos não são as deficiências das pessoas – estas são apenas um dos descritores que caracteriza os sujeitos – mas sim, seus saberes culturais, pois mesmo com os discursos de que as pessoas com deficiência têm vida normal, que podem aprender como as outras pessoas ‘ditas normais’ ou que são inclusas na sociedade com seus direitos garantidos e respeitados, sabemos que, na prática, a realidade é outra.

Conforme Silva e Oliveira (2007) é preciso enfatizar a necessidade de alcançar uma educação para todos, centrada no respeito à diferença, devendo a inclusão ser realizada por meio de políticas públicas, com infraestrutura adequada, possibilitando melhor qualidade de vida social e cultural ao cidadão, considerando, entre outras coisas, os vários tipos de saberes que estes possuem, inclusive aqueles adquiridos em seu contexto cultural.

Neste cenário de compreensão de aquisição dos saberes culturais estão também correlacionados os saberes escolarizados, e estes últimos são bastante representativos na vida de muitas pessoas que desejam ser aceitas e inclusas em uma sociedade letrada e também precisam se apropriar dos conhecimentos da cultura escolar até para terem condições de questionar.

Logo, senti a necessidade de conhecer os eventos de letramento dos informantes porque percebi, em suas falas, a importância atribuída aos saberes adquiridos na escola e o que esses saberes representam na vida dessas pessoas. Desta forma, dentre os vários conhecimentos práticos das pessoas com deficiência, um dos saberes que emergiu nesta pesquisa foi o saber escrito. Identificou-se a questão da alfabetização como uma habilidade que alguns sujeitos pesquisados dominam. Por esse motivo começo tratando deste.

É notório que na maioria das escolas perdura a cultura do letramento escrito: só é considerado letrado quem é alfabetizado, quem aprendeu a ler, a escrever e a fazer operações matemáticas por escrito. Não se valoriza outras formas de letramentos, os saberes não escolares, os aprendizados adquiridos no seio familiar, na interação entre amigos e grupos religiosos, ou até individualmente.

Ou seja, existe uma cultura do “sistemático”, determinado pelas instâncias educacionais brasileiras, que tudo gira em torno do acúmulo e repasse de conteúdos programáticos e sistematizados, e do lançamento de conceitos propagados pela escrita alfabética, em que o conhecimento de uma vida toda de experiências práticas adquiridas na convivência diária entre os grupos sociais é sempre minorizado, menosprezado ou visto pelo âmbito de menor prestígio social. Tais introspectos são reforçados nos escritos de Mantoan (2011), ao afirmar que:

Vigora, ainda a visão conservadora de que as escolas de qualidade são as que enchem as cabeças dos alunos com datas, fórmulas, conceitos justapostos, fragmentados. A qualidade desse ensino resulta do primado e da supervalorização do conteúdo acadêmico em todos os seus níveis.

Persiste a ideia de que as escolas consideradas de qualidade são as que centram a aprendizagem apenas no racional, no aspecto cognitivo do desenvolvimento, e que avaliam os alunos, quantificando respostas-padrão. Seus métodos e práticas preconizam a exposição oral, a repetição, a memorização, os treinamentos, o livresco, a negação do valor do erro. São aquelas escolas que estão sempre preparando o aluno para o futuro: seja este a próxima série a ser cursada, o nível de escolaridade posterior, o exame vestibular (MANTOAN, 2011, p. 60).

De fato o que prevalece é a produção, a compreensão, a leitura do ‘escrito’ e as respostas às perguntas do cientificismo clássico que serão equiparadas e convertidas graficamente em pontos que variam em uma escala de 0 a 10 nas avaliações bimestrais, no decorrer do ano letivo, tendo ainda a exigência de um percentual mínimo desses pontos que devem ser alcançados anualmente para que o indivíduo possa continuar seus estudos, requisitos estes que, contribuem cada vez mais para o alto índice de evasão e reprovação nas escolas.

Referente a essas situações que envolvem conceitos e demonstrações práticas do que se entende por ser alfabetizado e ser letrado, evidencia-se que Magda Soares (2004) tem se dedicado, no Brasil, ao estudo das relações entre alfabetização e letramento. Em seus estudos a autora mostra como, historicamente, o conceito de alfabetização foi se tornando muito específico, isto é, só transcrição de fonemas em grafemas e grafemas em fonemas e chama atenção para a exclusividade atribuída ao sistema escrito da língua em detrimento às outras formas de aprendizagens existentes.

A alfabetização caracterizou-se, a partir de 1980, por sua “excessiva especificidade”, entendendo-se por “excessiva especificidade” a autonomização das relações entre o sistema fonológico e o sistema gráfico em relação às demais aprendizagens e comportamentos na área da leitura e escrita, ou seja, exclusividade atribuída a apenas uma das facetas da aprendizagem da língua escrita. O que parece ter acontecido, ao longo das duas últimas décadas, é que, em lugar de se fugir a essa excessiva especificidade, apagou-se a necessária especificidade do processo de alfabetização (SOARES, 2004, p. 9).

A autora referenda, então, nesta sua produção, a respeito da “invenção” ou construção social da palavra e do conceito de letramento – por volta de 1980 – que passou a ser entendido, erroneamente por alguns teóricos brasileiros, como oposto ao conceito de alfabetização, ou seja, passou-se a diferenciar as dificuldades do uso da língua escrita nas demandas de práticas sociais e profissionais e a aprendizagem inicial do sistema de escrita.

Conforme Soares (2004, p. 20):

[...] letramento é entendido como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais; distinguem-se (alfabetização e letramento) tanto em relação aos objetos de conhecimento quanto em relação aos processos cognitivos e linguísticos de aprendizagem e, portanto, também de ensino desses diferentes objetos.

Outros autores conceituam e confirmam este aspecto social do letramento. Goulart (2006, p. 452) mostra que “o letramento estaria relacionado ao conjunto de práticas sociais orais e escritas de uma sociedade”. Essa autora acrescenta: “Compreendo que o letramento está relacionado à apropriação de conhecimentos, que constituem a cultura chamada letrada”.

Na compreensão de Rojo (2009, p. 10), além da existência dos termos de alfabetização e letramento, ainda acrescenta um outro denominado de alfabetismo e, segundo essa autora, os três termos “entendido no plural – *letramentoS* –” constituem-se, do ponto de vista prático e social, como “um conjunto muito diversificado de práticas sociais situadas que envolvem sistemas de signos, como a escrita ou outras modalidades de linguagem, para gerar sentidos”.

Para esta autora, o conceito de alfabetização perpassa pela ação de alfabetizar, de ensinar o indivíduo a ler e a escrever, levando o aprendiz a conhecer o alfabeto, a mecânica da escrita/leitura e assim tornar-se alfabetizado, pois, inúmeras são as práticas, na conjuntura atual de sociedade informatizada na qual convivemos, que podem contribuir para isso.

Sobre letramento, argumenta Rojo (2009), que suas manifestações conceituais vão além da definição de alfabetização e embasam as situações de alfabetismo, sendo este – alfabetismo – um conceito que disputa espaço com o de letramento, pois trata-se de uma conceituação mais ampla e complexa pelo fato de envolver tanto as capacidades de leitura e de escrita, e porque estas capacidades são múltiplas e variadas, pois:

Para ler não basta conhecer o alfabeto e decodificar letras em sons da fala. É preciso compreender o que se lê, isto é, acionar o conhecimento de mundo para relacioná-lo com os temas do texto, inclusive o conhecimento de outros textos/discursos (intertextualizar), prever, hipotetizar, inferir, comparar informações, generalizar. É preciso também interpretar, criticar, dialogar com o texto: contrapor a ele seu próprio ponto de vista, detectando o ponto de vista e a ideologia do autor, situando o texto em seu contexto. Reciprocamente, para escrever, não basta codificar e observar as normas da escrita do português padrão do Brasil; é também preciso textualizar: estabelecer relações e progressão de temas e ideias, providenciar coerência e coesão, articular o texto a partir de um ponto de vista levando em conta a situação e o leitor (ROJO, 2009, p. 44-45).

Soares (2004) vai mais além desse conceito explicativo de Rojo sobre letramento dentro de sua aplicabilidade prática e usa algumas palavras que expressam esse movimento que acontece entre os dois processos em estudo e diz que houve uma “invenção” do conceito letramento e uma “desinvenção” de alfabetização, mas está acontecendo uma emergência, uma demanda de “reinvenção” em relação à alfabetização (p. 33).

Esse conceito de “reinvenção” da alfabetização foi disseminado a partir de um fenômeno que aconteceu, de forma simultânea, a partir do ano de 1980 na França, Estados Unidos e no Brasil. A alfabetização que por décadas foi suplantada pelo letramento volta a ser considerada. Há demandas por uma instrução direta e específica para a aprendizagem do código alfabético e ortográfico, e que este ocorra em situações sociais, em eventos sociais.

Pesquisas nos Estados Unidos sobre habilidades de leitura da população jovem norte-americana, descritos por Kleiman (1995 *apud* GOULART, 2006) mostram que o problema não está na *illiteracy* – no não saber ler e escrever – mas no *literacy* – no domínio das competências de uso da leitura e da escrita.

Entretanto, no Brasil, os grandes motivos do processo de maior especificidade do conceito de alfabetização foram os altos índices de repetência, reprovação e evasão constatadas nas avaliações internas das escolas e avaliações externas por órgãos oficiais como: o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP), entre outros.

Notadamente, via de regra, são essas constatações que demonstram o tipo de propostas de ensino e letramento oferecidas pelas práticas escolares, principalmente no Brasil, promovendo uns à emancipação cidadã e condicionando outros à marginalização social. Essas decorrências refletem a demanda bastante acentuada que se tem hoje, de jovens e adultos, inclusive os que apresentam algum tipo de deficiência, que estão em busca de escolarização porque foram “expulsos do convívio escolar” por conta dos mecanismos sistemáticos das escolas brasileiras, pois, de acordo com Oliveira (2004):

Não se consideram as potencialidades e nem outras habilidades que os indivíduos com necessidades especiais possuem, nem eles são concebidos como cidadãos participantes da sociedade. A inutilidade e a improdutividade constituem as suas representações, no que tange a sua relação com a nossa sociedade capitalista (OLIVEIRA, 2004, p. 177).

Nesse contexto de conceituações que circundam as práticas de aprendizagens, apontadas como causa/consequência de (in) sucesso do aprendiz menciono as contribuições metodológicas, postergadas por Freire (1995), ao se referir à educação de jovens e adultos, ou seja, de uma clientela que possivelmente já experienciou vários métodos e técnicas de ensino que simplesmente não apresentaram o resultado esperado – o de alfabetizá-los –, fator este que os levaram a fazer parte de um grupo que apresenta uma educação minoritária e aquém do conhecimento necessário ao protagonismo social.

No Brasil, segundo Oliveira (2015, p. 25), por volta do final do século XIX e início do século XX, vários grupos sociais começaram a surgir intencionando principalmente mudanças significativas nas bases educacionais, inclusive na educação de adultos e, “a partir dos anos 20, emergem no país movimentos direcionados à democratização do ensino e à cultura laica, por meio da luta pela escola pública e da quebra da hegemonia confessional católica na educação”.

Na década de 1960 surgem novas estratégias de ensino, dentre elas a Educação Popular tendo a frente Paulo Freire, grande educador, o qual, dentro de seu cientificismo buscou desenvolver métodos de alfabetização objetivando preparar o cidadão aprendiz não apenas para ser alfabetizado e/ou letrado, mas para a vida em todos os sentidos, com um olhar crítico e reflexivo sobre o seu próprio existir.

Por volta dos anos 1970 – 1980, “houve intensa associação entre a educação popular e os movimentos populares, continuando a ser Paulo Freire a referência da educação popular” (p. 25), período em que suas ideias começam a ser difundidas mais amplamente e as práticas de educação de jovens e adultos na perspectiva da educação popular continuam sendo realizadas por todo o Brasil.

Na concepção de Freire (2014), ao falar sobre seu método de ensino demonstra sua insatisfação e inconformismo pelas situações de exclusão existentes entre os cidadãos que não tiveram a oportunidade de estudar enquanto crianças e chegaram à fase adulta sem o devido e necessário conhecimento da habilidade escrita da língua, e reforça que o analfabetismo esconde uma proibição “que é uma proibição de classe social”.

Já na mocidade, acho que o que mais me tocou para que eu buscasse, pesquisasse algo, foi o que me parecia uma profunda injustiça e uma imensa ofensa aos adultos que, não tendo tido oportunidade de estudar enquanto crianças, chegaram à maturidade sem o comando da palavra escrita. Isso me parecia, como me parece, um absurdo, uma espécie de

pilhagem. E como se o mundo que lê pilhasse, do mundo que não lê, o direito e a possibilidade de ler. O analfabetismo, no fundo, esconde uma proibição que é uma proibição de classe social (FREIRE, 2014, p. 387).

Assim, seu engajamento educacional com as situações sociais de insucessos escolares, desde a tenra mocidade, demonstra uma preocupação existencial e fundamentada em questões que abordam a concretização da alfabetização não apenas pelo viés sistêmico imposto, que envolve o processo de ensino e aprendizagem, mas também pelo sentido dado a esta como forma de envolvimento pessoal e social por parte do ser aprendente que necessita de estímulos para a aquisição do conhecimento letrado, por vezes, bem complexo para muitas pessoas que apresentam dificuldades para aprender.

Complementando esse raciocínio Freire (2016), acrescenta que:

Rejeitando os métodos de alfabetização puramente mecânicos, pretendemos realizar uma alfabetização direta, realmente ligada à democratização da cultura e que sirva a ela de introdução, ou seja, uma experiência capaz de tornar compatíveis a existência de um trabalhador e o material que a ele se ofereça para seu aprendizado (...). Pensamos numa alfabetização que seja em si mesma um ato de criação, capaz de perpetuar outros atos criativos; uma alfabetização na qual o homem, por não ser nem paciente, nem objeto, desenvolve a impaciência e a vivacidade de invenção e de reinvenção, reações características dos estados de pesquisa. Procurávamos um método que fosse instrumento do aluno, não exclusivamente do educador, e que identificasse – como observou com propriedade um jovem sociólogo brasileiro – o conteúdo da aprendizagem com o próprio processo de aprendizagem (FREIRE, 2016, p. 77-78).

Assim, no livro *Conscientização*, Freire discorre sobre seu método político-pedagógico de alfabetização de adultos apontando as fases de elaboração e de utilização prática, sendo elas: primeira fase: ‘o levantamento do universo vocabular’; segunda fase: ‘a escolha das palavras no universo vocabular’; terceira fase: ‘criação de situações existenciais típicas do grupo com o qual se vai trabalhar’; quarta fase: ‘elaboração de fichas indicadoras, que ajudam os coordenadores de debate em seu trabalho e quinta fase: elaboração de fichas que comportem a decomposição das famílias fonéticas que correspondem às palavras geradoras’.

Após a elaboração do material descrito em cada uma das fases, “em forma de diapositivos, filmes fixos ou cartazes, e as equipes de coordenadores e supervisores constituídas, treinadas inclusive nos debates relativos às situações já elaboradas, além de receberem suas fichas indicativas” (p. 82), começa efetivamente o trabalho de alfabetização com os sujeitos. Vale ressaltar o destaque dado por Freire sobre a

importância e eficiência deste método para o processo de alfabetização de jovens e adultos.

Frente à descrição mencionada sobre o método de alfabetização criado por Freire (2016), e, segundo este autor, sua eficácia notadamente recorrente e socializada em várias partes do Brasil, observa-se que esta é uma metodologia de ensino que mesmo tendo sido pensada e voltada à alfabetização de jovens e adultos, pode ser utilizado e adaptado inclusive para alfabetizar pessoas com deficiência que residem nas ilhas, considerando, claro, as especificidades destas no contexto das possibilidades de aprendizagem, e também por ser um método que valoriza os aspectos culturais e a realidade social dos sujeitos aprendentes.

Retomando ao assunto base desta seção que aborda as particularidades dos sujeitos, apresentando os resultados obtidos, ênfase tão vasto e diferenciado é o campo de saberes não escolares das pessoas com deficiência e como são capazes de aprender, mesmo em lugares que não dispõem de recursos necessários ao aprendizado ou para desenvolver qualquer ação prática da vida cotidiana.

As experiências regionais e culturalizadas da população pesquisada são demonstrações comprovadas de que os conhecimentos adquiridos fora do contexto escolar devem ser transformados em saberes aplicáveis ao desenvolvimento das potencialidades humanas, e utilitários no sentido da transformação social dos sujeitos para que possam intervir criticamente em suas próprias realidades.

Após discorrer sobre o saber escrito passo a registrar os saberes culturais apresentados pelos sujeitos. Assim, prossigo esta seção demonstrando as narrativas etnográficas dos participantes que constituíram o *corpus* desta pesquisa, os quais, por meio de suas vivências nas ilhas, nas comunidades ribeirinhas, demonstraram que os saberes culturais adquiridos das mais variadas formas, devem ser valorizados e considerados como conhecimentos identitários de uma população que enfrenta muitos desafios para aprender.

A partir dos dados adquiridos – por meio das entrevistas, das narrativas etnográficas, da observação participante e do diário de pesquisa, já detalhados na seção dois – e considerando que estou descrevendo as formas pelas quais se aprende uma prática de aprendizagem cultural, destaquei as categorias que serviram à análise explicativa dos saberes dos sujeitos.

Segundo Bardin (2004), a categorização é uma operação que classifica os elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e reagrupamento segundo

o gênero, com os critérios previamente definidos, os quais podem ser semânticos – categorias temáticas –, sintáticos – os verbos e adjetivos –, lexicais – classificação das palavras segundo o seu sentido, com emparelhamento dos sinônimos e dos sentidos próximos – e expressivos – categorias que classificam as diversas perturbações da linguagem.

Esta mesma autora afirma ainda que classificar elementos em categorias impõe a investigação do que cada um deles tem em comum com os outros, o que vai permitir o seu agrupamento. Neste sentido, a categorização “é um processo de tipo estruturalista, que comporta duas etapas: o inventário: isolar os elementos; e a classificação: repartir os elementos, e, portanto procurar ou impor uma certa organização às mensagens” (BARDIN, 2004, p. 112).

Após a representação simplificada dos dados brutos, Bardin (2004) adverte que a categorização pode empregar dois processos inversos:

1) É fornecido o sistema de categorias e repartem-se da melhor maneira possível os elementos, à medida que vão sendo encontrados. Este é o procedimento (...) aplicável no caso da organização do material decorrer diretamente dos funcionamentos teóricos hipotéticos. 2) O sistema de categorias não é fornecido, antes resultando da classificação analógica e progressiva dos elementos. Este é o procedimento (...) em que o título conceitual de cada categoria somente é definido no final da operação (BARDIN, 2004, p. 113).

Assim, sendo as categorias os conceitos de fundamental importância dentro de uma teoria, afirma Bardin (2004), que estas possuem conotação classificatória e podem ser analíticas, quando são mais gerais, construídas na fase exploratória da pesquisa; e empíricas, quando visam o trabalho de campo ou são construídas a partir dele, pois são mais específicas e concretas. A partir destas assertivas, neste trabalho, três categorias, foram evidenciadas e analisadas: a categoria “aprendi na prática, só olhando”, a categoria “foi ele/a que me ensinou” e a categoria “foi um dom deixado por Deus”.

A primeira categoria “aprendi na prática, só olhando” refere-se como um tipo de aprendizado que envolve a observação atenta e participativa juntamente com o olhar/praticar de quem busca aprender, embasando-se nos conhecimentos práticos de alguém experiente, ao executar determinada ação.

Neste tipo de aprendizagem não há uma sistematização de ensino e sim, a execução orientada pelo processo sensorial humano que possibilita o entendimento do que se visualiza para poder atuar na prática, ou seja, alguns sujeitos da pesquisa

dizem que ninguém os ensinou, que aprenderam sozinhos ou só olhando as pessoas fazerem.

A segunda categoria elencada “foi ele/ela que me ensinou” evidencia uma aprendizagem condicionada pelo ensino sistematizado, porém de maneira informal, demonstrado oralmente em consonância com a prática, como se faz determinada atividade a partir dos ensinamentos de alguém que já tem experiência neste saber, e assim consegue instruir outras pessoas que querem aprender este mesmo saber.

Neste caso, dizemos que a aprendizagem, via de regra, não acontece por um acaso, exigindo principalmente de quem quer aprender, maior esforço e compreensão para poder resultar na aquisição daquilo que se busca aprender, ela tende a ser proposital e dá-se dentro de acordos pré estabelecidos entre quem ensina e quem aprende, no sentido de se explicar os passos que levarão ao aprendizado da ação desejada.

A terceira categoria de análise “foi um dom deixado por Deus” representa uma forma de aprendizagem adquirida com bases conceituais intrínsecas à crença do indivíduo por meio de uma divindade maior, como única forma de se explicar o fato de alguém ter aprendido algo, sem ter passado por um processo real e explicativo da aquisição de um conhecimento, como destaca este informante “Sei desenhar qualquer coisa e acho que isso foi uma instrução de Deus na minha vida” (João Neto, em entrevista escrita realizada no dia 04/01/2015).

Logo, é um saber que não foi aprendido só porque se olha, ou se observa, uma ação prática de alguém, ou porque alguém bem experiente ensinou a fazer, mas sim, porque acredita-se no poder existencial do sobrenatural, potencializado pela propagação religiosa de que já nascemos com determinada habilidade para realizar uma ação de cunho benéfico e satisfatório, tanto a quem desempenha esta função como àquele que será beneficiado.

Demonstradas as categorias que subsidiaram a análise dos dados estratificados, apresento as narrativas etnográficas dos sujeitos, as quais denotam os fenômenos a serem analisados e postergam os saberes culturais como eloquentes e significativos dentro de uma ou mais formas de apreensão destes.

4.2 As Narrativas Etnográficas de Sadrac

A primeira família a ser visitada foi a do Sadrac. Já o conhecia, pois foi meu aluno na Educação Infantil, por um período de dois meses. Sadrac tem 18 anos (em

2016), reside na comunidade de Sapucajuba desde que nasceu. Ficou órfão de pai quando tinha apenas seis anos de idade. Estuda na escola São Raimundo e recebe atendimento educacional especializado na APAE de Abaetetuba. Tem Síndrome de Down e apresenta muitas dificuldades na fala. Verbaliza poucas palavras, às vezes, incompreensíveis.

Devido sua dificuldade de interação oral, por vezes a mãe de Sadrac, a senhora Conçula participou auxiliando no repasse das informações sobre este informante. Assim, ela me relatou sobre os obstáculos que enfrenta sempre que precisa se deslocar até a cidade de Abaetetuba e levá-lo, duas vezes durante a semana, para o atendimento especializado, já que na escola onde estuda não existe esse tipo de acompanhamento pedagógico.

D. Conçula diz que quando chega à cidade de Abaetetuba para o atendimento especializado de Sadrac, tem muita dificuldade no percurso até a escola especializada onde Sadrac é atendido pelo fato de que esta é muito distante do porto onde desembarca e pela situação financeira uma vez que se vê obrigada a gastar com duas conduções. “Devido ao tamanho dele agora, não temos como ir só em uma moto, ele está muito grande, é necessário pagar dois mototaxis para ir e dois para voltar” (Entrevista com D. Conçula em 04/01/2015).

E acrescenta que somado a isso, ainda tem as passagens de barco que são quatro também, duas dele e duas dela, considerando a ida e a volta. Como são dois atendimentos durante a semana, seus gastos com passagens são bastante dispendiosos e comprometem muito seu orçamento familiar, pois nas ilhas as pessoas com deficiência não tem passe livre nos transportes hidroviários e são obrigados a pagar as passagens, tanto delas quanto de seus responsáveis legais. Ressalta ainda sobre seu desejo da possibilidade de ter na comunidade a sala de atendimento especializado para atender os alunos com deficiência.

Queria muito que tivesse aqui uma sala de atendimento especializado pra atender nossos filhos, porque é tão difícil a gente ir lá pra cidade. A escola é muito longe e a gente gasta muito porque não temos passe livre, só mesmo pra querer que nossos filhos aprendam alguma coisa, pois sei que mesmo que ele tenha uma deficiência, vai aprender ainda muitas coisas (Entrevista com D. Conçula em 04/01/2015).

Neste caso cabe problematizar a não aplicabilidade da lei sobre um dos direitos das pessoas com deficiência, no que tange à gratuidade da passagem via transporte aquático, nas áreas ribeirinhas, pois o passe livre só é utilizado

legalmente pelas pessoas com deficiência, quando estas utilizam o transporte em áreas urbanas. Na zona rural, este é um direito desrespeitado e negado a essas pessoas, o que dificulta que as mesmas possam deslocar-se para outros lugares em busca de melhorias na saúde, educação, esporte, lazer, etc..

Sendo a cultura um processo histórico, pode-se dizer que Sadrac é orientado por valores que regem um modelo de comportamento dos recursos humanos. Por ser um ribeirinho, faz parte de um grupo negligenciado por políticas públicas e sociais, tendo em seu *habitat* uma percepção social e simbólica (VANNUCCHI, 2002). Isto implica dizer que as políticas públicas que contemplam os direitos das pessoas com deficiência parece só ter funcionalidade em alguns lugares ou áreas, neste caso, nas áreas urbanas.

Sadrac ainda não conseguiu desenvolver as habilidades de leitura e escrita, porém, em relação aos saberes culturais, mesmo com toda a sua dificuldade de aprendizagem ocasionada pela deficiência que possui, aprendeu com muita facilidade vários ofícios da vida ribeirinha como, por exemplo, nadar, ação que aprendeu aos sete anos de idade, com sua mãe, que o orientava e incentivava a aprender, até mesmo pela necessidade de sobrevivência.

Relata D. Conçula que todos às vezes que saia para a pesca do matapi, levava Sadrac, pois não tinha com quem deixá-lo em casa. Nessas idas e vindas necessárias da vida ribeirinha, Sadrac aprendeu a remar, a pilotar rabudinho²⁷, sabe pescar de matapi no rio e ajuda em casa, a fazer o matapi. Além desses, realiza tarefas caseiras: varre a casa, lava as louças, lava suas próprias roupas e sabe fazer alguns tipos de alimentos. Todas essas atividades, ele aprendeu com sua própria mãe, vendo-a fazer e praticando ao mesmo tempo.

²⁷ Tipos de barcos com motor e hélice traseira não muito fundo, usados em rios de pouca profundidade, com capacidade para uma ou duas pessoas, podendo ser o motor retirado a qualquer momento.

Ilustração 14: Sadrac realizando alguns de seus saberes culturais como: remar, pilotar, pescar e nadar.



Fonte: Arquivo de pesquisa, 2015.

Sadrac também sabe fazer brinquedos de miriti. Relata que aprendeu esta atividade no convívio com outros amigos, só olhando eles fazerem. Aprendeu com as duas irmãs a manusear instrumentos tecnológicos com muita facilidade como: celular, televisão e rádio. Mas afirma também que aprendeu estas coisas por seu próprio esforço, utilizando esses aparelhos regularmente.

Ele sabe também utilizar instrumentos musicais, a exemplo do violão e bateria. Conta que seus amigos da igreja evangélica da qual participa desde sua infância lhe mostravam como usá-los, logo, adquiriu este conhecimento observando e praticando ao mesmo tempo. Sadrac diz ainda que gosta de jogar futebol e aprendeu alguns ‘comandos’ de jogo de futebol de campo com os colegas da vizinhança, que o ensinavam quando iam brincar juntos.

Apesar da fala um tanto quanto incompreensível, conseguia entender o que Sadrac me relatava, por meio da gesticulação labial, corporal, principalmente com as mãos, apontando para os objetos concretos referentes às perguntas que lhes foram feitas, a exemplo do manuseio do matapi, da rede de pesca e dos anzóis, do brinquedo de miriti, entre outras coisas que ele sabe fazer.

As narrativas deste informante foram para mim uma experiência bem desafiadora e inesquecível, pois ficava observando o grande esforço que ele fazia, por meio das palavras fragmentadas, para dizer o que sabe fazer. Quando eu não conseguia compreender suas mensagens, a mãe, D Conçula, auxiliava para o

entendimento das respostas, como demonstrado neste trecho de sua fala, quando perguntei-lhe sobre os seus saberes culturais.

Diante da situacionalidade de comunicação do informante coloco a tradução entre parênteses para melhor compreensão de sua fala.

PE: Que atividades da vida ribeirinha você aprendeu a fazer?
 SA: Sei peicar zol (), tapi ... sei / azer quedo miiti, sei...zar ceuá (...), sei adar, sei inhar () sei te ogar bola.
 (Sei pescar de anzol, matapi, sei fazer brinquedo de miriti, sei usar celular, sei nadar, sei até jogar bola).
 PE: Quem lhe ensinou a nadar? Como você aprendeu a nadar?
 SA: Mãi nou. Gava eu io i guava mão inha i copu i leva eu i dava ter perna. (Mãe ensinou. Jogava eu no rio e segurava a mão minha e o corpo e levava e mandava eu bater as pernas) .
 PE: Você gosta de estudar? O que você já aprendeu na escola?
 SA: gotu de udar na icola. Tenhu migu la. Já to dendo ever eu nomi. (Gosto de estudar na escola. Tenho amigos lá. Já estou aprendendo a escrever meu nome).
 PE: Você participa da igreja? O que você aprendeu lá?
 SA: Vô gueja oar e sei a biia. Mãi sina tudo. meu migo gueja sinaru ter teia e car lãõ”
 (Vou para a igreja orar e sei a Bíblia. Mamãe me ensina tudo. Meus amigos da igreja me ensinaram a bater bateria e a tocar violão).
 (Sadrac – entrevista realizada no dia 05/04/2015). (Tradução da fala do Sadrac feita pela pesquisadora, em Junho/2015).

Percebe-se pela narrativa que o fato de Sadrac ter uma deficiência que compromete principalmente seu desenvolvimento cognitivo, esta não o impede de adquirir outros saberes, os quais talvez exijam até mais atenção e concentração – por parte de quem aprende – para conceber um aprendizado, como se faz, por exemplo, para adquirir o conhecimento da leitura, da escrita, aprender cálculos matemáticos e aplicá-los na vida cotidiana, etc.

Notadamente Sadrac representa um grupo de pessoas na sociedade – em seu caso, pessoa com Síndrome de Down – que não tendo a devida habilidade para adquirir um saber mais formal – o escolar, neste caso – surpreende ao demonstrar que conseguiu aprender muitas outras tarefas, mesmo sendo estas atividades consideradas normais de se adquirir seu aprendizado, uma vez que está inserida no contexto diário das pessoas que residem em comunidades ribeirinhas.

Observando suas narrativas e as demonstrações concretas registradas em campo, reporto-me ao que explica Street (2014) referindo-se aos saberes, ou na linguagem deste autor, aos tipos de aprendizados que não são contemplados ou

valorizados pela escola. Aprendizados estes que estão relacionados a tipos de letramentos, dentre eles, o saber escolar.

Street (2014) destaca-se nas discussões pedagógicas atuais por apresentar reflexões importantes no campo das conceituações que envolvem as práticas letradas. Suas justificativas se sustentam por meio de estudos de abordagens etnográficas, as quais, sem dúvida, abrangem não só as práticas escolarizadas que envolvem a leitura e a escrita e suas formas de usos, como, também, as práticas adquiridas nos vários contextos culturais.

Cabe nesta reflexão atentar para o fato de Sadrac não ter o domínio de leitura e escrita, mas, por exemplo, saber manusear o aparelho celular ou outros objetos que envolvem a tecnologia. Certamente esta ação que constitui-se como um evento atrelado aos letramentos múltiplos, não contemplado pela escola, poderia suscitar um efeito positivo de aprendizagem ao aprendiz, se fosse trabalhado dentro do conceito ideológico de letramento, como sugere Street (2014).

A partir das observações registradas na análise dos dados, trago para esta discussão – chamo aqui de ‘expressão’ – algo que me chamou atenção em campo, quando executava a tarefa de colher as narrativas dos informantes. Diz respeito à expressão “Eu não terminei meus estudos porque (...)”. Sempre que eu fazia as perguntas: Quais os saberes que você possui? Quem lhe ensinou? Como você aprendeu? A resposta primeira era “Eu não terminei meus estudos por que (...)” [eis alguns complementos a essas respostas]. ‘Eu não tinha apoio na escola’; ‘Eu só ficava no canto da sala sem fazer nada’; ‘Meu pai não deixava eu estudar’; ‘Eu tinha dificuldade para aprender’, ‘Eu tinha vergonha de ir para a escola porque sou um deficiente’, etc.

E ao referirem-se aos saberes adquiridos na vida diária, percebia em suas falas a valoração atribuída ao ‘saber escolar’ como um saber legítimo, superior, que enleva ou subjaz o ser humano, na sociedade, conceitos estes, muitas vezes, reforçados pelos próprios pais e transferidos a seus filhos, ao considerarem a educação pelo viés do ‘cuidar’ ou do ‘educar’ como destaca Oliveira (2004), sobre os dois tipos de educação que descreve em uma de suas obras.

Existe, por parte dos alfabetizandos, uma compreensão da existência de dois tipos de educação: a educação como cuidar e a educação do estudo, sendo que esta última está associada à instrução, à leitura e à escrita, sendo representada como melhoria de vida pelo fato de possibilitar a aquisição de um emprego, sendo este considerado “melhor” e “mais fácil”

do que o trabalho vivenciado na roça e meio pelo qual se ganha mais dinheiro (OLIVEIRA, 2004, p. 63).

Tomando como exemplo um dos saberes de Sadrac, o ‘saber nadar’; ‘aprendi com a minha mãe’, entende-se que esta é uma ação que não exige do ser aprendente, entendimento metodizado e conhecimento escolarizado para adquiri-lo. É uma forma de aprendizagem que se dá por meio da orientação informal de uma pessoa que sabe desenvolver esta ação, associada à prática constante – por parte de quem deseja aprender – considerando o tipo de adequação necessária – refiro-me às pessoas com deficiência e suas necessidades/dificuldades, no caso deste informante, de comunicação – para a efetivação da ação.

Ou seja, o saber é adquirido por outrem dentro de uma relação harmônica, colaborativa e orientadora entre alguém experiente no assunto e a prática da atuação corporal realizada por parte do ser aprendente, juntamente com seu predecessor. Esta é uma habilidade pré concebida ou orientada que envolve improvisação e criatividade porque não se trata de um conhecimento adquirido pelos meios comunicados apenas, mas,

Trata-se de um conhecimento que eu mesmo construí seguindo os mesmos caminhos dos meus predecessores e orientado por eles (...) uma redescoberta orientada”, a qual pressupõe, neste caso, que o fenômeno da aprendizagem acontece por uma prática de redescobrimto orientado, em outras palavras, por uma “Educação da Atenção” (INGOLD, 2010, p. 19).

Esta abordagem de Ingold (2010) contempla a segunda categoria analisada neste trabalho, a qual referendo como “foi ele/ela que me ensinou”, em que um aprendizado envolve comandos experienciados por pessoas dentro de um processo de criação de uma cultura, que, segundo este autor, é o de produção de um ambiente que produz a cultura, neste caso, o ambiente familiar em que os saberes, muitas vezes, passam de pais para filhos, por meio dos ensinamentos, como o ‘fazer junto’ ou fornecendo instruções, como demonstra Sadrac: “Jogava eu no rio e segurava a mão minha e o corpo e levava e mandava eu bater as pernas” (Sadrac – entrevista realizada no dia 05/04/2015).

Assim sendo, ressalta o autor que “a criação de uma cultura se dá dentro de um processo de evolução, e a história seria aquele processo pelo qual as pessoas constroem seus ambientes” (Ingold, 2010, p. 17). No caso de Sadrac, o aprender a

nadar se deu de forma evolutiva, praticante, voluntária e involuntariamente, sendo culturalizado dentro do ambiente familiar.

Também há de se reconhecer que a observação atenta do ‘faça assim, assim, assim, para aprender isto’ explicado por quem ensina, afirma Medaets (2011, p. 8) “é uma ferramenta privilegiada por esses ribeirinhos para aprender”. Concordo então que precisamos observar atentamente as instruções que nos são ensinadas para podermos aprender uma prática que eventualmente se consolida dentro de um contexto não formal e que precisa ser valorizado para que as pessoas, principalmente as que possuem deficiência, alcancem outros níveis de letramentos, inclusive, o escolar, de modo a perceber que o que elas aprendem no seu ambiente familiar/comunitário é importante também.

Essa valorização deve inclusive ser potencializada nas escolas e articuladas nos vários espaços formais e não formais a fim de que haja a compreensão na sociedade de que, nos dizeres de Freire (2014), não há saber maior ou saber menor, assim, estes não são exclusividade de alguns seres apenas, mas de qualquer pessoa que queira aprender. E estes desafios são muito mais nossos do que das pessoas com deficiência porque muitas vezes não conseguimos perceber o que trazem para além de seus impedimentos pessoais e sociais.

4.3 As Narrativas Etnográficas de Waldey

No dia 04/01/2015 entrevistei o jovem Waldey de 23 anos de idade, buscando saber sobre sua vida, seus saberes, como aprendeu e quem o ensinou. Waldey é filho do senhor Valdeci e da senhora Dinamara, ambos pescadores, moradores do Sapucajuba há mais de 20 anos. Segundo seus próprios relatos, já nasceu com catarata congênita, doença que o deixou quase cego e que só foi descoberta pela família quando já estava com três meses de idade. Aos cinco anos começou a estudar na escola São Raimundo no Rio Sapucajuba, na qual permaneceu até o 5º ano, antiga 4ª série.

Waldey diz que encontrou muitas dificuldades para estudar na zona rural porque as escolas ribeirinhas não possuem recursos para pessoas com deficiência. Enfatiza que o fato de ter que estudar junto com os ditos ‘normais’ não deixava de ser um fator de exclusão haja vista que as pessoas não o respeitavam e não se importavam com suas limitações por causa da deficiência. Refere-se à professora

que o atendia com indignação, pois esta não lhe dava a devida atenção em sala de aula, o que se observa no trecho abaixo:

Eu encontrei muita dificuldade em termos do estudo aqui até porque a gente não tinha recursos necessário pra uma pessoa deficiente. Eu tinha que estudar junto com pessoas normais e não era respeitado, a minha professora ela não tinha o cuidado especial comigo (Waldey. Entrevista realizada no dia 04/01/2015).

Waldey narra com frustração e tristeza sua trajetória de vida. Conta que aos sete anos de idade foi pela primeira vez a um médico em Belém, no Hospital Ophir Loyola e, após ser avaliado, veio a sentença médica da existência da deficiência visual e na qual foi informado, por meio de laudo médico, tratar-se de uma doença degenerativa e que poderia progredir para uma cegueira total, a partir dos dezesseis anos de idade. Essa notícia o deixou completamente frustrado e desanimado, sem esperanças ou quaisquer perspectivas de futuro.

Somado a isso enfatiza que ainda teve que conviver com o preconceito das pessoas, principalmente no espaço escolar e também com a 'descrença familiar', já que diante da ameaça de uma possível cegueira no futuro, ouvia de seus familiares e amigos que diante de seu problema visual não poderia ter um desenvolvimento pleno e se tornar uma pessoa independente.

Afirmou que seu próprio pai não acreditava que ele pudesse continuar os estudos, ter uma profissão digna, levar uma vida normal como qualquer outro cidadão, simplesmente porque tem uma deficiência visual. "Minha própria família não acreditava que eu iria concluir meus estudos, meu pai falava que nunca eu ia conseguir um trabalho assim, eu já era desacreditado pela minha própria família" (Waldey em entrevista realizada no dia 04/01/2015).

Conta Waldey que na escola São Raimundo onde estudava sentia-se humilhado todas as vezes que precisava levantar de sua carteira e ir até a lousa para ver o que estava escrito, enquanto seus colegas estavam todos sentados e ainda ficavam lhe esnobando. O sentimento que invadia sua alma era de tristeza porque percebia que estes não compreendiam as suas dificuldades e não o respeitavam. Lembra o dia em que um aluno jogou uma caneta perto dos seus supercílios, quase os furando. Disse que esse ocorrido o desanimou e o fez perder a vontade de estudar. Sentia-se humilhado, frustrado, desrespeitado e traumatizado.

Teve um certo dia que eu ficava na frente dos demais alunos e teve um aluno que jogou uma caneta que pegou perto dos meus supercílios dos olhos que quase fura os meus olhos. Aquilo me desanimou eu perdi a vontade de estudar daí falei pro meu pai que eu não iria mais pra escola. Na verdade eu fiquei traumatizado por aquilo porque só um deficiente, uma pessoa deficiente sabe o que ela passa. Eu acho que só a pessoa mesmo assim pode dizer o que ela passa pela humilhação, desrespeito, pelas frustrações que ela passa quando as pessoas vai crescendo (Waldey. Entrevista realizada no dia 04/01/2015).

Notadamente não causa espanto a situação apresentada por este informante considerando a trajetória de exclusão histórica pela qual vem passando as pessoas que tem deficiência, pois as que não se enquadram nessa realidade tendem a julgar aquelas que apresentam alguma diferença, excluindo-as de seu convívio. Assim, a relação existente entre estigmatizados e os 'ditos normais' é dolorosa e complexa.

Há de se considerar também as reações que se apresentam por parte da pessoa estigmatizada, muitas se deprimem, outras buscam correção para sua deficiência, e, na maioria das vezes perdem a motivação para viver em sociedade, pois, segundo Goffman (1988, p. 115) "Os indivíduos que têm um estigma, sobretudo os que têm um defeito físico, podem precisar aprender a estrutura da interação para conhecer as linhas ao longo das quais devem reconstruir a sua conduta se desejam minimizar a intromissão de seu estigma".

Podemos afirmar que em épocas passadas como nas atuais, muitas pessoas sofreram e sofrem fortes preconceitos e dificuldades por possuírem deficiências em certos aspectos físicos, emocionais, auditivos, visuais, mentais entre outros. Isso se caracterizou pela discriminação, falta de aceitação e menosprezo fortemente enraizado na sociedade de todas as épocas.

Waldey lembra que ao completar doze anos de idade, ficou muito feliz em saber que sua tia que morava em Abaetetuba, e, sensibilizada com sua situação prometeu ajudá-lo. Afirma que ela acreditou em seu potencial e pediu permissão aos seus pais para levá-lo para estudar na cidade. Seus pais até resistiram ao pedido da tia devido sua pouca idade, mas concordaram e permitiram que fosse morar com ela para poder continuar os estudos.

Em conversa informal com o Sr. Valdeci, este relatou que desde o momento em que o médico alertou sobre o problema de seu filho, não acreditava que o mesmo pudesse progredir nos estudos, por isso não queria permitir que a tia o levasse para estudar na cidade, pois poderia ser uma tentativa frustrada, e afirmou: "Eu falei naquele tempo pra tia dele sabe, que dificilmente ele conseguiria aprender

alguma coisa, o médico já tinha dito que ele poderia ficar cego e que o problema dele não tem jeito, mas ela quis levar mesmo assim (...)” (Sr. Valdeci, em conversa informal realizada no dia 04/01/2015).

Um dado interessante e que me chamou bastante atenção nesta parte da entrevista, diz respeito ao retorno que Waldey fez no tempo, lembrando o período em que estudou na escola São Raimundo e fazendo um paralelo com a experiência vivida como estudante nas escolas de Abaetetuba, para explicar a diferença entre o tipo de ensino que é desenvolvido nas escolas das ilhas em detrimento ao ensino ofertado nas escolas da cidade, para as pessoas que apresentam deficiência.

Segundo ele, na escola São Raimundo não tinha nenhum apoio, lembra da humilhação e vergonha que sentia por não conseguir enxergar normalmente e ter que se aproximar do quadro de escrever para poder copiar algumas palavras, tudo porque a professora simplesmente ignorava sua situação de pessoa com deficiência, diz que se sentia constrangido com essa situação desagradável e ressalta:

Como a gente mora nas ilhas o estudo aqui ele não é um estudo igual como é o da cidade. Na cidade o estudo, ele é muito melhor em várias situações. (...) Nesse período eu estudava aqui e todos os dias da minha vida eu tinha que levantar e ir perto do quadro, sentar e escrever (...) isso aqui na escola do Sapucajuba, eu tinha que fazer isso e pior do que eu ter que sofrer a humilhação de ver todo mundo sentado e só eu tendo essa dificuldade de levantar porque a professora não me dava a menor atenção, pra ela eu nem existia na sala (Waldey em entrevista realizada no dia 04/01/2015).

A situação posta e exemplificada nas falas de Waldey torna-se verossímil na medida em que se analisa essas realidades concretas a partir de escritos de outras já observadas e parecidas, como expõe Oliveira (2004, p. 172-173) ao referir-se à problemática ética da diferença e da exclusão social onde afirma que essas representações discriminatórias de caráter negativo estão presentes na escola pública, na medida em que, “no imaginário social de alunos/as, de pais e de professores/as, existem representações de alunos/as com necessidades especiais como seres diferentes de pessoas consideradas normais”.

Waldey também reflete a respeito da situação de descaso com a educação no que se refere ao espaço físico onde funcionam as aulas. Destaca que no Sapucajuba os professores ministram as aulas no barracão da comunidade – ver ilustração 15 – porque o único bloco que a prefeitura construiu tem apenas quatro salas pequenas e mal comportam os alunos do ensino fundamental menor, os

alunos de quinta a oitava série e do ensino médio não tem onde estudar, o que, a seu ver, dificulta ainda mais para que haja ensino de qualidade.

Ilustração 15: Local onde funcionam as aulas na comunidade de Sapucajuba-Abaetetuba-PA.



Fonte: Arquivo de pesquisa, 2015.

Waldey continuou com dificuldades na escola, tendo que se levantar para enxergar próximo à lousa, mas era inteligente e sempre alcançava a média. No entanto, o entrevistado informa que a professora o fazia repetir de ano inúmeras vezes alegando que a sua deficiência não permitia com que evoluísse para uma série mais avançada.

A proposta de uma educação especial sugere uma segregação em si mesma, pois, Tomasini (1998, p. 119), afirma que “o termo “especial” tem justificado a designação de espaços distintos (e separados) em relação aos espaços educacionais destinados às pessoas ditas normais e, de certa forma, fechados em si mesmos”. Nesse sentido, é relevante e aceitável o fato de que a exclusão já começa pela própria nomenclatura que identifica este modelo de ensino.

Oliveira (2004), corrobora com esta autora e afirma que a educação especial, ao ser estabelecida como modalidade de ensino, reforça cada vez mais o processo de exclusão presente na política educacional brasileira, assim como a escola a secundariza pelo fato de ser vista como diferente do ensino comum porque atende pessoas com deficiência.

Além disso, a educação especial norteadada pelos princípios fundamentais de normalização e integração mantém por meio de suas instituições os indivíduos ditos “diferentes” sob seus domínios e tenta, com seus programas especiais, garantir

certa coerência entre o que a sociedade tem como padrão de normalidade e a imensa expressividade do indivíduo que diverge. Para tanto, são engendrados mecanismos de “correção” da individualidade, corporificados em fórmulas terapêutico-educacionais e de repetição de ano, como acontece com Waldey.

Waldey diz que depois que passou para uma escola de nível mais avançado, na cidade, a qual dispunha de atendimento educacional especializado, o tratamento foi completamente diferente, o que o fez desenvolver bastante e evoluir a ponto de conseguir uma vaga por meio de processo avaliativo, em um curso técnico de meio ambiente, o que para ele e para sua família foi considerado um marco histórico, pois ninguém acreditava que ele pudesse chegar a esse nível de ensino.

O aluno especial na escola é discriminado e estigmatizado, sobretudo pelo fato do imaginário social sobre este como ‘ser diferente’ das pessoas consideradas normais. Essa normalidade apresenta uma significação positiva: o correto, o bom e o belo, em contraposição à anormalidade e os valores são representados de forma negativa, o incorreto, o mal e o feio.

Para Amaral (1998 p. 4-5): “O aluno especial tem a marca da ‘especialidade’ na escola e fora dos muros escolares. O aluno da classe especial é estigmatizado por ser considerado incapaz, por não pertencer ao grupo dos alunos ditos normais”. Assim, a prática escolar do aluno que apresenta alguma deficiência é a de não pertencimento ao grupo de alunos ditos “normais” e às classes comuns. Sendo o aluno com deficiência considerado ainda pela escola como incapaz de aprender, implicando em uma prática de não aceitação deste no espaço escolar, portanto o separa em classes especiais.

Perguntei-lhe sobre os seus saberes culturais. Waldey afirma que depois que passou a estudar na cidade aprendeu muitas coisas, inclusive a utilizar alguns recursos tecnológicos como, computador, televisão, celular e até aprendeu a andar de bicicleta, apesar de reconhecer ser muito arriscado, já que possui deficiência visual. Além disso, relatou que viajava todos os finais de semana para a casa de seus pais, no Sapucajuba e, nesses momentos, começou a se dedicar ao aprendizado dos ofícios da vida diária nas ilhas.

Nos finais de semana eu tinha um tempo livre, eu vinha pra cá, e foi nessas vindas pra cá nos sábados e nos domingos, que meu pai começou a me ensinar algumas coisas daqui porque ele dizia que eu ia precisar disso na minha vida. Foi que ele me ensinou a pescar de rede, ele me ensinou a pescar de matapi, ele me ensinou a consertar rede, ele foi me ensinando

alguns pontos pra pescar e nisso ele foi me ensinando as coisas que um ribeirinho precisa do básico saber (Waldey em entrevista realizada no dia 04/01/2015).

Nesse recorte da narrativa, este jovem cita os vários saberes culturais que aprendeu com o pai. Percebi que mesmo tendo ouvido deste que jamais conseguiria aprender alguma coisa na vida por causa de apresentar uma deficiência, conforme frisado anteriormente em outros momentos da entrevista, Waldey não guarda mágoas e descreve em detalhes o aprendizado sobre a pesca de rede e matapi que obteve com os ensinamentos de seu pai. Vejamos:

Eu sempre ia com meu pai e a gente ia no casco à vela, enquanto ele remava, eu tinha que jogar a rede porque tem que um remar e o outro jogar a rede. Então, ele ia me ensinando, “olha filho tu vai jogando a rede, assim, assim, assim e esse aqui é o ponto onde dá peixe, se tu jogar a rede pra cá, a rede vai rasgar na pedra” e ele foi me ensinando tudo. O matapi, ele foi me ensinando a fazer a puqueca, como preparar o babaçu pra fazer a puqueca, como amarrar no matapi e como sentar o matapi e como despescar, manusear ele pra tirar o camarão de dentro. Ai, ele foi, graças a ele eu pude ter esse conhecimento e sempre porque é difícil a gente ter uma juventude como eu tive, muito perturbada, muito criticada, muito triste porque não é fácil uma pessoa ser deficiente nessa vida, mas graças a Deus eu consegui (Waldey em entrevista realizada no dia 04/01/2015).

Waldey relata que seu pai sempre foi um homem muito rígido e exigia constantemente que aprendesse as atividades caseiras, dentre elas, lavar e passar suas próprias roupas. “Eu sei lavar e passar minhas roupas. Tive que aprender e aprendi “olhando” minha mãe fazendo, meus pais sempre me ensinavam os afazeres de casa também” (Waldey em entrevista realizada no dia 04/01/2015).

Apesar de ser nascido e criado em área de rio, o jovem relembra que um dos saberes necessários, porém muito complicado de ser aprendido por ele foi a ação de nadar, o qual aprendeu com a mãe e uma tia, pois foi um aprendizado bastante sofrido em sua vida e associa novamente essa dificuldade à sua deficiência e ao medo de não conseguir, como observado abaixo:

Pra mim aprender a nadar foi uma luta porque como eu tinha medo de nadar sozinho, a minha mãe me jogava de um lado, pra mim não me afogar eu tinha que nadar desesperadamente até chegar nos braços da minha tia e isso diariamente até que eu fui pegando jeito e aprendi a nadar (Waldey em entrevista realizada no dia 04/01/2015).

Depois de ter concluído o Ensino Médio no ano de 2012, na cidade de Abaetetuba, Waldey retornou para a sua comunidade para dedicar-se aos estudos bíblicos. Atualmente desenvolve atividades na igreja ‘Assembleia de Deus’, da qual participa como dirigente de grupo de jovens. “Me formei e eu voltei pro Sapucajuba

porque assumi um papel na igreja, eu sou presidente geral de missão e assistente de jovens, também tenho os meus estudos bíblicos que são por aqui realizados” (Waldey em entrevista realizada no dia 04/01/2015).

Relata ainda que nessa igreja, aprendeu com os amigos evangélicos a manusear instrumentos musicais como guitarra, violão e baixo. Conta que prestava atenção nos comandos dados por seus amigos, de como utilizar cada instrumento e depois treinava sozinho, por várias vezes até conseguir aprender o que haviam lhe ensinado, como mostra a ilustração 16.

Ilustração 16: Waldey utilizando instrumento musical na igreja evangélica.



Fonte: Arquivo de pesquisa, 2015.

Waldey demonstra ter muitos planos para seu futuro, dentre eles, seguir a carreira política, o que atualmente já vem praticando. “Tenho muita facilidade com o discurso político, mas não aprendi com ninguém não, foi Deus que me instruiu a isso, até eu me surpreendo, as vezes” (Waldey em entrevista realizada no dia 04/01/2015). Observei em vários trechos desta prolongada entrevista com este sujeito, que, em praticamente todas as suas falas, eleva sempre a ‘fé em Deus’ como algo de fundamental importância em sua vida. Diz que Deus o tem guiado, orientando-o em todas as suas ações.

Segundo Cardoso (2012), o cotidiano dos ribeirinhos é pleno de mitos e de religiosidade, esta última dita as regras de convivência entre todos os moradores de determinada localidade, independentemente da religião que cultuam. Há presença de vários credos religiosos, no entanto, a influência da Igreja Católica ainda é muito intensa, tanto que as principais datas do calendário das comunidades são de festejos de Santos do catolicismo.

4.4 As Narrativas Etnográficas de Joelson

O informante Joelson tem 29 anos de idade e reside na comunidade de São Raimundo do Rio Sapucajuba desde o nascimento. Filho de pescadores, Sr José Maria e Ângela – *in memoriam* – ficou órfão aos oito anos, fato que narra demonstrando muita tristeza. Apesar de já estar na fase adulta, continua morando com seu pai. Tem deficiência visual – baixa visão – porém diz que não gosta de usar óculos porque “dizem logo que a gente fica parecendo um velho” (Joelson em entrevista realizada no dia 06/01/2015).

Durante a entrevista perguntei-lhe sobre sua experiência escolar. Ele afirmou que até gostava de estudar, porém esta não foi uma experiência positiva em sua vida. Conta que na sala de aula, devido não conseguir tirar do quadro porque tem dificuldade para enxergar ficava isolado pelos cantos, ninguém o ajudava, nem mesmo a professora, pois, esta não lhe dava nenhuma atenção e, no entendimento de Joelson, isso acontecia por causa da demanda elevada de alunos para atender que ela tinha em sala de aula.

Bem, isso pra mim não foi uma experiência nada boa. Eu até gostava de estudar, cheguei até na terceira série, mas com muita dificuldade. Eu não tinha ajuda de ninguém, nem da professora. Ficava lá pelos cantos da sala só ouvindo o que falavam. Não enxergava direito as letras da cartilha, não dava pra copiar do quadro, a professora tinha um monte de aluno que ela nem dava conta quase, e nem ligava pra mim (Joelson em entrevista realizada no dia 06/01/2015).

Joelson estudou na escola São Raimundo, somente até a terceira série do ensino fundamental devido à dificuldade que sentia por ter baixa visão. Enfatiza que a situação de descaso e falta de apoio para com as pessoas que tem deficiência o fez perder o estímulo e resolveu parar de estudar. E reitera que seu maior estímulo para ir à escola era a merenda escolar, logo, quando esta faltava não fazia nenhum esforço para frequentar as aulas.

Conta que conseguiu aprender o alfabeto, sabe ler um pouco e fazer seu nome, porém com muitos entraves. Lembra que por vários anos repetiu a mesma série e as poucas vezes que conseguiu ser promovido foi porque a professora foi benevolente, pois ela “tinha pena de mim algumas vezes e me dava nota pra passar, mas eu mesmo sabia que nem estudava direito e nem aprendia as coisas” (Joelson em entrevista realizada no dia 06/01/2015).

Rojo (2009), em sua obra *Letramentos Múltiplos, escola e inclusão social*, apresenta uma discussão sobre os processos de insucesso ou fracasso dos alunos na escola brasileira do último século e sua relação com a exclusão social, mostrando assim, a importância que a ação didática de alfabetizar e letrar toma, em um país como o Brasil de tantas desigualdades sociais.

Neste sentido, esta autora reforça o papel emancipatório, protagonizador e propulsor de inclusão do indivíduo que busca ser multiplamente letrado. Partindo desse contexto, argumenta que a escola é a principal responsável pela ação de alfabetizar e esta é uma prática que deve ser adquirida no espaço escolar, por meio da utilização dos fatos que envolvem tanto a competência didático-pedagógica, como na ocorrência da linguagem, em suas partes concretas e abstratas.

Embora algumas pessoas se alfabetizem fora da escola, a escola é a principal agência alfabetizadora e a alfabetização, enquanto processo de ensinar a ler e a escrever, é uma típica prática de letramento escolar, que apresenta as características sublinhadas por Lahire (1995): objetivar a linguagem em textos escritos, despertar da consciência para os fatos da linguagem, analisar a linguagem em sua composição por partes (frases, palavras, sílabas, letras) (ROJO, 2009, p. 10).

Em meio a uma narrativa e outra realizada com os participantes da pesquisa observei que sempre emergia em suas falas a questão do termo ‘deficiência’ como uma questão negativa e indicadora de ‘minoração pessoal’. Nesse aspecto, Joelson ressalta na entrevista sobre sua própria condição de pessoa com deficiência, reconhecendo e admitindo o conceito que lhe foi postergado pela sociedade, de que as deficiências são consideradas ‘doenças’ e incapacita de muitas formas, as pessoas que as possuem.

Mesmo assim aprendi a juntar as letras, sei ler um pouco e escrever meu nome. Aí vi que não adiantava continuar mesmo, e como sou quase cego sei que só ia perder tempo lá, mas eu gostava de estar lá na escola, principalmente porque tinha merenda alguns dias. E aí sabe como é né, quem tem alguma doença não aprende mesmo, se eu não fosse doente da vista eu ainda ia me formar talvez, eu aprendo rápido as coisas mesmo

sabendo que não tenho muita capacidade (Joelson em entrevista realizada no dia 06/01/2015).

A situação de Joelson nos faz refletir sobre as propriedades da visão, a qual Ingold (2008, p. 15) explica em seu artigo “Pare, olhe, escute! – um prefácio”, por meio das ideias de três pensadores – Hans Jonas, para quem a “visão era, de fato, o sentido superior, não devido à sua identificação com a razão, mas às suas propriedades fenomênicas peculiares”; James Gibson, o qual argumentou que “a percepção é uma atividade não da mente (...) mas de todo o organismo em seu cenário ambiental. A visão não é, portanto, indireta, como sustentava Descartes, mas direta” e Maurice Merleau-Ponty para quem “a visão não diz respeito apenas a ver coisas, mas é, crucialmente, uma experiência da luz (...) é equivalente ao que experienciamos, na visão, como uma abertura do corpo para o mundo”.

Indaguei sobre seus saberes culturais. Joelson diz que adquiriu vários destes como: nadar, pescar, remar, pilotar, rabeta e rabudo; sabe extrair o açaí da palmeira. Afirma que aprendeu a nadar com o pai, porém sentia medo porque enxerga pouco e no rio tem muita correnteza, mas reforça que quem mora nas ilhas necessita desse aprendizado, então esforçou-se bastante e conseguiu aprender. E explica como tudo aconteceu.

Foi assim, pra mim aprender a nadar, meu pai fez uma boia de miriti pra mim. É um trançado de miriti que fazem com nális. Aí ele colocava a boia no meu corpo pra me equilibrar na água. Eu tinha medo porque não enxergo quase nada e no rio tem muita correnteza, mas aos poucos fui conseguindo na beira do rio, ele me segurava pra eu não afundar. Depois fui tentando sozinho até que eu consegui, ou seja, aprendi pelo meu esforço porque quem mora nas ilhas tem que aprender a nadar senão pode morrer afogado (Joelson em entrevista realizada no dia 06/01/2015).

As experiências da vida cotidiana repassadas aos filhos são aprendizados de fundamental importância para quem reside em comunidades ribeirinhas. Segundo Cardoso (2012), para os ribeirinhos, o rio é o principal elemento de sua territorialidade, com uma cultura repleta de significados, onde saberes e lendas devem ser passados de geração em geração.

Nos dizeres de Oliveira (2004, p. 50), “para enfrentar perigos latentes do rio, as famílias promovem, desde cedo, o processo de socialização das gerações em relação à natureza”, uma vez que este configura-se como uma representação simbólica e material no imaginário local pelo fato de apresentar significado integrador do ponto de vista social, pois é um espaço de aprendizados e também

facilitador dos modos de vidas e práticas econômicas dos grupos, assim como representa perigo devido seus processos naturais, “eu tinha medo porque (...) no rio tem muita correnteza” (Joelson em entrevista realizada no dia 06/01/2015).

Joelson conta como adquiriu o aprendizado da pesca de matapi e da pesca com rede tramalha, ensinado por seu pai. Pode-se dizer que estes são saberes baseados nas observações das pessoas em relação aos aspectos proporcionados pela natureza, como a enchente e a vazante da maré, por exemplo, além da habilidade que a pessoa deve ter para manusear os instrumentos utilizados em uma pesca, conforme narra o jovem.

Já a pesca de matapi, eu ia com meu pai e ele me dizia como eu devia amarrar o matapi na vara pra maré não levar. O nó tinha que ser apertado e frouxo ao mesmo tempo, apertado pra não desmanchar porque a correnteza leva e frouxo na vara porque a maré enche e vaza, e se tiver apertado na vara, quando a maré vazar vai ficar em cima e o camarão não entra. A pesca de tramalha eu aprendi porque ele me dizia como eu devia jogar a rede no rio. O pouco que eu enxergava eu ia fazendo devagar, algumas vezes eu até pegava o peixe, mas sempre furava a mão no ferrão do peixe porque quando eu ia tirar tinha que ser rápido pra não cair da rede (Joelson em entrevista realizada no dia 06/01/2015).

Explica-se que o ofício é passado de geração para geração e de maneira natural quando os mais velhos vão passando suas experiências do dia a dia (PEREIRA; ARANHA, 2006). Confere ao experiente morador de uma localidade ribeirinha, o aprendizado adquirido por meio do ‘observar’ o que ensina a própria natureza, pois, se não deixar um nó frouxo na vara em que está o matapi, a maré se encarrega de não permitir que se concretize a ação desejada: “o camarão não vai entrar no matapi” (Joelson em entrevista realizada no dia 06/01/2015).

Ilustração 17: Joelson em atividade com a pesca de rede tramalha.



Fonte: Arquivo de pesquisa, 2015.

Joelson também descreve como aprendeu a pilotar o casco. Este foi um saber que adquiriu com os colegas, em forma de brincadeira no rio. “Pilotar eu aprendi com meus colegas brincando no rio. A gente saía de casco pelo rio, (...) e eles me diziam como era e eu fazia. Era bem fácil de aprender e a gente se divertia muito”. Ressalta também ter obtido com o pai, a habilidade de pilotar o rabudinho e diz que conseguiu isso praticando esta ação. “Meu pai me ensinou a pilotar o rabudinho aqui no rio, então aprendi essa habilidade praticando né” (Joelson em entrevista realizada no dia 06/01/2015).

Em sua narrativa, este jovem aborda um fato importante de ser destacado em relação ao tipo de transporte utilizado antigamente, nesse caso, o casco a remo, e a transformação/modernização estrutural deste mesmo transporte, ao acrescentarem-lhe um pequeno motor de polpa com palheta, o qual passa a ser chamado de ‘rabudinho’. Joelson ressalta o perigo que, em algumas situações, essas transformações tecnológicas representam para os moradores das ilhas. “Mas agora a gente usa rabudinho e aí é mais perigoso porque tem motor, não é remo, se não saber usar pode se acidentiar porque a palheta corta a gente” (Joelson em entrevista realizada no dia 06/01/2015).

Sobre isso, ribeirinhos, segundo Scherer (2011), são povos que vivem as margens dos rios, com costumes diferenciados e em condições precárias de existência. São chamados também de “Povos das Águas”, são consagrados devido ao modo que se relacionam com as diversidades climáticas. A locomoção dos ribeirinhos por via fluvial se dá pela rabeta que é um tipo de embarcação pequena com motor, e também pelo rabudo/rabeta com maior potência e velocidade (PEREIRA; ARANHA, 2006).

Joelson também aprendeu com o pai, a arte de extrair o açaí do açazeiro. Conta que demorou a colocar em prática este saber porque sentia medo de subir na árvore alta e, de repente, desprender-se do caule cilíndrico e bastante fino e sofrer um acidente ou até mesmo esta quebrar, já que o vento forte, no alto desta palmeira, oferece grandes riscos. Fica evidente neste trecho da entrevista, um sentimento de garra, coragem e determinação por parte deste jovem que busca alcançar a independência vencendo seu próprio medo.

Também ele me ensinou a apanhar o açaí, demorei pra aprender isso e colocar em prática porque eu morria de medo de subir na árvore de açaí porque é alta e o vento balança muito, parece que eu já ia cair de lá de cima, e quando estava ventando forte eu não subia mesmo porque eu achava que a árvore ia quebrar, não enxergo quase, mas escuto o barulho do vento forte que me assusta às vezes. Mesmo assim eu sei tirar o açaí. Aprendi praticando como se apanha o açaí. Meu pai não deixa muito eu subir em árvore alta só as mais baixas que tem aqui (Joelson em entrevista realizada no dia 06/01/2015).

4.5 As Narrativas Etnográficas de Maridalva

Maridalva é uma jovem de 36 anos de idade. Filha do Sr. Pedro e D. Mariana, reside no rio Marinquara desde que nasceu. Conta Maridalva que já nasceu com uma deficiência física nas pernas: os nervos atrofiaram e não desenvolveu o crescimento. Relata também que nunca menstruou na vida, mas não soube dizer o porquê dessa anomalia em seu corpo, sabe apenas que seu útero é atrofiado, conforme foi informada por um médico.

Maridalva relata que começou a estudar com a idade de oito anos, em uma escolinha que funcionava na residência do Sr. Carmo – morador do rio Marinquara – tendo permanecido nesta até concluir a quarta série do ensino fundamental. Conta que geralmente repetia de série e diz que isso acontecia porque não era assídua na escola, pois devido sua deficiência física, sempre dependeu de outras pessoas para poder locomover-se. “Quando eu estudava aqui no Marinquara, eu sempre faltava

na escola porque tenho dificuldade para andar e, às vezes em casa, ninguém queria me levar pra escola, aí eu não ia, e olha que era aqui perto de casa” (Maridalva em entrevista realizada no dia 07/01/2015).

Explicou também que no rio Marinquara o ensino é precário e contempla apenas as séries iniciais do ensino fundamental, ou seja, até o quinto ano/9. Observa a jovem, entre outros fatores, a falta de oportunidades e o descaso do governo para com o setor educacional nas escolas ribeirinhas e diz que as pessoas que moram nas ilhas, em comunidades longínquas, não são reconhecidas como cidadãos de direito e são esquecidas pelo poder público em todos os sentidos.

Assim, para continuar estudando, Maridalva precisou ser transferida para a escola São Raimundo, do Polo Sapucajuba. Porém, as dificuldades, principalmente de locomoção por necessitar da ajuda de outras pessoas para seu deslocamento, continuavam e destaca sobre o problema da acessibilidade à escola como um dos fatores que a fez desistir de continuar os estudos.

Eu estudei aqui até terminar a quarta série ou quinto ano agora. Aqui no Marinquara a gente não tem oportunidade de estudar porque não tem ensino avançado, é só mesmo até a quarta série. Pro governo e pro poder público a gente nem existe, não é considerado cidadão de direito. Quando eu passei pra quinta série fui pra escola do Polo Sapucajuba que tem até a gente se formar. Mas eu tive que parar porque era longe pra mim chegar até lá. Agora já tem rabeteiro, mas antes não tinha. A gente ia de casco. Era muito sacrifício estudar lá, tem que subir uma escada grande e muito alta, eu ia com meus colegas daqui, mas eles já não tinham paciência de estar me ajudando pra chegar até lá, era muito difícil mesmo. Como meus pais trabalham e saem cedo, não tinha quem me levasse também. Aí eu parei na quinta série mesmo (Maridalva, em entrevista realizada no dia 07/01/2015).

De acordo com Oliveira (2004, p. 65), – nos estudos realizados em uma comunidade das ilhas, a qual assemelha-se à maioria das situações apresentadas neste estudo – reflete que “as escolas das comunidades rurais-ribeirinhas são precárias e as dificuldades de acesso e permanência ao estudo apresentado pelos alfabetizados são muitas”, dentre elas destaca a distância e o deslocamento, pela falta de transporte, sendo inclusive este o maior impasse para frequentar as aulas, como no caso de Maridalva; a constante falta de merenda escolar, a falta de espaço físico adequado, pois em muitas escolas as aulas são realizadas em prédios que apresentam precária infra-estrutura, a dificuldade de memorização, problema de vista e cansaço do trabalho, além da baixa estima pessoal.

Refletindo sobre o direito à acessibilidade e permanência na escola com vistas à aprendizagem, estes são fatores preponderantes e indispensáveis nas

discussões orçamentárias daqueles a quem urge tais responsabilidades, pelo fato de implicar na equiparação de oportunidades não somente àquelas pessoas que possuem algum tipo de deficiência ou mobilidade reduzida como também a qualquer outro cidadão, principalmente aqueles que desejam permanecer no espaço escolar para concluir seus estudos, pois, baseando-se no princípio da igualdade todos são iguais perante a lei e gozam dos mesmos direitos de ir e vir, de educação, lazer, trabalho, habitação, turismo e cultura.

Nesse sentido, o artigo 6 da Declaração Mundial de Educação para Todos (1990), afirma que:

A aprendizagem não ocorre em situação de isolamento. Portanto, as sociedades devem garantir a todos os educandos assistência em nutrição, cuidados médicos e o apoio físico e emocional essencial para que participem ativamente de sua própria educação e dela se beneficiem. Os conhecimentos e as habilidades necessários à ampliação das condições de aprendizagem das crianças devem estar integrados aos programas de educação comunitária para adultos. A educação das crianças e a de seus pais ou responsáveis respaldam-se mutuamente, e esta interação deve ser usada para criar, em benefício de todos, um ambiente de aprendizagem onde haja calor humano e vibração (UNESCO, 1990, p. 5).

Apesar da dificuldade pela deficiência física que possui, Maridalva realiza várias atividades, inclusive caseiras como: cozinhar, limpar a casa, lavar louça, etc., tarefas que aprendeu com sua mãe, mas diz que seu maior obstáculo mesmo é para se deslocar, e reforça quão difícil é ser dependente de outras pessoas. “Eu aprendi muitas coisas domésticas e só parei de estudar por causa da dificuldade de sair de casa porque é muito difícil ter que depender dos outros até pra andar” (Maridalva em entrevista realizada no dia 07/01/2015).

Analisando a teoria da educação da atenção de Tim Ingold tem-se o conhecimento entre cultura e natureza, pessoas e organismos. Evidencia-se nessa teoria a indissociabilidade mente e corpo para compreender as formas de engajamento e desenvolvimento no mundo (INGOLD, 2002). Em sua teoria, as capacidades de pensar e agir surgem de um sistema total de desenvolvimento constituído por meio da disposição da pessoa para estar em um campo de relacionamentos com o mundo e com outras pessoas, em outro entendimento, pensar exige atenção e isto leva à prática da ação relacional.

Dessa forma, a entrevista de Maridalva revela que a deficiência pode até atrapalhar em parte sua vida, mas não se deixa abater por causa disso. Realizou ações pensadas no relacionamento com outras pessoas. Ou seja, ela relata que

mesmo tendo desistido dos estudos, não se acomodou e buscou aprender e se apropriar de outros saberes que pudesse lhe proporcionar autonomia, garantias de sobrevivência, independência financeira, pois afirma que sempre quis ter seu próprio dinheiro. “Como não deu pra continuar os estudos, tive que ver uma forma de ganhar meu dinheirinho, aí eu me dediquei a aprender fazer outras coisas como o matapi” (Maridalva, em entrevista realizada no dia 07/01/2015).

Diante de seu pretensionismo frente à aquisição de novos saberes, destaca a jovem sobre a aprendizagem da pesca de matapi – ver ilustração 18 – atividade que aprendeu na vida diária, olhando seus pais fazerem. E reitera que para pescar com este utensílio, mais um saber se apresentava como necessário para desenvolver esta ação – construir o matapi – dedicou-se então a aprender, também com seus pais, a arte de fazer o matapi. Maridalva diz que aprendeu a fazê-lo prestando atenção nas orientações repassadas por seus pais e narra como é o processo prático para construí-lo:

A gente pega, limpa a tala aí quando termina de limpar, quebra na medida certa pra fazer o tambor do matapi, aí a gente tece o pari e fecha, amarrando com o cipó trançado. Depois a gente coloca a roda dentro do tambor dele já fechado. Essa roda a gente chama de garachama. Depois, casia com o nális essas rodas que são quatro, duas nas pontas e duas no meio do tambor do matapi, isso serve pra firmar o matapi. Em seguida a gente tece o funil, são dois também. A tala do funil tem que ser menor que a do corpo e a gente passa na talhadeira pra afinar as pontas e fecha formando um cone. A parte da tala apontada, depois de fechada é que vai formar o espaço por onde o camarão entra. Aí coloca um de cada vez e vai caseando tala por tala, junto com o tambor do matapi. Depois disso a gente corta seis talas e faz a tampa, tecendo à parte pra depois pregar no tambor do matapi, aí já tá pronto, é simples, não tem muito segredo não (Maridalva. Entrevista realizada no dia 07/01/2015).

É louvável acrescentar como é incrível o detalhamento descritivo que Maridalva faz sobre a produção, ou seja ‘o saber fazer o Matapi’, indicando um conhecimento assimilado por meio de orientações e ações prévias, copiadas de outrem. É nesse sentido que Ingold (2010, p. 20) reforça o quanto algumas pessoas aprendem copiando as atividades de pessoas já capacitadas, pois, segundo este autor, “copiar não é fazer transcrição automática de conteúdo mental de uma cabeça para outra, mas é, em vez disso, uma questão de seguir o que as outras pessoas fazem”. Assim, sua capacidade descritiva chama muita atenção, protelando que, provavelmente, esta informante não teria dificuldade de produzir um texto oralizado, por exemplo, se essa fosse a atividade escolar solicitada na escola.

Ilustração 18: Maridalva explicando sobre a arte de fabricação do matapi.



Fonte: Arquivo de pesquisa, 2015.

Maridalva também demonstra em suas falas, domínio, interação social e comercial relacionadas aos custos/benefícios do produto, além de ter conhecimento sobre o tipo de matéria-prima que deve ser utilizada para confeccioná-lo. Explica que o matapi atualmente já está sendo fabricado com um material melhor que o cipó, é uma espécie de 'nális', uma fibra mais forte que o cipó e que não apodrece facilmente. Diz que cada matapi é vendido por dez reais, o que, segundo ela, dá para ganhar um bom dinheiro e assim suprir suas necessidades básicas.

Maridalva reitera novamente a importância do estudo formal e acrescenta que sente vontade de retomá-lo porque quer aprender a tocar instrumentos musicais, pois seu sonho sempre foi ser uma cantora. Observa-se nestas suas colocações a existência de sonhos ainda atrelados aos saberes escolarizados, o que reforça a importância do papel da escola na vida dos sujeitos como meio de emancipação social, propiciando assim o direito ao protagonismo social.

4.6 As Narrativas Etnográficas de José Ailson

O senhor José Ailson tem 52 anos de idade e reside na comunidade de Rio Urucuri. Embora já esteja com a idade um pouco avançada, continua morando com sua mãe desde que nasceu. Seu pai faleceu há mais de cinco anos. Diz que nunca

constituiu família por opção. Possui deficiência física nos membros superiores e inferiores, associada à deficiência intelectual, conforme relata na entrevista.

Questionado sobre a experiência escolar, seu Ailson relatou ter estudado somente até a terceira série do ensino fundamental e lembra que uma de suas maiores frustrações foi não ter conseguido avançar na escolaridade porque negaram-lhe vaga na escola pelo simples fato de ter deficiência e ser visto como um ser improdutivo e incapaz de aprender. Afirma ter tentado, por dois anos consecutivos conseguir uma vaga, mas diziam que não tinha e isso o fez desistir da escola. “Acho que não quiseram me dar uma vaga pra estudar porque sou deficiente, eles acham que a gente não produz e não consegue aprender nada” (José Ailson em entrevista realizada no dia 07/01/2015).

E continua narrando sua história:

Na escola eu estudei até a 3ª série e não pude ir avante porque naquela época a 4ª série era difícil, por dois anos consecutivos eu ia lá pra querer vaga, mas logo diziam que não tinha, que já estava lotado, aí eu dentro desses dois anos que eu corri sem êxito, eu parei. Uns ainda me incentivavam, outros não, mas até hoje tenho vontade de estudar e fiquei mesmo na 3ª série (José Ailson em entrevista realizada no dia 07/01/2015).

O entrevistado destaca a ausência, em sua comunidade, de um ensino específico e voltado aos jovens e adultos, e aborda um detalhe importante, muito recorrente nas escolas das ilhas. Diz respeito à distorção série/idade juntamente com a formação de classes multisseriadas, fatores estes que condicionam o adulto a estudar, na mesma série e espaço, com os alunos menores por conta das inúmeras situações que envolvem a educação nas comunidades ribeirinhas, dentre elas, a pouca demanda de alunos em cada uma das séries iniciais, o que propicia a junção destas em uma mesma turma, constituindo assim, a multissérie.

Nesse sentido, seu Ailson diz que não participava das aulas porque sentia-se incomodado por estar estudando junto com as crianças, e concebe a escola como um espaço de exclusão das pessoas adultas ou daquelas que tem alguma deficiência. Entretanto, reconhece o papel desta como importante meio de promover a cidadania das pessoas que conseguem se formar, almejando ter bom emprego, e atribui a si próprio o insucesso escolar e confessa arrependimento por não ter sido mais perseverante diante das dificuldades.

Aqui não tem escola para gente adulta, a gente tem que estudar junto com os menininhos, me sentia constrangido com isso. Até se tivesse eu acho que eu tinha continuado, porque eu sei que mesmo eu tendo aprendido

outras coisas na vida, mas só vale o que a escola ensina né, e matéria pra adulto não tem que ser a mesma de criança não é? Mas também reconheço que se hoje sou um pobre coitado e estou nessa vida sofrida (...) a culpa é minha, se tivesse enfrentado as dificuldades naquela época, se tivesse estudado, agora talvez tivesse um bom emprego, mas também não tinha vaga né, aí era difícil então (José Ailson em entrevista realizada no dia 07/01/2015).

Importante abordar aqui a elucidação de Freire (1980), acerca da alfabetização:

Para que a alfabetização não seja puramente mecânica e assunto só de memória, é preciso conduzir os alunos a conscientizar-se primeiro, para que logo se alfabetizem a si mesmos. Conseqüentemente, este método – na medida em que ajuda o homem a aprofundar a consciência de sua problemática e de sua condição de pessoa, e, portanto, de sujeito – converte-se para ele, em caminho de opção. Neste momento o homem se politizará a si mesmo (FREIRE, 1980, p. 47).

Entendendo o pensamento deste grande pensador, pode-se inferir que não cabe somente criar políticas públicas para erradicar o analfabetismo, é preciso que o homem se conscientize de que a alfabetização é um meio pelo qual ele evoluirá e terá condições de exigir seus direitos como cidadão, além de que, acrescenta Oliveira (2004, p. 64), “a antinomia fundamental aparece entre os escolarizados (entendido, sobretudo, como os que sabem ler e escrever) e os que possuem apenas uma cultura de conversa”.

Trata-se de ‘ensinar adultos’, de fazer com que eles aprendam a leitura e a escrita e sua funcionalidade/aplicabilidade social. São pessoas com experiências de vivências, donas de si e que nessa fase da vida já devem ter consciência da importância de serem alfabetizadas e assim procurar meios para tal. O campo da Educação de Jovens e Adultos (EJA) possui dificuldades e deficiências por se tratar de “uma educação de jovens e adultos que carregam uma bagagem de vivências, culturas, valores e saberes já formados” (ARROYO, 2003, p. 33).

O fato é que os educandos na fase adulta que não tiveram acesso à escolaridade, por qualquer que seja o motivo, não podem ser considerados seres vazios de conhecimento, na maioria das vezes, trazem consigo uma aprendizagem mecanicista e cumulativa, pois muitos jovens e adultos são possuidores de aprendizados adquiridos informalmente os quais devem ser considerados como um conhecimento de grande importância pelos educadores.

Entretanto, há de se considerar os ‘prós’ e ‘contras’ ao se relacionar os tipos de aprendizados – formais ou não formais – na relação social e interacional que

envolve os sujeitos. Oliveira (2004, p. 71), sustenta que o conhecimento escolar adquirido “tem, portanto, seu status avaliado em função do seu valor empírico e imediato”. Desse modo, uma pessoa que sabe ler e escrever tem “vantagens” na vida cotidiana, superiores aquela que não possui estas habilidades.

Nesse caso, é importante ressaltar que embora tenham procurado os estudos tardiamente, a clientela de EJA constitui-se de alunos com grandes experiências de vida, são educandos que apresentam diferentes níveis de conhecimentos, aprendizagens, idades, vivências, entre outras peculiaridades que os envolvem. Na maioria das vezes, estas pessoas se afastaram da escola em um determinado momento do processo escolar devido a fatores sociais, econômicos, políticos ou culturais e por ingresso antecipado no trabalho diário.

Quando decidem retomar seus estudos, costumam trazer consigo as marcas da exclusão social, do oprimido renegado, do cidadão despolitizado que está condicionado a sobreviver de qualquer jeito, gerando assim, baixa estima e desprezo por si mesmos. Acham-se incapazes de assumir responsabilidades sociais e até mesmo familiares perante a sociedade porque foram rotulados negativamente por seus opressores, em suas experiências de vida.

A respeito disso, Freire (1980), contribui mais uma vez para este estudo argumentando que:

O desprezo por si mesmo é outra característica do oprimido, que provém da interiorização da opinião dos opressores sobre ele. Ouvem dizer tão frequentemente que não servem para nada, que não podem aprender nada, que são débeis, preguiçosos e improdutivos que acabam por convencer-se de sua própria incapacidade (FREIRE 1980, p. 61)

Assim, é de fundamental importância que se resgate a autoestima e confiança do aluno adulto fazendo fluir os conhecimentos de forma natural e significativa para ele. Geralmente os alunos da EJA sentem-se pressionados pelo mercado de trabalho, pelo fato de que neste, um dos principais requisitos para que o cidadão possa pleitear uma oferta de emprego é ser alfabetizado – pelo menos ter domínio da leitura, da escrita e de cálculos matemáticos –. É dentro dessa perspectiva, na busca pelo conhecimento e, via de regra, necessário à sobrevivência humana, que as pessoas anseiam escolarizar-se, sendo então reafirmado o desejo da conquista de um direito (FONSECA, 2002).

Lembra seu Ailson de outros detalhes que o marcaram muito na vida escolar. Entre estes o fato de sentir grandes dificuldades para chegar à escola devido suas

pernas serem atrofiadas e andar vagorosamente, problema este que mais o impedia de frequentar a escola todos os dias. Outra situação desagradável da qual tem lembrança se refere aos maus tratos que sofria por parte de seus colegas na escola, além dos deboches e apelidos pejorativos constantes pelo fato de ter deficiência nos membros. “Era difícil chegar na escola porque não tenho forças nas pernas. Também lá caçoavam de mim, me chamavam de aleijado, eu era moleque e ficava muito brabo com eles, eu era maltratado na escola” (José Ailson em entrevista realizada no dia 07/01/2015).

No cotidiano social, as pessoas com deficiência sofrem com termos que assumem representações discriminatórias, os quais contribuem para formar uma identidade inferiorizada e, muitas vezes, de não aceitação de si diante dos outros. De igual modo, os objetos auxiliares das deficiências, ou símbolos que despertam a atenção sobre uma discrepância degradante de identidade, como enfatiza Goffman (1988), a exemplo da cadeira de rodas, as bengalas, as próteses, e acrescento, os óculos de elevados graus, entre outros, tornam-se estigmas, ou seja, sinais negativos de referência às pessoas com deficiência.

Assim, Goffman (1988), enfatiza que, quanto mais divergente for a diferença, mais acentuado o estigma, quanto mais aparente a diferença entre o real e as características determinantes do social, maior será a problemática do indivíduo. Conduzido pela força do controle social, esse sujeito assumirá uma atitude isolada da sociedade ou de si mesmo, passando a ser uma pessoa desacreditada e rotulada em muitas situações e por muitas pessoas.

Em consequência à estigmatização sofrida, os indivíduos muitas vezes passam a não aceitar a si mesmos, sentem-se sem espaço e sem função dentro da sociedade. A visibilidade do estigma compõe um fator categórico e, conforme Oliveira (2004, p. 19), nas reflexões sobre a exclusão social, considera que “há um sofrimento ético-político gerado pela situação social de ser o indivíduo tratado como inferior e sem valor, assim como pelo seu impedimento de desenvolver, mesmo em uma pequena parte, o seu potencial humano”.

Em meio a tantas dificuldades vivenciadas e mesmo tendo passado por todos esses problemas, o senhor José Ailson reafirma a possibilidade, se tivesse condições, de voltar para a sala de aula e prosseguir os estudos, pois está atuando como dirigente de uma igreja evangélica e precisa muito de conhecimento formal e

da certificação escolar para poder continuar no cargo religioso em que está atuando como responsável atualmente.

A questão religiosa também é algo muito importante e presente na vida de seu José Ailson. Conta que mesmo tendo pouco estudo, tem grande facilidade para evangelizar e pregar a palavra de Deus. Dirige duas congregações no lugar onde mora e reforça que as atividades da igreja ninguém o ensinou, aprendeu por si só, por isso sente-se abençoado e garante ter sido este um dom deixado por Deus em sua vida e que vem sendo aprimorado com os amigos do movimento religioso.

Quando indagado sobre seus saberes, José Ailson relatou que sabe fazer muitas coisas da vida ribeirinha – ver ilustração 19 – e orgulha-se de ter aprendido vários tipos de pescas. Conta que sabe pescar de rede malhadeira e rede grossa, de anzol, de tarrafa, de pari – fazendo tapagem de igarapé –, sabe pescar de matapi, entre outras, mesmo com algumas limitações por causa da deficiência. Sabe também remar, pilotar casco e rabudinho e entende do manejo e produção da farinha d'água, pois, os ribeirinhos vivem em grande parte, do manejo do açai, da pesca nas várzeas e rios e da produção da farinha (FURTADO; MELO, 1993).

Afirma com muita convicção ser um grande profissional na arte de fabricar o matapi – saber este que aprendeu sozinho, olhando sua mãe fazendo – e menciona ganhar bastante dinheiro com essa tarefa. Reitera seu Ailson que apesar de ter estudado pouco tempo, tem consciência de que sendo escolarizado, poderá ter bom emprego e receber melhores salários, pois vê na escola uma função social compensatória e transformadora. Diz ter aprendido as artimanhas da pesca com o pai e lembra que este mostrava-se sempre muito cuidadoso porque sabia das limitações de seu filho.

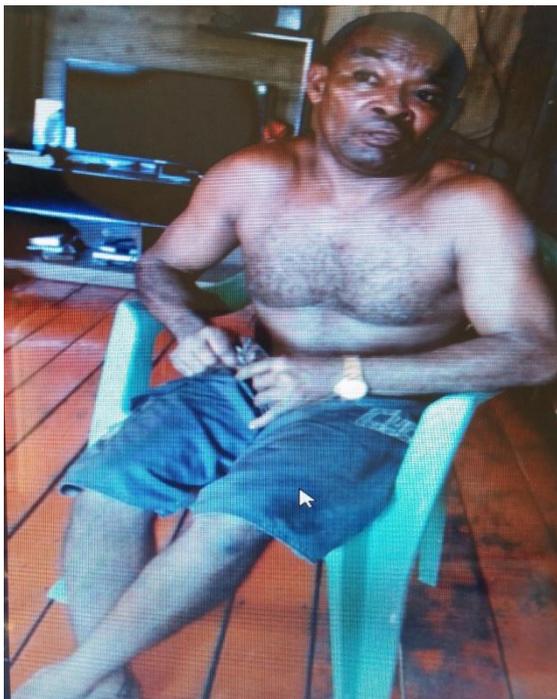
Sei fazer qualquer tipo de pesca, sei pescar de matapi, de anzol, tarrafa, de pari na tapagem de igarapé, sei pescar de rede malhadeira e rede grossa, apesar de ser muito peso, mas eu faço (...) a gente não vai fazer muita força é claro. Aprendi tudo com meu pai, assim quando ele ia pescar de rede e anzol ele me levava e me ensinava. Eu era curioso em querer saber as coisas apesar da minha dificuldade porque sou deficiente né. Sei fazer o matapi, mas isso eu aprendi sozinho, olhando minha mãe fazendo. Hoje eu sou profissional pra fazer o matapi e olha, ganho muito dinheiro com isso sabe, apesar de ter estudado pouco, o que eu aprendi dá pra mim me manter e ainda ajudo nas despesas de casa sabe. Mas sei que se eu tivesse escolarização eu ia ter bom emprego e ganhar um bom salário. Depois que aprendi meu pai tinha medo e não me dava assim pra mim puxar rede porque ficava pesada dentro da água, ele não deixava eu puxar o anzol por causa da minha deficiência né, mas eu aprendi tudo isso (José Ailson em entrevista realizada no dia 07/01/2015).

Sobre o ato de cuidar, mencionado por seu Ailson, ao referir-se às atitudes cuidadosas e constantes de seu pai, Oliveira (2004, p. 61) argumenta ser este um tipo de educação diferenciada que se apresenta no cotidiano familiar dos ribeirinhos, no sentido de orientar, de dar atenção, de explicar, tendo como referência a sabedoria adquirida pela idade, sendo que “o cuidar adquire o sentido atitudinal de respeito às pessoas, de acolhimento do outro, independente de idade e, também uma dimensão de alteridade”.

O informante reitera a respeito do peso da rede de pescar quando esta está em funcionamento no mar. Destaca sobre a ação e o movimento das águas que a torna leve, e, ao mesmo tempo, pesada, dependendo dos adereços que contém – boia de isopor ou chumbo –, motivo pelo qual sente dificuldade para praticar a ação de pescar sozinho. Neste sentido, a atividade da caça e pesca é operada pelo movimento das marés. Deste modo, atividades de estender a malhadeira, despescar e retirar, jogar a tarrafa, colocar e despescar o matapi, tem como referência o movimento das águas, o seu tempo natural (CRUZ, 2008).

Seu José Ailson tem os braços comprometidos em virtude da deficiência física, por conta disso apresenta limitações para segurar objetos pesados, mas conta que tudo o que está ao seu alcance se esforça para conseguir fazer. Depois do falecimento de seu pai, continuou na atividade da pesca, com a ajuda de outras pessoas da família e até ensinando o que sabe sobre esta. “Pra ir pra pesca sempre levo um sobrinho que me ajuda a fazer o que eu não dou conta, até ensino pra ele as manhas da pesca” (José Ailson em entrevista realizada no dia 07/01/2015).

Ilustração 19: José Ailson narrando sobre seus saberes culturais.



Fonte: Arquivo de pesquisa, 2015.

Em sua narrativa, seu José Ailson destaca sobre a facilidade que tem em aprender os saberes, apenas vendo outras pessoas executarem a ação. Conta que também aprendeu a trabalhar com carpintaria. Sabe fazer casco e canoa e aprendeu vendo seu tio, que construía esses tipos de transportes em sua casa. Afirmou também que faz pequenos serviços de pedreiro. Este saber, diz ter aprendido só olhando um parente que morava na cidade, fazer. Enfatiza que não se considera inútil ou coitado, sua deficiência atrapalha, mas não o impede de ser uma pessoa produtiva: “Não me considero inútil ou coitado não, como muita gente diz, eu faço coisas que uma pessoa que é normal não faz” (José Ailson em entrevista realizada no dia 07/01/2015).

E explica sobre como aprendeu o ofício de carpinteiro e pedreiro:

Aprendi quase tudo da vida aqui. Aprendi trabalhar de carpintaria, bem devagar, mas eu sei fazer, aprendi isso só vendo meu tio e outras pessoas fazendo né, isso graças a deus eu só de ver eu aprendo olhando os outros e aí eu tento fazer e faço. Sei trabalhar de pedreiro, aprendi só olhando um parente que mora lá na cidade, fazer. Agora só que eu não tenho essa condição de trabalhar muito né, por causa da dificuldade, mas assim mesmo eu faço (José Ailson em entrevista realizada no dia 07/01/2015).

Seu Ailson também afirmou ter habilidades nas tarefas domésticas: sabe lavar, passar, cozinhar; lembra-se de quando era mais jovem e gostava de tirar ‘turú’

e ‘caramujo’ pelas ribanceiras dos igarapés e diz que, quando chegava em casa com estes crustáceos, preparava-os para a refeição da família. Conta que desde ‘moleque’ sua mãe ensinava-lhe estas coisas. É importante salientar neste trecho da entrevista a valorização de gênero, apresentada de forma positiva, nos afazeres domésticos como saberes que aprendeu sendo orientado por uma mulher.

Analisando uma das expressões utilizadas por seu Ailson, em sua narrativa, ‘aprendi isso só vendo as pessoas fazendo’, trago para este contexto a primeira categoria de análise, exemplificada nesta pesquisa como “aprendi na prática, só olhando”, na qual o aprender surge a partir de uma atividade que está ou vem sendo executada por alguém que tem experiência nesta ação e é observada atentamente por aquele que deseja aprendê-la.

Logo, esta prática de aprender só olhando ou observando como o outro faz ou pratica determinada atividade, sugere que a pessoa não necessita de exemplificações coordenadas ou esquematizadas para compreender ‘como’ ou ‘o que deve fazer’ para realizar uma tarefa a ser executada. Ou seja, não aprende com ninguém, mas aprende sozinha, só olhando e praticando aquela ação, utilizando os órgãos dos sentidos, neste caso, a visão, atrelada a outros mecanismos do corpo que estão associados à construção de um entendimento lógico.

No desejo pela compreensão dos fatos em questão, buscando entender como se concebe determinados saberes que se realizam fora do contexto escolar, destaco os escritos de Medaets (2011), que em abordagem semelhante, desenvolveu um estudo sobre práticas de transmissão e aprendizagem, em um trabalho de campo, na região do Baixo Tapajós, no qual esboça a respeito das ‘falas’ de pessoas que residem em comunidades ribeirinhas, algumas formas de aquisição de saberes não elaborados formalmente. Assim descreve:

“Não aprendi de ninguém...” No decorrer do trabalho de campo, começaram a me chamar a atenção falas de pessoas que afirmavam ter aprendido tal ou tal atividade “sozinhos”. Uma criança fazendo um brinquedo de palha por exemplo, pergunto “e com quem você aprendeu?” “Com ninguém..”. Ou um mestre na construção de canoas, cujo tio também tinha a mesma profissão, afirma nunca ter “aprendido de ninguém”. “Ele [o tio] não ensinou não.. (...) foi assim, veio da minha cabeça mesmo. Um dia eu resolvi começar a fazer e fiz”. Durante dois processos de construção de barcos que pude acompanhar, o trabalho era feito por um mestre (ou aprendiz de mestre) e um ajudante, a maior parte do tempo ambos em silêncio. O ajudante fazia suas tarefas sem perguntas e em alguns momentos parava e observava o mestre. O mestre em geral ficava concentrado no seu trabalho (talhar as peças, por exemplo) e de vez em quando olhava de longe o ajudante. Algumas poucas vezes o vi corrigi-lo. “Só de olhar já sabe fazer”... É comum

se ouvir dizer de alguém inteligente no baixo-Tapajós, que “só de olhar, ele já sabe fazer”, ou “não precisa duas vezes, só ela ver a gente aqui fazendo, ela já faz” (mãe falando da filha que considera “muito inteligente”), ou com menos modéstia como ouvi também “... se eu olhar benzinho uma coisa, eu aprendo”. Há ainda, falas espontâneas sobre o processo de aprendizagem, onde uma postura de observação ou escuta são destacadas, como no relato de um mestre de obras sobre como aprendeu o ofício: “Ficava olhaaaando eles fazerem, e depois, já dava de fazer por mim mesmo”. Marciano tocador na festa do Gambá em Pinhel relata assim seu processo de aprendizagem: “Eu pra mim aprender..., quando eles cantavam eu ficava só ouvindo. (...) Porque pra mim aprender uma coisa., se ele tiver cantando e eu tiver cantando, eu não entendo nada. Mas se ele tiver cantando e eu tiver riscando alguma coisa aqui, mas ligado na canção que ele tá cantando, dá mais fácil de aprende” (MEDAETS, 2011, p. 5,6).

Comparando as assertivas de Medaets (2011), e as descobertas que obtive neste estudo, percebe-se um acúmulo acentuado de expressões orais que indicam formas de aprendizagens, as quais se realizam de maneira um tanto quanto casual e em ambientes desprovidos de qualquer intencionalidade ou propósito de instrumentalização, capazes de proporcionar um conhecimento.

Embora um saber, qualquer que seja o tipo, apresente-se como algo eminentemente individual em sua assimilação, já que cada pessoa tem seu jeito próprio de concebê-lo, não se pode negar o fato de que o ambiente culturalizado na pessoa também influencia diretamente na aquisição deste, por proporcionar, de certa forma, facilidade na obtenção do aprendizado que se busca, principalmente por meio de uma motivação maior de aprender, uma vez que faz parte do universo social, cultural e situacional deste indivíduo.

Digamos que é bem difícil para uma pessoa que nasceu e cresceu em uma área urbana e pouco tem contato com a cultura rural, saber pilotar, por exemplo, um transporte que se desloca por meio de um remo ou com auxílio de uma máquina motorizada. De igual modo, é quase impossível alguém que mora em uma área ribeirinha dirigir um carro ou mesmo uma motocicleta sem nunca ter experimentado, na prática, este tipo de ação.

Seria o mesmo que dizer a alguém que nunca teve contato, mas deseja aprender andar de bicicleta: sente-se sobre a cela, coloque suas mãos sobre o guidon, os pés sobre os pedais e comece a movimentá-la forçosamente com seus membros inferiores, controlando a direção com as mãos, olhando sempre para sua frente para poder sair pedalando. Neste caso, a orientação repassada, porém dissociada da ação prática, certamente não atingirá um objetivo concreto.

Este tipo de instrução só terá uma concretização satisfatória e existencial se a pessoa que se dispõe a aprender este saber, em qualquer que seja a faixa de idade, engajar-se ativamente a praticar a ação de andar de bicicleta, isto porque destaca (Ingold, 2011, p. 243) “existe uma compreensão da percepção como engajamento ativo e exploratório da pessoa inteira, corpo e mente indissolúveis, num ambiente ricamente estruturado”. E complementa:

As crianças só se tornam proficientes em andar de bicicleta, assim como em caminhar, por meio de um processo de aprendizagem em que a assistência de adultos é em geral necessária. Em comparação com caminhar, porém, as condições para o desenvolvimento da capacidade de andar de bicicleta são bem mais restritivas. Obviamente, ninguém pode aprender a pedalar sem ter uma bicicleta, e o ambiente também deve incluir ruas ou trilhas em que se possa transitar em duas rodas (INGOLD, 2011, p. 375).

No caso de seu Ailson, o saber atribuído à carpintaria foi aprendido ‘na prática, só olhando’, em um aprendizado, que envolve a observação atenta de uma prática que eventualmente se consolida atrelado à ‘ação repetitiva’ – alguém observa os gestos do outro, de como se faz um objeto qualquer e repete a ação várias vezes até aprender – e também de uma ação participativa do querer aprender – alguém faz uma determinada tarefa e o outro olha atentamente como se faz esta atividade, fazendo intervenções interativas porque deseja, de fato, aprender.

4.7 As Narrativas Etnográficas de João Neto

No dia 04 de janeiro de 2015 fui até a Costa Sapucajuba, na residência da senhora Availda, mãe de João Neto. Já conhecia esta senhora, fui professora de dois de seus filhos há alguns anos, quando trabalhei nesta localidade, porém não sabia que outros dois filhos – João Neto e Janete – nasceram com deficiência.

Antes de iniciar a entrevista, conversei informalmente com D. Availda sobre sua situação cotidiana e a de seus filhos. Com um olhar bem tristonho e expressão de sofrimento ela desabafou sobre as dificuldades que enfrenta por ter que conviver com uma realidade tão complicada, pois o esposo perdeu totalmente a visão quando tinha apenas 30 anos. Com isso, as necessidades financeiras começaram a surgir, já que apenas ele trabalhava para o sustento da família.

Relembra D. Availda que a solução foi ensinar aos filhos as atividades da vida ribeirinha, e junto a isso a difícil decisão de permanecer com eles na escola ou colocá-los para trabalhar, condicionando-os, desta forma, a um futuro incerto e uma

vida de negações, por conta da ausência de escolarização, esta tão necessária em nossa sociedade. Mesmo sendo consciente dessas situações, diz que precisou agir para poder sobreviver e ensinou-lhes tudo o que sabe fazer no intuito de que pudessem ajudá-la no sustento da família, a qual é composta por onze pessoas, sendo nove filhos os quais residem todos juntos na mesma residência.

Seu filho, João Neto de 24 anos, nasceu surdo e não oraliza. Devido à deficiência auditiva sempre teve muitas dificuldades para aprender as atividades do dia-a-dia e interagir com as pessoas. Ao ser entrevistado relatou, por escrito, – expliquei anteriormente a forma pela qual realizei a entrevista com este informante – sobre a cegueira precoce de seu pai e se viu obrigado a trabalhar, de alguma forma, para ajudar no sustento da casa.

Afirma o entrevistado, que em meio a tantos desafios para aprender, sabe fazer muitas tarefas da vida diária, características das ilhas. Isto indica que o fato deste jovem ter um dos órgãos dos sentidos comprometidos por uma deficiência, isso não o torna incapaz de assimilar os aprendizados porque os outros sentidos auxiliam nas atividades do dia a dia, de forma complementar, como, por exemplo, a relação sinestésica entre visão e audição, os quais se complementam através de um processo de incorporação recíproco, cujo objetivo é facilitar a realização das ações cotidianas, pois, enfatiza Ingold (2012) que ouvimos com os olhos na medida em que, ao visualizar determinada situação nos vêm à mente os possíveis sons característicos daquela ação.

Nesse aspecto, Ingold (2012) infere que:

Se a audição é um modo de engajamento participativo com o ambiente, não é porque se opõe nesse aspecto à visão, mas porque “ouvimos” tanto com os olhos quanto com os ouvidos. Em outras palavras, é precisamente a incorporação da visão ao processo de percepção auditiva que transforma o ouvir passivamente em escutar ativamente. Mas o oposto também se aplica: é a incorporação da audição ao processo de percepção visual que converte o assistir passivamente em olhar ou observar ativamente (INGOLD, 2012, p. 06).

Ao ser indagado sobre a experiência escolar, João Neto ressaltou ter estudado até a quarta série na escola Santa Maria, no rio Prainha. Conta que diante de tantos impedimentos aprendeu a ler e a escrever um pouco, e fazer operações matemáticas simples, porém, por falta de motivação e acompanhamento pedagógico na escola, além dos problemas familiares, o jovem abandonou os estudos. “Parei de estudar porque não tinha apoio nem na escola, como não escuto e não falo, as

peças se afastavam de mim e também eu tinha que trabalhar para ajudar a minha família” (João Neto, em entrevista escrita realizada no dia 04/01/2015).

Sabe-se que ainda há muitos bloqueios e barreiras sociais para que a pessoa com deficiência auditiva possa interagir no espaço escolar, devido ao despreparo das instituições e das pessoas que fazem parte do processo. A educação tem sido um meio para os surdos superarem sua deficiência e conquistar sua autonomia, possibilitando o exercício da cidadania (FREEMAN, et. al., 1999).

Entretanto, para que isso aconteça se faz necessário que a instituição escolar transmita uma imagem positiva do compromisso social que deve assumir diante de todos os envolvidos na educação. Nessa conjuntura, deve buscar o apoio e a parceria dos pais, das autoridades de ensino e da própria justiça no intuito de promover um ensino participativo, inclusivo e igualitário a todos os alunos, como reflete Mantoan (2011), ao afirmar que a educação escolar no Brasil tem ainda um caráter eminentemente excludente, segregativo e conservador.

A proposta revolucionária de incluir todos os alunos em uma única modalidade educacional, o ensino regular, tem encontrado outras barreiras, entre as quais se destaca a cultura assistencialista/terapêutica da Educação Especial. É inegável que, por estarem pautadas para atender a um aluno idealizado e ensinando a partir de um projeto escolar elitista, meritocrático e homogeneizador, nossas escolas produzem quadros de exclusão que têm, injustamente, prejudicado a trajetória educacional de muitos estudantes. A situação tem se arrastado pelo tempo e perpetuado desmandos e transgressões ao direito à educação e à não-discriminação e, grande parte das vezes, por falta de um controle efetivo dos pais, das autoridades de ensino e da justiça em geral sobre os procedimentos das escolas para ensinar, promover e atender adequadamente a todos os alunos (MANTOAN, 2011, p. 28).

João Neto relatou ainda que se tivesse apoio pedagógico na escola para sua deficiência retomaria os estudos, pois um dos motivos de ter abandonado foi porque não era entendido pelas pessoas, não conseguia se relacionar com seus colegas, professores e demais funcionários da escola, nem ter independência para muitas situações, não encontrava meios de interagir em sala de aula, ou seja, sentia-se inútil, isolado, incapaz de progredir nos estudos.

Faz-se, pois, necessário subsidiar a pessoa que apresenta deficiência com informações sobre seus direitos e que as escolas busquem trabalhar com este tipo de aluno, para que ele tenha os instrumentos adequados e necessários à sua formação de maneira global. Entretanto, de acordo com Mantoan (2011, p. 21) “as escolas tradicionais alegam um antigo despreparo para receber alunos com

deficiências – visual, auditiva, mental e até físicas –, mas nada ou muito pouco fazem no sentido de virem a se preparar”.

No decorrer da entrevista com João Neto, busquei informações a respeito dos saberes culturais que já aprendeu e quem os ensinou. As respostas a estas indagações surgiram por meio de desenhos representativos das ações de fazer matapi, extrair o açaí, fazer tapagem de igarapé, mexer o poço e pescar de matapi, demonstradas pelo jovem e escreveu abaixo dos desenhos que adquiriu esses saberes com sua mãe, seguindo as instruções repassadas por ela.

Prossigui João Neto a narrativa, escrevendo sobre as atividades que realiza nas águas: sabe nadar, pescar de anzol e rede tramalha. Tais saberes aprendeu olhando como seu irmão fazia. Este também o ensinou a pilotar transporte motorizado, aprendizado que adquiriu praticando a ação. Nestes processos de aprendizagens que ocorrem tendo como referência suportes naturais, a exemplo da água, Oliveira (2004, p. 59), reitera que, para os ribeirinhos, “a imagem do rio está associada à alimentação, ao transporte, ao lazer, à higiene, ao trabalho e às condições naturais e de vida”.

De acordo com os relatos escritos do jovem, e um dos mapas que desenhou para uma escola da redondeza, o qual fez questão de mostrar, observei o potencial criativo e afinidade com as artes – ver ilustração 20 – que João Neto demonstrou ter. Diz que sabe produzir, reproduzir e ampliar desenhos com muita facilidade e que aprendeu a fazer muitas coisas, sozinho, colocando em prática sua própria imaginação e assegura que ninguém o ensinou. “Faço qualquer desenho fácil, fácil, só olhando a figura, isso não aprendi com ninguém mesmo” (João Neto, em entrevista escrita realizada no dia 04/01/2015).

Ingold (2011, p. 6) explica que as percepções orientadas pelos sentidos, em específico, a audição, o tato e a visão inferem nas práticas humanas de modo a aguçarem a imaginação criativa dos seres, pois, “as pessoas, na prática, vêem, ouvem e tateiam em suas próprias vidas, e que tinha tudo a dizer sobre como suas experiências da audição, da visão e do tato alimentam a imaginação e penetram suas expressões discursivas e literárias”.

Importante ressaltar neste contexto a arte como dom diante de tantas limitações, pois, João Neto acredita que seu grande talento para o desenho é uma instrução dada por Deus, uma vez que aprendeu essas habilidades artísticas a partir de sua própria imaginação, além da facilidade em realizá-la. Enfatiza que na escola

a professora nunca dava valor ao seu trabalho e argumenta que, para ela, este não passava de simples rabiscos sem importância. E conclui que seu sonho é se formar na área de desenho industrial, mas acha difícil por causa das dificuldades impostas pela deficiência auditiva e por já ter internalizado que não tem vez na sociedade.

Sei que tenho um grande talento para o desenho, sei desenhar qualquer coisa e aprendi sozinho, imagino uma coisa e faço, e acho que isso foi uma instrução de deus na minha vida, mas na escola a professora só olhava, nem dava muito valor, pra ela era um rabisco qualquer. Aqui, de vez enquanto me procuram para fazer esse tipo de trabalho. Bem que eu gostaria de me formar nessa área de desenho industrial, artes, mas sei que é difícil porque sou um deficiente auditivo, e sei que a gente não tem vez na sociedade (João Neto, em entrevista escrita realizada no dia 04/01/2015).

Sobre o ato de desenhar Ingold (2015), evidencia a importância deste como fundamental para o ser humano “tão fundamental quanto andar e falar” considerando que quando praticamos estes atos fazemos gestos com nossos próprios corpos e estes, por sua vez, delineiam vestígios ou pistas na terra ou em alguma outra superfície nas quais “linhas serão desenhadas”. Porém, segundo este autor, a sociedade ocidental contemporânea atribui pouco valor ao desenho, inclusive a escola, por considerar ser esta, uma prática associada às crianças.

Desenhar é considerado uma prática deixada para trás, na escola primária. Trata-se de uma atividade infantil. Com a escrita, obviamente, se passa o contrário, uma vez que a incapacidade de escrever – o chamado analfabetismo – é considerada um déficit vergonhoso que deve ser, a todo custo, corrigido. Além disso, a subestimação do desenho existe lado a lado com o que parece ser uma superestimação grosseira da importância de imagens de vários tipos. Parece que uma separação exaustiva entre a imagem visual e o texto escrito exclui o desenho da maioria dos campos de atuação contemporâneos (INGOLD, 2011, p. 259).

Ilustração 20: João Neto em atividade prática de desenho artístico.



Fonte: Arquivo de pesquisa, 2015.

Partindo da premissa de que os saberes aprendidos fora de contextos sistematizados, entre eles, dentro do espaço escolar, são diversos e adquiridos de várias formas no que compete à aprendizagem, ao descrever a terceira categoria de análise presente nesta pesquisa, “foi um dom deixado por Deus”, cabe uma reflexão voltada para a questão da religiosidade como um fator preponderante na legitimação de alguns saberes culturais. Ao tratar sobre esse assunto em uma de suas obras, Oliveira (2004) argumenta que:

A igreja, a partir de seus preceitos morais, assume um papel primordial na orientação das relações sociais nessas comunidades, contribuindo significativamente para a tessitura do mapa dos saberes, imaginários e representações que essas populações fazem de suas práticas sociais cotidianas, de suas relações e do mundo (OLIVEIRA, 2004, p. 32).

Quando alguém afirma ter aprendido um saber sem ter passado por nenhum tipo de orientação sistematizada ou mesmo mecânica, presume-se que não se aprende só olhando, não se aprende só praticando, não se aprende só copiando ou por intermédio do outro, etc., mas aprende-se também por meio de ‘um acreditar’ que é possível ter nascido com ‘um dom’ para desenvolver determinada tarefa que

ninguém ensinou, como destaca este informante: “Sei desenhar qualquer coisa e aprendi sozinho, acho que isso foi uma instrução de Deus na minha vida” (João Neto, em entrevista escrita realizada no dia 04/01/2015).

Embasada em conhecimentos de realidades e culturas ribeirinhas, esta categoria que aqui se apresenta, evoca e se expressa em uma linguagem comumente empregada por pessoas de maior idade, ‘foi um dom que Deus me deu’, ‘aprendi pela graça divina’, ‘instrução de Deus na minha vida’, ‘um dom deixado por Deus’, entre outras que se ouve. Neste trabalho presenciei esse tipo de expressão sendo utilizada por uma pessoa bem jovem, no caso, João Neto, de 24 anos, o que configura o poder místico que o conhecimento empírico/religioso exerce sobre as pessoas, independente da idade que possuem.

Explica-se a partir deste pequeno detalhe, observado mais cuidadosamente, que este tipo de saber do senso comum é visto como um certo privilégio por aqueles que a detém, pelo fato de estar relacionado a uma divindade maior e porque apenas algumas pessoas o possuem, como afirma D. Maria quando narra sobre este assunto na entrevista. “O dom divino é uma coisa que bem poucas pessoas têm” (conversa realizada no dia 08/01/2015).

Refletindo um pouco sobre o significado desta expressão, “foi um dom de Deus”, tida como uma forma de aprendizagem relacionada a um tipo de saber informal, o qual deve ser utilizado em benefício de uma comunidade e não em benefício próprio destaca, nos escritos de Almeida (2013), um conceito fundamentado em princípios religiosos, por um de seus representantes, vejamos:

Sobre isso, em conversa com Padre Tadeu – reitor do Seminário de Ponta de Pedras localizado na região metropolitana de Belém – o **dom** é uma dádiva ou um presente de Deus dado a alguém como um privilégio que deve estar a favor da comunidade e não em benefício próprio. Dai poder dizer que alguns dos valores mantidos pelos benzedeiros – prática cultural analisada nesta categoria – é de que geralmente rezam de graça – valendo-se da ideia de que é **Deus quem dá a cura** – e cuidam não apenas da enfermidade, mas da pessoa inteira (ALMEIDA, 2013, p. 68,69, ênfase da autora).

Partindo deste conceito, tem-se a compreensão de que esse tipo de aprendizagem se processa também através da crença religiosa, atreladas às formulações introjetadas simbolicamente pelo próprio ser humano, como sugere (INGOLD 1994, p. 30), “o homem é um animal religioso. Ele é também um formulador de projetos e impõe esquemas simbólicos por ele mesmo elaborados ao mundo dos objetos inanimados”.

Acrescenta-se ainda que esta forma de apreensão de um conhecimento, a qual sem ser orientada ou observada, cumpre com seu objetivo de praticar a ação a que se propõe, potencializa-se também através da crença popular religiosa por se 'acreditar' em um transcendentalismo presente na vida de alguns humanos, pois, há de se convir que não é toda pessoa que tem uma habilidade e facilidade para realizar uma tarefa a qual não lhe foi ensinada ou que acredita que este saber vem de representações potencializadas por divindades teocêntricas.

D. Availda afirmou que seu filho é muito requisitado pelas pessoas da redondeza para desenvolver as habilidades de artes, principalmente nas escolas. Disse ainda que João Neto gosta de frequentar igrejas, festas, lazer, nos finais de semana, mas não tem o hábito de consumir bebidas alcoólicas e, com o dinheiro que consegue ganhar, principalmente na atividade da pesca, contribui bastante para o sustento da família.

4.8 As Narrativas Etnográficas de Valdinete

Valdinete tem 36 anos de idade, filha de agricultores, Sr Orlando (falecido) e D. Conceição reside com sua mãe na comunidade de São Raimundo do Rio Sapucajuba, juntamente com vários irmãos. Sua família é bastante numerosa e convive com dificuldades de toda ordem. Valdinete apresenta deficiência física nos membros inferiores, além de deficiência Intelectual.

Chamou bastante atenção nesta narrativa o fato desta informante ter relatado que nunca frequentou uma sala de aula, logo, não tem nenhum domínio do ensino formal escolarizado. Indaguei o porquê da não utilização deste direito e Valdinete relatou que sua mãe não a deixava estudar por causa de suas deficiências, as quais, segundo ela são 'doenças' que impedem o convívio social de Valdinete e também temia que sofresse maus tratos na escola por sua condição de pessoa com deficiência. "Eu nunca frequentei escola porque minha mãe não deixava, ela dizia que eu sou doente das pernas e da cabeça. Ela tinha medo de me maltratarem lá na escola" (Valdinete, em entrevista realizada no dia 06/01/2015).

O fato da mãe de Valdinete considerar as deficiências desta como 'doenças', não causa estranheza se tomarmos como referência, a falta de informação sobre o assunto por parte de muitas pessoas para as quais, do ponto de vista patológico, diferente do indivíduo normal, deficiência é sinônimo de doença. Daí as representações pejorativas que, conforme Oliveira (2004, p. 178), são atribuídas às

peças com deficiência, inclusive no convívio familiar, como: “estranhas”, “coitadinhas”, “doidas”, “doentes”. “anormais”.

A informante também destacou como grande empecilho e fator de negação aos estudos, principalmente, a distância de sua casa até a escola, além da condição de acessibilidade e deslocamento. Diz que não tinha como se deslocar para ir estudar devido às dificuldades para sair de casa. “Não dava pra estudar ainda mais que a escola era longe e eu não tinha como ir pra lá. Era muita dificuldade pra ter que sair aqui de casa” (Valdinete, em entrevista realizada no dia 06/01/2015).

Valdinete, apontando para uma escada a qual serve de acesso de entrada e saída em sua casa, relata sobre os obstáculos dentro de seu próprio lar – neste caso, descer pela escada inclinada e sem apoio para chegar até o transporte ao lado da mesma – considerando a deficiência nas pernas, pois estas são atrofiadas e sem forças e afirma que depende da maré para poder se deslocar. “A senhora vê essa descida aí é muito ruim pra descer. Só desço quando a maré tá grande porque não precisa fazer muito esforço, o casco chega bem perto da escada” (Valdinete, em entrevista realizada no dia 06/01/2015).

A realidade de negação e violação do direito à educação apresentado pelas narrativas de Valdinete apresenta-se como uma confirmação à negligência da própria família que, em muitos casos, ainda vê a deficiência como uma sentença de inutilidade do sujeito. Somado a isso, cabe ressaltar a ausência de políticas públicas voltadas à realidade das pessoas com deficiência que residem em comunidades das ilhas, as quais existem, porém não contemplam todos os sujeitos de igual modo pelo fato de não ser considerado nestas, as especificidades geográficas e regionais.

Perguntei-lhe se não tinha vontade de frequentar a escola, mesmo estando já na idade adulta. Declara Valdinete que gostaria de aprender a ler e escrever para poder assinar seu próprio nome, porém enfatiza ter um ‘problema mental’ e sente vergonha de sair de casa porque reconhece que pode ser hostilizada devido a seu jeito de ser, pois reconhece que ainda é muito forte o preconceito social para com as pessoas que tem deficiência. Afirma também que ficava triste por sua mãe não a ter deixado estudar, mas admite compreender as preocupações dela.

Também tenho um problema na mente, sabe, e dizem que quem tem isso não consegue aprender. Mas eu tenho vontade de um dia aprender a ler e escrever pra eu pelo menos assinar meu nome. Mas tenho vergonha de sair de casa porque eu sei que as pessoas caçoam da gente que é diferente dos outros. Antes eu ficava até triste e com raiva da minha mãe porque ela não

me colocou pra estudar, mas hoje eu até entendo o lado dela, sei que era porque se preocupava comigo pra não acontecer nada pra mim (Valdinete, em entrevista realizada no dia 06/01/2015).

Sobre isso Mantoan (2011), corrobora a respeito das práticas de exclusão emanadas pelo preconceito social, o qual favorece ainda mais o distanciamento, dos sujeitos que têm algum tipo de deficiência, seja dentro ou fora do espaço escolar, evidenciando-se as características pessoais destes cidadãos, uma vez que os conceitos de 'normalidade humana', tão perpetuados e acentuados em nossa sociedade restringem e reduzem as oportunidades dos alunos com deficiência, no sentido de que estes possam mostrar que são capazes de conviver harmoniosamente com outros grupos.

O convívio com as pessoas com deficiência nas escolas e fora delas é recente e gera ainda certos receios. O preconceito justifica as práticas de distanciamento dessas pessoas, devido às suas características pessoais (como também ocorre com outras minorias), que passam a ser o alvo de nosso descrédito; essas pessoas têm reduzidas as oportunidades de se fazerem conhecer e as possibilidades de conviverem com seus colegas de turma, sem deficiência (MANTOAN, 2011, p. 36).

Em meio a sua narrativa, solicitei que falasse sobre seus saberes culturais ribeirinhos. Valdinete é uma daquelas pessoas que internalizou em si própria, o rótulo 'coitadismo', da inutilidade, reforçada pela sociedade, de que é incapaz de aprender porque tem um 'corpo deficiente'. "Olhe, pra começar, eu sempre fui meio burra sabe, eu não aprendi muita coisa na minha vida porque eu além de ter dificuldade na cabeça pra aprender, sou doente das pernas" (Valdinete, em entrevista realizada no dia 06/01/2015).

Contudo, relatou que apesar de sua dificuldade aprendeu algumas coisas da vida ribeirinha, como: nadar no rio, amassar o açaí para tirar o vinho – ver ilustração 21 –, sabe fazer paneiro, aprendeu a fazer as atividades caseiras de lavar e passar roupas, arrumar a casa, cozinhar, etc. Confirma que, desde muito pequena, sempre teve interesse em aprender várias coisas e sua mãe lhe ensinou a realizar todas essas atividades. "Minha mãe me ensinou desde zinha, a fazer paneiro, amassar o açaí pra gente beber, lavar e passar as roupas, cuidar da casa, faço com dificuldade, mas faço" (Valdinete, em entrevista realizada no dia 06/01/2015).

Sobre essas práticas culturais narradas por Valdinete, as quais são muito recorrentes no cotidiano ribeirinho, analisa-se a transformação cultural de algumas delas. O advento da modernidade e a invenção de equipamentos mais sofisticados

facilitou bastante a vida de quem mora em áreas urbanas, e essas melhorias proporcionadas pela modernização, a exemplo da máquina de bater o açaí, foram também adentrando o espaço rural gradativamente. Porém, segundo o CPT Região Guajarina (2009, p. 35), arte e sabedoria têm sido sempre os componentes do trabalho nas ilhas de Abaetetuba.

Há uns cinquenta anos atrás, adquirir uma ferramenta de trabalho era muito difícil. Havia também muita dificuldade na locomoção das pessoas. Para se fazer uma viagem as pessoas levavam um longo tempo para completá-la devido aos precários meios de transportes. Nas ilhas de Abaetetuba só havia a canoa a remo e a canoa a vela que dependia da ajuda dos ventos. Naquela época as mulheres utilizavam apenas a lenha para cozinhar seus alimentos, o alguidar para amassar o açaí e a peneira para coá-lo. Os homens que geralmente trabalhavam no mato tirando cipós, talas, braças de miriti ou cortando lenha, contavam apenas com o machado e o terçado. As mulheres confeccionavam roupas à mão, talhavam a roupa com faca ou terçado e a costuravam utilizando apenas uma agulha. E isso era comum para elas. Hoje as coisas não mudaram muito, pois nossas ferramentas são muito simples, não contamos com máquinas ou outras ferramentas sofisticadas. Nossas ferramentas são: terçado, machado, alguns tem motosserra, usamos também a espingarda e o bodogue para caçar, a peçonha para subir no açazeiro, caniço para pescar, a maromba utilizada nas olarias e inúmeras armadilhas para conseguirmos os alimentos.

Ilustração 21: Valdinete em atividade de amassar o açaí para a extração do suco.



Fonte: Arquivo de pesquisa, 2015.

Valdinete reflete sobre a prática de ter aprendido alguns saberes praticando o que lhes ensinavam, como nadar e amassar o açaí, por exemplo. “Eu aprendi a nadar e amassar o açaí fazendo como minha mãe falava, todo dia eu treinava e quando ela mandava eu fazer sozinha eu já sabia como era” (Valdinete, em entrevista realizada no dia 06/01/2015). Outros saberes relatados, diz que aprendeu observando as pessoas de sua própria família fazerem.

Neste caso, afirma Freire (2011, p. 24), que “a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blá-blá-blá e a prática, ativismo”. Ou seja, o aprendizado de uma prática requer principalmente a reflexão crítica desta, e, de acordo com as falas da entrevistada, demanda entre outras coisas, a efetivação contínua e praticável, em gesto de observância e repetição, para se chegar ao objetivo almejado.

Na narrativa de Valdinete observa-se novamente a ênfase dada ao aprender ‘só olhando’ ao referir-se à ação de ‘amassar o açaí’, como uma ação desenvolvida em partes. Denota-se nesta atividade, vários passos processuais de execução da tarefa, os quais só serão realizados dentro de uma educação por atenção, uma vez que o exercício da observação, enfatiza Medaets (2011, p.11) “é parte de uma estratégia ativa de apropriação de saberes”. Assim, aprender olhando é muito recorrente e necessário diante de determinadas deficiências.

O ato de ‘amassar o açaí’ descrito pela informante é uma atividade que envolve várias ferramentas – alguidá, peneira, panela, água, etc. –, demanda esforço físico e também o domínio dos processos de execução uma vez que existe toda uma técnica que se inicia com o amolecer da massa presa aos caroços, logo a água deve estar em temperatura mediana – nem quente e nem fria – e depois de uma hora de tempo aproximadamente, escoar-se a água e com as próprias mãos fricciona-se os caroços e mistura-se água de modo que se possa fazer a coagem do vinho em uma peneira feita de urumã.

Descrevendo algumas formas de aprendizagens e as técnicas de se realizar determinada tarefa, tendo como referência partes do próprio corpo para concretizá-la, como, por exemplo, ‘amassar o açaí utilizando as mãos’ e associando-se outros órgãos do corpo, como a pele para verificar a temperatura adequada da água para amolecer a massa, contemplo um dos temas demonstrados por Ingold (2011), – a sinergia entre profissional, ferramenta e material – para desenvolver a habilidade técnica. Nesta, o autor infere que:

O profissional qualificado é como um talentoso contador de estórias cujos pontos são contados na prática de sua arte em vez de em palavras. Assim consideradas como ferramenta, as coisas tem o mesmo caráter profissional e as atividades que elas tornam possíveis, (...). Assim, na relação entre a mão e o serrote (caroço do açai) – ênfase dada – reside uma simetria fundamental. A mão pode pôr-se em uso, e nos movimentos que pratica pode contar a história de sua própria vida (INGOLD, 2011, p. 103).

Em outra parte da narrativa, Valdinete resume a necessidade de aprender a nadar e descreve o aprendizado que obteve para conseguir locomover seu corpo no rio e assim vencer o medo de morrer afogada. Como destaca Freire (2011, p. 67), sobre a capacidade de aprender – na educação – o mesmo serve para a capacidade de aprender – o saber não escolarizado – “não apenas para nos adaptar, mas, sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a”. Assim, a informante narra com detalhes como conseguiu aprender a nadar.

Eu já estava bem grande, queria sair de casa pra dar uma volta no rio, mas tinha medo de morrer afogada. Aí vi a necessidade de aprender a nadar e insisti com minha mãe que eu podia aprender a nadar se ela me ensinasse. Um dia fomos pra beira do rio e ela me segurava ao meio e pedia pra eu bater o pé e a mão, e também movimentar o corpo pra aprender a nadar. Eu fazia isso, mas como minhas pernas não dobram muito quando ela me largava eu afundava e ela me puxava. Tentei muitas vezes até que eu consegui aprender (Valdinete, em entrevista realizada no dia 06/01/2015).

Depois de ter adquirido as façanhas do ‘saber nadar’, Valdinete relata sobre a recuperação de sua autoestima – esta revelada também por outros sujeitos desta pesquisa –. Como viu que conseguiu esse aprendizado, o que para ela parecia impossível devido sua condição de impedimento pela deficiência física, percebeu que poderia aprender outras coisas da vida nas ilhas, como remar e pilotar o casco na maré. Assim, ressalta que aprendeu com a ajuda de suas amigas, mais estes saberes culturais, necessários às pessoas que moram em áreas ribeirinhas.

Achava legal quando via as minhas colegas passarem na frente de casa, remando no casco, aí me dava vontade de aprender a remar e pilotar, igual como elas faziam (...). Depois que aprendi a nadar, eu queria aprender a remar e pilotar no casco. Aí isso eu já aprendi com as minhas amigas aqui de perto de casa, elas até pegavam na minha mão pra eu poder segurar o remo e remar só eu. Demorou, mas eu aprendi também a remar e pilotar no casco porque quem mora aqui precisa aprender tudo isso (Valdinete, em entrevista realizada no dia 06/01/2015).

4.9 As Narrativas Etnográficas de Maria

Dona Maria tem 56 anos de idade e reside na comunidade de São Raimundo do rio Sapucajuba há mais de quarenta anos. É casada e mãe de seis filhos os quais convivem todos juntos na mesma residência. Apresenta Deficiência Intelectual, problema que foi detectado tardiamente, depois que abandonou os estudos. Em sua narrativa, D. Maria relata sobre sua adolescência e juventude dizendo que não guarda boas lembranças desse período de sua vida.

Conta que foi uma menina muito sofrida, era bem pequena quando sua mãe faleceu. Por muitos anos morou com o pai e a avó paterna. Lembra que tinha apenas oito anos de idade e já saía de madrugada com sua avó para trabalhar no matagal, com o corte de seringueira, atividade que desenvolvia todos os dias, enfrentando grandes dificuldades. “Imagine eu nessa idade ter que sair de madrugada todos os dias, com sono, com frio e ainda ter que pisar na lama que batia na canela da gente, pra poder chegar no seringal, que era longe de casa” (Maria, em entrevista realizada no dia 08/07/2015).

Ao relatar a respeito desta sua atividade da vida diária ribeirinha, afirma ter adquirido este aprendizado muito cedo, ainda na infância e apenas olhando como sua avó fazia para extrair o látex das seringueiras. Conta que observava atentamente cada detalhe, os riscados nas horizontais e verticais feitos nas árvores e as várias estratégias utilizadas por sua avó na realização desta importante tarefa. Assim, narra detalhadamente e com muita propriedade sobre cada uma das etapas que envolvem o ato de cortar seringa:

Me lembro que a gente tinha que sair quatro horas da madrugada pra ir pro seringal, lá no meio do mato. Era muito longe e o caminho ruim de andar. Era um trabalho muito ruim. A gente pegava a machadinha e cortava a árvore de seringueira, fazia um risco de comprido nela e depois vários riscos de atravessado, como se a gente tivesse lanhando peixe, aí fincava uma casca de uruá ou uma lata de conserva na seringueira para aparar o leite que escorria da árvore. Tinha que prender bem com barro amarelo para não cair. A gente risca num lugar, se não sair o leite, a gente corta outra parte da seringueira até achar a veia do leite. A gente fazia isso em várias árvores, uma base de cem seringueiras a cada dia a gente cortava um tanto. Depois de uma semana, a gente ia fazer a retirada do salambi, que é o leite que caía nas latas, aí a gente fazia o processo de refinamento ou defumação desse leite pra poder vender. A gente ganhava muito dinheiro com isso porque era caro e vendia muito nessa época (Maria, em entrevista realizada no dia 08/07/2015).

A descrição precisa deste processo de aprendizagem ‘o ato de cortar seringa’ narrado por D. Maria, sobre como aprendeu e como se faz tal processo, enquadra-

se na categoria de análise denominada, neste trabalho, como ‘foi ele/ela que me ensinou’ a qual pressupõe uma aprendizagem condicionada por um ensino sistematizado informalmente pelo senso comum e, ao mesmo tempo, copiado mentalmente, tanto pela oralidade instrutiva como pela prática da ação (des)envolvida, por intermédio de uma pessoa experiente.

Embasada pela categoria de análise acima mencionada, a forma de apreensão deste saber, remete a uma das explicações de Ingold (2015), em sua obra ‘Estar Vivo’, na qual narra um episódio elementar sobre o uso de ferramentas, por meio da qual discorre a respeito dos processos que nos levam ao conhecimento, tomando como referência explicativa, a ação de cortar uma tábua.

Este autor destaca, pelo viés da observação antropológica, três situações temáticas de grande importância para quem almeja aprender, sobre a compreensão adequada da aquisição de uma determinada habilidade técnica: a qualidade processional do uso de ferramentas, a sinergia entre profissional, ferramenta e material e a vinculação da percepção e da ação. Vejamos:

A qualidade processional do uso das ferramentas: A utilização de uma ferramenta é geralmente entendida como um passo discreto em uma sequência operacional, uma *chaine opératoire*, um de uma série desses passos que juntos compõem um cronograma para a montagem de um objeto completo como uma estante de livros. Não se faz, no entanto, em apenas um passo a serragem de uma prancha. Faz-se em muitos passos (...). Sua ordem é processional, ao invés de sucessiva (...). A sinergia entre profissional, ferramenta e material: O que significa dizer que, na realização de alguma tarefa, uma ferramenta é usada? Podemos supor que o uso seja o que acontece quando um objeto, dotado de certa função, é colocado à disposição de um agente, que almeja determinado propósito (...). O que é feito então do nosso conceito de uso? (...). Em primeiro lugar, o que é preciso para que um objeto de algum tipo, como o serrote ou o cavalete, conte como uma ferramenta? Em segundo lugar, como é que a instrumentalidade da ferramenta se compara com a do corpo do homem com a qual é conjugada? E, em terceiro lugar, será que essa conjugação pode ser considerada independentemente dos movimentos gestuais nos quais é posta em funcionamento? (...) para um objeto contar como ferramenta, ele deve ser dotado de uma história, que o profissional deve conhecer e compreender a fim de reconhecê-lo como tal e usá-lo apropriadamente (...). O acoplamento da percepção e da ação: Um exame detido de um carpinteiro trabalhando revela um aparente paradoxo (...). Para o ferreiro ou carpinteiro experiente, ao contrário, cada golpe é diferente. A sintonização ou ‘correção sensorial’ do movimento do profissional depende, no entanto, de um acoplamento de percepção e ação. (...) Esse acoplamento multissensorial estabelece a destreza e o controle que são as principais características da prática qualificada. (...) Para que haja ritmo, o movimento deve ser *sentido*. E o sentimento reside no acoplamento de movimento e percepção que, como vimos, é a chave para a prática qualificada (...). Pela percepção, os gestos rítmicos do profissional estão em sintonia com os vários ritmos do ambiente (...). O ritmo, então, não é um movimento, mas um acoplamento dinâmico de movimentos. Cada um

desses acoplamentos é uma ressonância específica, e a sinergia entre profissional, ferramenta e matéria-prima, estabelece um campo inteiro de tais ressonâncias (INGOLD, 2015, p. 97- 107).

Em tal descrição Ingold (2015), infere sobre a necessidade do profissional conhecer os passos processuais, cuja observância e aplicação prática levam ao desenvolvimento de uma habilidade técnica, a qual resultará na realização de uma atividade concreta e, conseqüentemente, aquisição de um conhecimento. Dentre essas três situações temáticas demonstradas por esse autor utilizarei a primeira delas – a qualidade processional do uso de ferramentas – para explicar uma das categorias de análise, no caso, a categoria “foi ele/ela que me ensinou”, tomando como base a narrativa de D. Maria, sobre a habilidade do saber ‘cortar seringa’.

Explica Ingold (2015), que a qualidade processional do uso de ferramentas perpassa por quatro fases distintas de realização de um processo, a começar pela ‘preparação’ que sugere uma concepção geral, por parte de quem vai realizar determinada atividade, sobre a tarefa a ser executada, planejando “do que deve ser feito, de como fazê-lo, e das ferramentas e materiais necessários”, (p. 98), avaliando, decidindo e selecionando também quais materiais utilizar.

Esta fase de realização de uma atividade aplica-se aos relatos de D. Maria ao descrever o processo de preparação realizado para se chegar à extração do látex da seringueira, incluindo o caminho a ser percorrido, o qual ela avalia de forma negativa, principalmente pela dificuldade de acesso, devido às circunstâncias nada favoráveis como a distancia e o fato de ter que caminhar sobre a ‘lama’ para chegar ao local de trabalho, além da seleção das ferramentas adequadas que ela utilizava para realizar este trabalho diariamente.

Esta fase também perpassa pela avaliação e pressupõe a decisão a ser tomada em relação à seleção do objeto que servirá para ser utilizado e “qual reservar para outros fins, de modo a minimizar o desperdício de sobras, (...) uma avaliação que é feita não antes do envolvimento com o material, mas diretamente, em larga escala, sobre o próprio material”, (p. 99). No caso de D. Maria, a avaliação implica em selecionar quais seringueiras serão escolhidas para serem utilizadas no corte preciso da machadinha e quais podem ser poupadas a fim de se evitar o desperdício do principal elemento necessário à preservação da espécie.

Após avaliar as situações, vem a fase de ‘início’, a qual, afirma Ingold (2015, p. 99), este “é um momento crítico na implementação de qualquer tarefa, quando a

preparação dá lugar ao início. Este é o momento em que termina o ensaio e começa o desempenho”, ou seja, o planejável dá lugar ao executável. Diz o autor que a partir deste ponto em diante não há como voltar atrás.

Ao receber as instruções de sua avó, D. Maria agora tem a incumbência de iniciar a tarefa e aplicar o conhecimento na prática, conforme aprendeu por meio das orientações coordenadas de alguém já experiente, no caso, sua avó. Pois, segundo Ingold (2015, p. 99), “o profissional habilidoso escolhe esse momento com cuidado, sabendo que começar antes de estar preparado, ou alternativamente permitir que o momento passe despercebido, poderia comprometer todo o projeto”.

Destaca Ingold (2015), que o momento de início também é marcado por uma mudança de perspectiva “para um foco estreito sobre o ponto inicial de contato entre a ferramenta e o material” (p. 9) e relaciona-se à aplicabilidade do instrumento ao local de trabalho. Na fala de D. Maria: “a gente risca num lugar, se não sair o leite, a gente corta outra parte da seringueira”. Exemplificando assim, D. Maria já inicia esta tarefa demonstrando a importância do saber ‘copiado’ informalmente de uma experiência concreta.

Em seguida o início dá lugar à ‘continuação’, fase que pressupõe a inversão do ritmo. Nesta, Ingold (2015) faz uma analogia explicativa ao que acontece quando se parte com um barco a remo da praia, passando do movimento inicial, o qual causa estranheza ao impulsionar os remos para trás, usando uma força contrária, à ação mais eficiente e confortável de puxá-lo considerando a profundidade suficiente de água para realizar tal ação. “Ao serrar, como ao remar, a partir deste momento parece que estou trabalhando *com* os instrumentos e materiais à minha disposição em vez de *contra* eles” (p. 100).

Comparando as assertivas supracitadas deste autor cabe salientar que D. Maria prossegue adquirindo cada vez mais experiências com a atividade desenvolvida, pois a partir da convivência em uma rotina diária e observando, além dos ensinamentos de sua instrutora, os indicativos de conhecimentos naturais, já que a própria natureza é um campo vasto para se adquirir vários saberes, ela continua aperfeiçoando suas habilidades no manejo da ação de cortar seringa e nas outras tarefas realizadas para se chegar ao produto final.

Explica Ingold (2015) que em termo de duração, a fase de continuação é geralmente a mais longa e pode exigir maior força e resistência até chegar à fase de acabamento. Mas também é a mais relaxada, pois esta é a qual recebe o produto

final, ou seja, o saber adquirido. No caso do exemplo abordado por D. Maria, após extrair o látex e recolhê-lo, vários outros procedimentos são necessários para que seu objetivo seja alcançado, ou seja, para que o produto esteja pronto para ser comercializado, o que demanda um tempo maior.

Por fim, continua até chegar à fase do ‘encerramento’; mesmo sendo a parte final de um processo, Ingold (2015), contudo, esclarece que nesta fase não há nenhum momento preciso em que a continuação termine e o encerramento comece. O que há, segundo este autor, “é um ponto de inflexão a partir do qual o movimento é gradualmente retardado e sua amplitude diminui” (p. 100). Entretanto, ainda que na prática, a ideia de ação concretizada perpassa pela mente de quem fabrica, com vistas a idealizar o resultado atingido pelo processo produzido, não é a imagem do produto final que regula a fase de acabamento.

Conforme destaca Ingold (2015), supõe-se que cada estágio do processo de fabricação seja completado no momento em que o resultado material corresponda precisamente à intenção inicial do fabricante. “Mantendo uma imagem do resultado pretendido à frente de sua mente, diz-se que o fabricante mede o seu progresso segundo o quanto o tenha realizado, e que o cessa quando tiver atingido um resultado congruente com a imagem” (p. 100). E complementa que o julgamento de quando e como terminar um determinado processo é tão importante quanto a escolha do momento de começar. Daí a necessidade do profissional concentrar-se nos mínimos detalhes da obra.

Ao analisar esta última fase e tomando por base a teoria da Educação pela Atenção proposta por Ingold (2015), a qual diz que a redescoberta orientada é um copiar dirigido, e que para ser concretizado perpassa pela criatividade improvisada, é importante salientar como D. Maria destaca esses movimentos quando menciona que “as vezes eu colocava a latinha com barro mas ela caía, aí eu pregava um ferrinho na serigueira pra segurar a latinha, improvisava né” (D. Maria, em conversa informal. Diário de campo).

Ou seja, D. Maria utilizava as orientações de sua avó e quando se deparava com situações em que essas orientações falhavam, usava a criatividade própria, adquirida pelo processo de um ‘aprender prático’ e improvisava uma outra forma de ‘prender a lata na árvore’, para poder atingir seu objetivo que era extrair o látex. A esse tipo de redescoberta orientada Ingold (2015) chama de aprendizado adquirido por meio de uma educação da atenção. Assim, nesta fase de encerramento,

ênfatiza-se que D. Maria finalmente aprendeu a praticar tal ação e adquiriu o saber de cortar a seringueira realmente.

Todas estas interpretações simbólicas apresentadas por Ingold (2015) por meio de uma simples e, ao mesmo tempo, complexa ação de descrever e exemplificar o corte de uma tábua demonstra que a categoria ‘foi ele/ela que me ensinou’ potencializa o saber/fazer de alguém que se predispõe a aprender com o outro, em que a aprendizagem se dá de forma condicionada e pré determinada, e onde também se enquadram outros saberes como: fazer um matapi e saber utilizá-lo, fazer um paneiro, extrair o açaí da palmeira em forma de caroço e transformá-lo em um líquido, jogar uma rede de pesca no lugar certo e saber manuseá-la, etc.

ênfatiza D. Maria que com o passar do tempo, esse trabalho – de cortar seringa – deixou de ser uma fonte de renda lucrativa, logo, precisou aprender outros ofícios para poder sobreviver. Casou-se e passou a morar com a sogra. Esta ensinou-lhe a fazer o matapi e a pescar com o mesmo. Reforça que para aprender a fazer este utensílio de pesca, teve as orientações repassadas pela sogra e para aprender a pescar com o matapi, olhava atentamente como ela fazia. Destaca D. Maria sobre o papel da mulher naquele período.

Naquele tempo, há mais de 45 anos atrás, nós mulheres, a gente tinha que aprender as coisas pra poder arrumar casamento. Minha avó sempre dizia que quem não tem sucesso na escola, tem que aprender outras coisas pra poder sobreviver. E tudo o que eu via fazerem, eu tentava fazer também (Maria, em entrevista realizada no dia 08/07/2015).

Relembrando os poucos momentos que passou na escola, D. Maria conta que não entendia porque tinha tanta dificuldade para aprender as letras e os números, diz que ao mesmo tempo em que aprendia, logo esquecia tudo. Lembra também do diagnóstico da deficiência intelectual – ‘problema na cabeça’ conforme o termo usado pela entrevistada – dado por um médico ao fazer uma consulta, o qual apontava a possível causa de sua dificuldade de aprendizagem na escola.

Na escola eu não tive muita sorte, sempre tive muita dificuldade pra aprender as letras, os números, não sei por que, mas nada entrava na minha cabeça, assim como eu aprendia, eu esquecia. Com muito esforço até aprendi a ler um pouquinho e a escrever meu nome, mas só consegui chegar até a segunda série. Teve um médico que disse pro meu pai uma vez que eu consultei, que eu tinha problema na cabeça e que isso ia fazer eu não aprender nada e acho que era mesmo. Cheguei até a tomar remédio pra melhorar minha memória e pra ver se eu avançava na escola, mas não adiantava de nada (Maria, em entrevista realizada no dia 08/07/2015).

D. Maria também relembra sobre a visão errônea e equivocada de seu pai com relação à importância de frequentar a escola. Segundo ela, ele não a incentivava nos estudos e, poucas vezes permitia que D. Maria participasse das aulas, fato que se intensificou ainda mais ao saber que esta teria muitas dificuldades e poucas chances de aprender. “Meu pai tinha muito ciúme de mim, não deixava quase eu ir pra a escola, ele dizia que eu tinha problema pra aprender e que não adiantava eu ir pra escola, mas eu sei que era porque ele não queria que eu estudasse mesmo” (Maria, em entrevista realizada no dia 08/07/2015).

Em sua narrativa lembrou momentos que a marcou negativamente. Ressaltou que na escola onde estudava tinha uma boa professora, a qual lhe dava atenção no sentido de conversar, perguntar se estava bem, etc., porém achava que esta não tinha paciência para ensinar-lhe devido à sua dificuldade de aprendizagem. Conta que geralmente todos os seus colegas de sala eram promovidos e só ela ficava retida todos os anos na primeira série. Isso a deixava triste, desestimulada, e, aos 14 anos de idade desistiu de continuar estudando.

Onde eu estudava até que tinha uma boa professora, mas ela às vezes não tinha paciência de me ensinar porque eu custava pra aprender as letras, a escrita. Fiquei reprovada muitas vezes, não saía da primeira série e eu ficava triste porque todo mundo passava de ano e eu só ficava reprovada, então perdi a vontade de ir pra escola. Isso eu nunca me esqueço (Maria, em entrevista realizada no dia 08/07/2015).

D. Maria continuou narrando sobre seus saberes culturais. Relata ter aprendido muitas coisas relacionadas a artesanatos. Aprendeu a fazer vários tipos de paneiros, peneiras e abanos²⁸ de urumã; sabe fazer a mão-de-juda,²⁹ aprendeu também a fazer cesto – balaio – para colocar roupas de criança recém-nascida. Todas essas atividades artesanais, diz ter aprendido com a avó, por meio do olhar atento e participando de cada etapa dos processos. Diz ainda que toda a matéria-prima utilizada nessas atividades artesanais eram sempre retiradas da natureza.

De acordo com Tonetto (2006, p. 15), tudo o que o ser humano transforma superando o que lhe é oferecido pela mãe-natureza é uma representação de cultura, pois “ela oferece as talas, os cipós e o ribeirinho e a ribeirinha das ilhas de Abaetetuba fazem o paneiro, a peneira, o matapi, o tipiti e assim por diante”. Diz

²⁸Utensílio confeccionado de tala de urumã ou miriti utilizado para ‘abandar’ fogo de lenha nas residências ribeirinhas.

²⁹Utensílio confeccionado de tala de urumã ou miriti utilizado para juntar ucuúba, azeite ou miriti nos rios ou na bahia, no período de inverno.

também que esses e outros objetos, assim como o seu uso e o jeito de fazê-los são expressões culturais do povo ribeirinho. Assim, a cultura ribeirinha transforma a floresta e os rios pelos símbolos que cria e lhes adapta à sua realidade.

Ilustração 22: Demonstração dos saberes artesanais de D. Maria.



Fonte: Arquivo de pesquisa, 2015.

D. Maria relata ainda sobre outros tipos de saberes que adquiriu ao longo da vida. Diz que sabe pescar de anzol, sabe nadar, remar, pilotar casco, sabe fazer tapagem de igarapé, ‘gapuiar’, sabe o manejo do açaí, desde sua extração da palmeira até a retirada do vinho, ou seja, sabe extraí-lo ‘amassando’ o açaí com as próprias mãos. Sabe fazer puxações de ‘contusões’ corporais de todos os tipos e também massagens. Diz que alguns destes saberes aprendeu só olhando, outros adquiriu com a avó e outros ainda aprendeu com o pai.

Além disso, D. Maria demonstra sua satisfação em ter aprendido a fazer as misturas de ervas medicinais e remédios caseiros, as quais denomina de ‘afumentação’ para fazer puxação nas pessoas. “Outra coisa que aprendi a fazer sozinha, foi fazer puxação e massagem nas pessoas. Faço até o remédio para afumentar. Isso ajuda a aliviar as dores bem rápido. As pessoas se dão muito bem com minhas puxações” (D. Maria, em entrevista realizada no dia 08/07/2015).

Este tipo de aprendizado diz ter adquirido sozinha, por meio da obra de Deus em sua vida. “Eu acredito que isso foi um dom da obra divina que deus me deu, um

dom deixado por ele na minha vida porque desde quando eu era zinha já fazia isso e porque ninguém me ensinou” (Maria, em entrevista realizada no dia 08/07/2015). Novamente observa-se neste trabalho, ações humanas que se concretizam através de saberes concebidos e consolidados na crença popular divina e em que a aprendizagem se dá de forma incondicional.

D. Maria relata ainda que administra as atividades religiosas da igreja evangélica, na comunidade onde reside, dentre elas, a de ‘obreira’, a qual aprendeu com o pastor da igreja. Afirma que depois que optou por ser evangélica, passou a fazer estudos bíblicos juntamente com amigos da igreja o que lhe ajudou a desenvolver um pouco mais a leitura e compreensão de texto. “A gente lê um pouco junto com os amigos e Deus dá o entendimento pra gente interpretar as coisas” (Maria, em entrevista realizada no dia 08/07/2015).

O trecho da entrevista acima mencionado por D. Maria demonstra sua crença de que é possível ter conhecimento advindo de um ser transcendental e imanente – Deus –. Esta informante relaciona os aprendizados religiosos a uma dádiva divina, pois, segundo ela, conseguiu desenvolver o hábito de fazer a pregação das leituras bíblicas por meio dos hinos cantados na igreja, os quais são sempre embasados nos inscritos bíblicos. Assim, confirma que evoluiu nesta atividade, com os amigos da congregação, de forma lúdica, ou seja, cantando.

Com o passar do tempo comecei a me entrosar na igreja evangélica e de tanto eu ouvir a palavra de Deus, fazer estudo bíblico e também cantar hinos de louvor com os amigos obreiros lá da igreja eu desenvolvi mais um pouco a leitura. Eu aprendi a palavra de Deus cantando, sabe. Hoje faço pregação da palavra de Deus na igreja mesmo tendo pouco estudo (Maria, em entrevista realizada no dia 08/07/2015).

Segundo o CPT Região Guajarina (2009), nas ilhas de Abaetetuba a religiosidade é muito presente e se expressa de várias formas: festas de santos, folias de santos, folia de Reis, ladainha em latim, novenas nas casas, igrejas evangélicas, cultos afro-brasileiro, pajelanças, CEBs, engajamentos nas lutas em defesa da vida. Logo, percebe-se que a fé é uma forma de amenizar suas aflições. Neste ponto, as atividades religiosas podem auxiliar os projetos da comunidade, principalmente no que se refere ao desenvolvimento sustentável e da agricultura familiar (CANTO, 2007).

De acordo com as narrativas dos informantes, no decorrer da pesquisa foi possível identificar a ocorrência de vinte e seis tipos de saberes culturais que os

jovens e adultos com deficiência das ilhas de Sapucajuba, Marinquara, Urucuri e Prainha possuem. Esses saberes foram distribuídos em três categorias de análise, as quais demonstram de que forma esses saberes foram aprendidos por esses sujeitos que residem nessas comunidades ribeirinhas.

O quadro 03 serviu de base para apresentar, por meio dos gráficos expostos neste trabalho, os tipos e quantidades de saberes de cada participante, as ocorrências dos saberes que mais se destacam no cotidiano desses informantes e a relação ensino/aprendizagem com as categorias de análise demonstradas, considerando aquelas de maior evidência na aquisição das práticas de aprendizagem nessas localidades.

Quadro 03: Registro de ocorrência dos saberes, sujeitos e categorias de análise.

Saberes	Sadrac	Maridalva	J.Ailson	J.Neto	Maria	Waldey	Joelson	Valdinete	Total
Fazer Matapi	so	Ae	So	Ae	So				05
Nadar	so			So	So	Ae	ae	Ae	06
Pesca anzol			Ae	Ae					02
Pesca rede tramalha			Ae	Ae		Ae	ae		04
Pesca matapi	so	So	Ae	Ae	So	Ae	ae		07
Remar e pilotar	so		So	So	So		ae	ae	06
Atividades caseiras	so	Ae	Ae			ae		ae	05
Conserta rede pesca			So			ae			02
Cortar seringa					Ae				01
Brinquedo miriti	so								01
Utilizar celular televisão	ae					so			01
Extraír açai				Ae			ae		02
Artesanato					Ae				01
Atendimento de cura					Ae				01
Instrumentos musicais	ae					ae			02
Comando futebol	ae								01
Discurso político						dd			01
Carpintaria, pedreiro			So						01
Tapagem de igarapé, mexer poço, gapuiar				Ae	So				02

Amassar açai					So			ae	02
Arte de desenhar				Dd					01
Fazer paneiro					So			ae	02
Pregar o evangelho			Dd		Ae	dd			03
Administra atividade religiosa			Dd		Ae	so			03
Produção escrita		Ae		Ae		ae			03
Leitura		Ae		Ae		ae			03
Total de saberes cada sujeito	9	5	10	11	12	12	5	5	

Fonte: Elaboração própria/2016. **Legenda:** so=só olhando; ae=alguém ensinou; dd=dom de deus

A constituição do quadro em destaque aponta várias situações vivenciadas cotidianamente pelos jovens e adultos com deficiência de quatro comunidades das ilhas de Abaetetuba, as quais pressupõem uma análise crítica e reflexiva em vários aspectos. Percebe-se, por exemplo, uma ocorrência maior de saberes em contextos culturais não escolares do que nos escolares. Esses saberes culturais não são considerados nas práticas de sala de aula.

O ensino escolarizado está sempre voltado para o saber científico acadêmico, sistêmico, pois considera letrado ou alfabetizado apenas o indivíduo que sabe ler e escrever de forma codificada/decodificada, por isso visto como o tipo de ensino superior aos outros ou hegemônico. As outras formas de saberes estão aquém do saber letrado, tendo grande importância apenas àqueles que não têm domínio do saber formal, ou seja, que não tiveram oportunidade de estudar, logo devem aprender os saberes de menor prestígio.

De acordo com Ferreira, Rodrigues e Leal (2014, p. 74).

A fim de que um determinado saber possa ser ensinado, é necessário que seja colocado um distanciamento em relação aos saberes de referência, em especial, o saber acadêmico. No entanto, na lógica interna do funcionamento do sistema didático, tal distanciamento em geral, é negado em função da procura da legitimidade do saber escolar.

Dentre esses vinte e seis saberes, predominaram, em ordem sequencial quantitativa, os saberes da 'pesca de matapi', realizada por sete informantes, em seguida vem os saberes 'nadar', 'remar e pilotar', sendo cada um destes

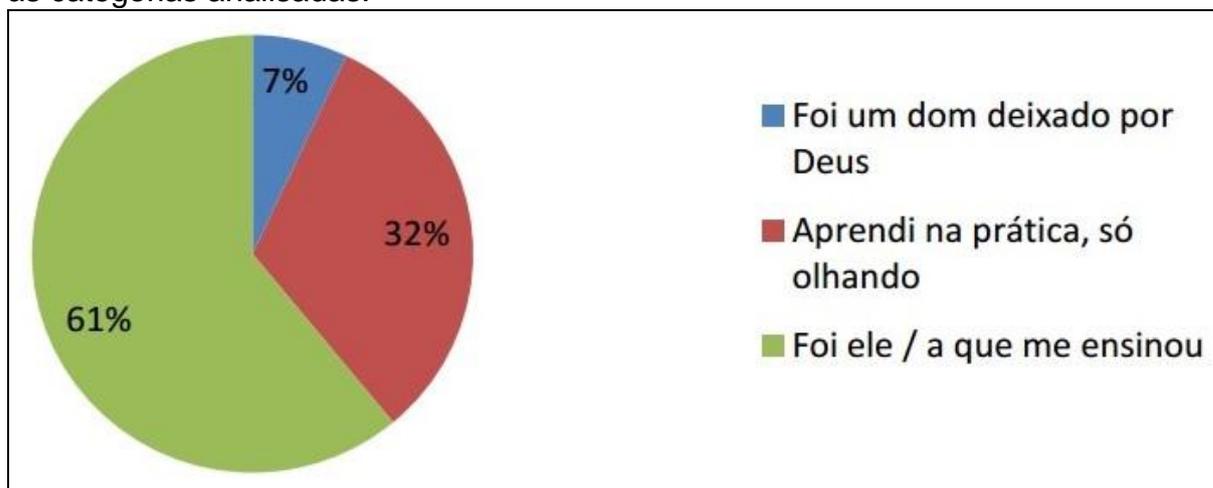
desenvolvidos por seis informantes, logo depois aparecem os saberes de ‘fazer matapi’ e ‘atividades caseiras’ com registro de realização em cada um destes por cinco dos informantes, na sequência aparece o saber da ‘pesca de rede tramalha’ praticada por quatro dos informantes e os saberes de ‘pregar o evangelho’, ‘administrar atividades religiosas’, ‘produção escrita’ e ‘leitura’ que aparecem em menor escala com a realização de três ocorrências cada um, na atuação prática dos informantes que participaram desta pesquisa.

Por serem ribeirinhos, moradores das ilhas Sapucajuba, Marinquara, Urucuri e Prainha, todos os participantes sabem nadar³⁰, porém esta informação não aparece nas narrativas de todos os informantes. Percebe-se ainda que a ‘pesca de matapi’ assim como a ação de ‘nadar’, ‘pilotar e remar’ estão entre os saberes de maior ocorrência o que nos leva a refletir que a aquisição dos saberes culturais, para as pessoas que residem em comunidades ribeirinhas, representam uma necessidade de sobrevivência e adequação à sua própria realidade e que, independente de se ter uma deficiência, se faz necessário aprender determinadas tarefas para poder sobreviver nessas localidades.

As práticas de aprendizagem, ou seja, a forma como esses saberes foram aprendidos por essas pessoas, estão relacionadas em três categorias de análises – ver gráfico 01 – as quais demonstraram que 61% dos entrevistados aprenderam na prática, só olhando outras pessoas fazerem; 32% confirmaram ter aprendido com alguém que os ensinou e 7% responderam que acreditam ter aprendido por meio de um dom deixado por Deus.

³⁰ Por ter tido convivência nessa localidade e conhecer os sujeitos, confirmo que todos sabem nadar, apesar de não terem informado nas entrevistas.

Gráfico 01: Representação percentual das práticas de aprendizagem relacionadas às categorias analisadas.



Fonte: elaboração própria, Outubro de 2016.

A partir dessas constatações e resultados demonstrados, compreende-se que os saberes culturais estão desvinculados de fórmulas condicionadas a um saber pré-existente, prestigiado ou considerado maior simplesmente porque se realiza no contexto escolar e embasado no cientificismo, ou ainda, no dizer de (Rojo, 2009, p. 60) pela “escola que é a principal agência alfabetizadora”.

Logo, existem várias formas de se adquirir determinados saberes e cada ser humano, dentro de suas capacidades e potencialidades desenvolve práticas de aprendizagem de forma diferenciada, pois, de acordo com Freire (2011), “não há saber maior ou saber menor. Existem saberes diferentes”. E também, argumenta Brandão (2003), que todo conhecimento objetivo é um saber que passa objetivamente em e através de uma subjetividade, pois:

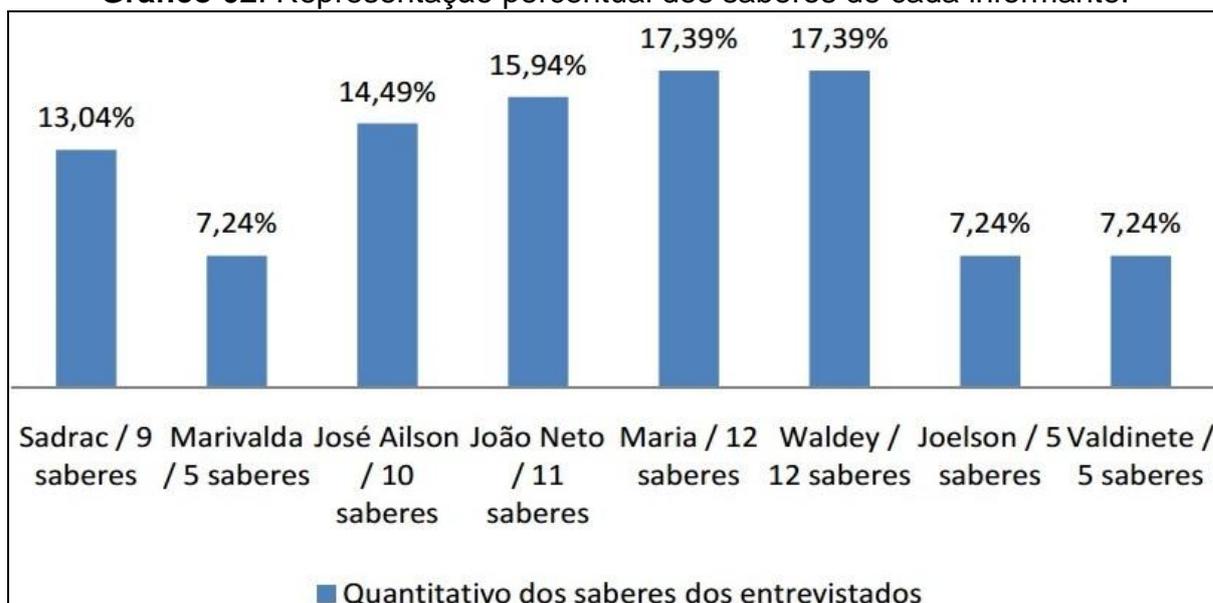
Somos, quero lembrar uma vez mais, pessoas e pensadores confiáveis, não porque sonhamos, imaginamos, devaneamos, pensamos, dialogamos, transgredimos e ultrapassamos limites. Somos confiáveis e podemos acreditar em nossas mentes racionais e aprendentes, e também no todo consciente-pensante de nós mesmos, porque sentimos e pensamos, imaginamos e devaneamos, saltamos fronteiras, desconfiamos dos saberes consagrados (“tudo o que é sólido desmancha no ar”), dialogamos e transgredimos (BRANDÃO, 2003, p. 61).

Vê-se também pelos resultados que as práticas religiosas e credices populares, ainda que representadas em menores proporções, como no caso desta pesquisa, propiciam a aquisição de saberes culturais atrelados à interação – dom de Deus – pelo fato de algumas pessoas preconizarem ser possível adquirir um

aprendizado do senso comum, pela graça divina, principalmente por acreditarem que tais aprendizados estão imbricados em conceitos que sugerem uma escolha individual de um ser superior – DEUS – a um de seus fiéis humanos para conceber um saber que nunca foi ensinado, a exemplo das benzedadeiras, das parteiras, dos curandeiros, dos videntes que preveem o futuro, etc., mas que tem grande aceitação e eficácia entre as pessoas que comungam destes mesmos ideais.

Outro dado apontado pela pesquisa refere-se ao quantitativo de saberes – ver gráfico 02 – de cada um dos informantes. Considerando que todos têm deficiências, e estas são variadas, algumas em grau mais leve, outras mais elevado, pode perceber que, de fato, estas não interferem tanto na vida dos indivíduos que as possuem, quando existe por parte destas pessoas, a vontade de vencer e de ser cidadãos produtivos socialmente.

Gráfico 02: Representação percentual dos saberes de cada informante.



Fonte: elaboração própria, Outubro de 2016.

Infere-se que, pela ordem crescente da quantidade de saberes, analisados na pesquisa, conforme demonstra o gráfico, Waldey e D. Maria são os informantes com mais saberes, o equivalente a 12 modalidades, o que representa 17,39 % do total de saberes apresentados. Em seguida aparece João Neto, com 11 saberes num percentual de 15,94 %, seu José Ailson com 10 tipos de saberes, o que indica 14,49 %, na sequência vem Sdrac com 09 tipos de saberes relatados, totalizando 13,04

% e os informantes Joelson, Valdinete e Maridalva que aparecem com 05 saberes cada um, o que equivale a 7,24 % do total de saberes analisados.

Ao compararmos os saberes escolares explicitados na seção 4 deste trabalho, percebe-se que Waldey conseguiu chegar ao ensino médio e D. Maria tem apenas a primeira série do ensino fundamental. No entanto, os dois aparecem com o mesmo quantitativo de saberes culturais. Isto sugere o entendimento de que para o ribeirinho, o saber escolar fica geralmente em segundo plano pelo fato de que as perspectivas de terem melhores condições de vida, apontam para a necessidade de estes indivíduos adquirirem os saberes do seu cotidiano.

Ou seja, existe uma compreensão internalizada na cabeça de muitos cidadãos ribeirinhos de que, ao aprender a fazer o matapi, o paneiro, as artimanhas da pesca, etc. estes terão o retorno financeiro bem mais rápido porque poderão vender seus produtos logo que terminarem de produzi-los, ao contrário do saber escolar, o qual precisarão estudar por vários anos para poderem conseguir se formar, ter um diploma, este tão exigido pela sociedade, passar em concursos, etc. Isto também é um grande entrave e desestimula muitas pessoas, inclusive fazendo-as desistirem dos estudos muito cedo nas comunidades das ilhas.

5. CONCLUSÃO

“É preciso começar o que se pretende concluir”
(BATISTA, 2016).

Vejo esta frase sob um olhar conotativo pelo fato de que esta pesquisa não tem a pretensão de se dar como um escrito pronto e acabado. Pelo contrário, objetiva ir bem mais além, trilhar novos horizontes, conhecer outras realidades camufladas, desconhecidas e ignoradas pela sociedade. Vejo-a como um “pontapé” inicial para instigar e alavancar novas descobertas.

Início esta última seção impulsionada pela frase em destaque, a qual vem me direcionando desde o momento em que iniciei a escrita deste texto dissertativo. A partir da seção introdutória e nas seções subsequentes começavam os questionamentos em meu subconsciente: o que de fato queria investigar? Como fazer e que caminho deveria seguir para colocar em prática minha proposta inicial? Estariam minhas ideias condizentes com o que eu registrava para adequar ao meu objeto de estudos?

Quantas incertezas, dúvidas, angústias, anseios, medo de começar o que de alguma forma precisava terminar. Tão logo lembrava da frase: “É preciso começar o que se pretende concluir”. E a cada desafio, a cada dado acrescentado, a cada parágrafo re(construído), aclaravam minhas ideias, fluíam as bases epistemológicas de funilamento do objeto real e concreto o qual tinha grande interesse em conhecer.

Assim cheguei ao final, não mais com dúvidas, incertezas, angústias, anseios, medo de não dar certo ou de não conseguir conhecer o desconhecido, mas sim, com resultados obtidos satisfatoriamente, os quais me fazem sentir realizada por ter conseguido finalizar – dentro do tempo previsto – uma pesquisa um tanto quanto complexa para mim, em vários aspectos.

Ao decidir pelo título desta pesquisa “Saberes culturais de jovens e adultos com deficiência de comunidades das ilhas de Abaetetuba-PA”, tinha consciência de que encontraria um vasto campo de saberes, pois de certa forma, esta é também um pouco a minha realidade. Porém, não poderia imaginar quão instigante e subjetivo seria descrever as formas como essas pessoas conseguiram aprender várias coisas em meio a tantas barreiras sociais e dificuldades por elas vivenciadas cotidianamente.

Por outro lado, as descobertas que consegui obter com este trabalho surpreenderam bastante ao constatar o quanto a escola está distanciada destes saberes tão necessários e utilitários na vida das pessoas com deficiência e que precisam ser valorizados e reconhecidos. E, também, pelo fato de perceber que muitos pais relutam em acreditar nas potencialidades de seus filhos, pois é difícil lutar se a própria família discrimina, isola ou menospreza os saberes culturais por eles adquiridos, por acreditarem que estes são de menor prestígio social.

Considerando o objetivo geral que buscou “analisar e descrever os saberes de jovens e adultos com deficiência de comunidades das ilhas do município de Abaetetuba”, atendo-me ao meu objeto de estudo, ou seja, ‘os saberes’ para dizer que as ilhas de Abaetetuba, representada por pessoas com culturas aproximadas e, ao mesmo tempo diferenciadas, são sempre um celeiro de práticas de aprendizagens e de aprendentes que buscam a cada dia proficiência nos saberes que aprenderam e sabem desenvolver.

Ademais, não cheguei a essa conceituação por acaso, o primeiro objetivo específico “apresentar uma cartografia das comunidades envolvidas, seus aspectos culturais, as lutas de poder e as condições de vida dos jovens e adultos com deficiência que lá residem” forneceu o direcionamento necessário no momento em que decidi conhecer a realidade de quatro das comunidades das ilhas que pertencem ao Polo 09, relacionadas neste trabalho.

Posso dizer que foi de grande valia ter conseguido alcançar tal objetivo, pois passei a conhecer a verdadeira história de cada uma dessas localidades. Foi possível, por exemplo, conhecer como elas surgiram, a história de seus nomes – curiosidades que me acompanham desde quando por lá residia –, como e de onde vieram os primeiros habitantes, pude comparar o modo de vida antigo e o atual das famílias que lá residem; tive a oportunidade de apresentar um mapa cartográfico desses lugares os quais só são conhecidos praticamente por seus habitantes, uma vez que não se tem registros escritos e cartográficos dos mesmos.

Por fim, foi muito gratificante e enriquecedor para mim este trabalho, assim como para as pessoas da redondeza, inclusive para a comunidade escolar que agora saberão contar, embasados em registros documentais e acadêmicos, sobre a origem e a existência do lugar onde vivem, bem como entender porque essas localidades receberam a denominação que tem hoje.

Os outros dois objetivos específicos – “Informar que tipos de saberes culturais possuem os jovens e adultos com deficiência, das comunidades de Sapucajuba, Urucuri, Marinquara e Prainha” e “Identificar como os saberes culturais são aprendidos por esses sujeitos nas práticas sociais que acontecem na família, trabalho, religião, escola e amigos” – foram contemplados embasados por dois questionamentos basilares: Quais os principais saberes das pessoas com deficiência? Como aprenderam esses saberes? Estes deram o suporte epistemológico necessário e confirmo que, por meio do observar, do olhar e do escutar atento de cada fala das pessoas envolvidas, do registrar de cada informação, que são relevantes à elucidação dos questionamentos propostos, consegui alcançá-los de forma satisfatória e a contento.

Assim, no decorrer das narrativas etnográficas e das entrevistas dos informantes foi possível identificar a ocorrência de vinte e seis modalidades de saberes culturais que são desenvolvidos pelos jovens e adultos com deficiência das comunidades das ilhas de Sapucajuba, Marinquara, Urucuri e Prainha, sendo que, dentre os saberes de maior destaque, estão aqueles que representam as garantias de sobrevivência no local, considerando o modo de vida e subsistência recorrente nessas comunidades ribeirinhas.

Nesta conjuntura de descobertas interessantes à promoção da cidadania condecoro os jovens e adultos com deficiência das comunidades das ilhas de Sapucajuba, Prainha, Marinquara e Urucuri pela variedade de instrumentalização cultural adquirida de várias formas e fora do contexto escolar, principalmente pela determinação em vencer as barreiras situacionais das deficiências, com vistas ao aprendizado ao longo de suas vivências nestas localidades, as quais representam as realidades das comunidades ribeirinhas não só de Abaetetuba, como de vários outros lugares, uma vez que a cultura faz parte da vida de um povo.

Frente ao exposto, retomo as questões norteadoras que buscaram problematizar as práticas e formas de aprendizagens que representam os saberes culturais de jovens e adultos com deficiência, que residem em comunidades ribeirinhas para apresentar os resultados obtidos em campo e que emergem das inquietações relativas às realidades abordadas nesta pesquisa.

Em resposta aos questionamentos, constatei que as pessoas com deficiência – até mesmo aquelas mais severas – sabem desenvolver e produzir muitas coisas, indo contra o senso comum de que elas são inválidas, incapazes, dependentes da

'piedade' de outras pessoas, etc. Elas aprendem, na maioria dos casos analisados, da mesma forma como qualquer outro indivíduo é capaz de aprender, ou seja, aprendem vendo outras pessoas fazerem, aprendem com o outro, aprendem na prática, sozinhas, observando os contextos, os comandos repassados por pessoas mais experientes, etc. e o mais importante, não se acomodam ou se acovardam diante das limitações, pois sabe-se que estas são generalizações perpetuadas pela sociedade, pela forma como a deficiência é contextualizada.

Sendo a ciência construída pela aplicação de métodos e técnicas vinculadas também ao conhecimento empírico, proporcionando meios para que possamos chegar a conclusões pertinentes, infere-se, por meio dos 'achados' registrados neste trabalho, que, nas ilhas, as pessoas com deficiência têm bastante liberdade de atuação, talvez por não conviverem com tantos perigos ou limitações como as pessoas que residem em áreas urbanas. Elas têm grande contato com a natureza, vivem de forma mais livre, o que possibilita adquirirem muitas práticas de seu cotidiano. Isso justifica talvez o fato de Sadrac, que apresenta Síndrome de Down, ter aprendido vários saberes, apesar de não ter o apoio necessário que uma pessoa com deficiência necessita para que possa se desenvolver plenamente.

É comum vermos nas mídias e na sociedade a demonstração de superação de pessoas com deficiência, as quais apresentam grandes talentos e potências, como as que possuem deficiência física e visual jogando futebol – a exemplo do que é apresentado nas paraolimpíadas –, na integração de pessoas surdas se destacando nas academias³¹, no desempenho de indivíduos com comprometimentos intelectuais adentrando o mercado de trabalho formal, etc.. Porém, há de se considerar que estes seres provavelmente tiveram acompanhamento pleno, de acordo com suas deficiências e, geralmente, residem em áreas urbanas tendo facilidade de acesso a recursos integrativos, tecnológicos, midiáticos, entre outros.

No caso dos participantes desta pesquisa, a realidade é totalmente avessa e contrária. São sujeitos que não dispõem de nenhum tipo de assistência e/ou assessoramento que possa contribuir para a facilitação e aquisição da aprendizagem, a não ser do amparo e auxílio de seus familiares e das pessoas que os acompanham na vida diária. Aprendem condicionadas pela sua própria

³¹ O Estado do Pará, até o momento deste inscrito dissertativo, já registra a ocorrência de uma aluna surda que concluiu o Mestrado em educação, pela Universidade do Estado do Pará e de uma professora da UFPA, também paraense, que defendeu em 2015, seu Mestrado na França.

situacionalidade e, o aprender na prática, para elas é essencial, algo que é espontâneo, não programado nem sistematizado, pois precisam adaptar-se ao meio em que vivem, logo, necessitam desses aprendizados culturais.

Os resultados também demarcam uma equalização de gênero em relação à modalidade de saberes e práticas executadas por esses sujeitos, em específico, o saber inerente às 'atividades caseiras' desenvolvidas por homens e mulheres. É notável, nas comunidades das ilhas, grande preconceito quando se trata dessas práticas ou afazeres domésticos congêneres e a categoria humana – homem x mulher – a quem estes devem ser referendados, dentro de uma perspectiva generalista e sociológica que agrega valores peculiares à variação de gênero.

Esse é um saber cultural um tanto quanto machista e que gera preconceito de gênero por preconizar que, trabalhar na cozinha ou realizar atividades domésticas, sugere práticas exclusivamente femininas e que os homens que realizam essas atividades caseiras fogem ao padrão social e são rotulados de 'gays' ou outros conceitos pejorativos semelhantes. No entanto, essa relação dicotômica de separação das práticas no contexto de gênero é quebrada pelos participantes Waldey, José Ailson e Sadrac, ao demonstrarem que desenvolvem normalmente várias atividades caseiras em suas localidades sem, no entanto, se enquadrarem nesse cenário.

Entretanto, evidencia-se que, nas ilhas, os saberes culturais relativos à 'atividades caseiras' são os quais refletem com maior expressividade o preconceito de gênero, uma vez que as outras atividades da vida diária ribeirinha, como pescar – considerando todas as modalidades –, produzir acessórios de pesca, trabalhar nas lavouras e nos roçados, etc. são realizadas tanto pelos homens como pelas mulheres, inclusive de todas as idades.

Os resultados registrados mostram também a relação positiva que o saber escolarizado tem no imaginário dos entrevistados. Considerando o nível de valorização atribuído ao saber formal, todos foram unânimes em afirmar que este é de grande importância para o desenvolvimento pleno do cidadão em todos os sentidos, ainda que o aprendizado dos saberes locais represente uma questão de sobrevivência e propagação da cultura já que tais conhecimentos passam de geração em geração e de pais para filhos.

Frente a todo o esboço feito ao longo desta trilha científica percorrida buscando, sobretudo, descrever os saberes culturais de jovens e adultos com

deficiência, de comunidades das ilhas, os quais se concretizam por meio de um processo de educação informal, reitero que o compromisso social, político e ideológico do(a) investigador(a) deve ser sempre com a comunidade, com as suas causas sociais, com a valorização do capital cultural que emana principalmente do conhecimento empírico de um povo.

Daí a importância de conhecermos esses universos para que possamos motivar as pessoas, inclusive aquelas que têm alguma deficiência, a transformarem os cenários sociais de suas próprias vidas, passem a ser conhecedoras de seus direitos, tomem consciência de que seus saberes são importantes por estarem inseridos em diversos contextos, não só informais como também nos formais, e que os entraves sociais relacionados a estes podem e devem ser superados.

Assim, a cada nova descoberta que obtive por meio dos 'achados' desta pesquisa e dialogando com os autores que abordam o tema por mim pesquisado, passo a compreender melhor esse universo desconhecido, em consonância com as respostas obtidas e que sugerem o entendimento da situação investigada, intencionando que estas conclusões possam ser satisfatórias para que a pesquisa assuma de fato um caráter utilitário e social.

Finalmente, não deixo de partilhar minha real satisfação pessoal, profissional e acadêmica em ter desenvolvido esta temática, pois sei que embora trabalhosa e complexa, esta pesquisa mostra diferentes realidades que precisam ser conhecidas, denunciadas e merecem intervenção. Além disso, demonstra a variedade de saberes que as pessoas com deficiência, residentes nas ilhas, em comunidades longínquas e aquém da cultura urbana, aprendem e conseguem desenvolver na vida diária e que precisam ser valorizados por representarem meios de promoção da cidadania àqueles a quem a sociedade, por falta de conhecimento e sensibilização humana, discrimina, minimiza, menospreza, ridiculariza, simplesmente porque apresentam algum tipo de deficiência.

Cabe ressaltar que os 'achados' deste estudo referendam o sentimento de enaltecimento e aceitação do ser com deficiência no sentido de dignificar o enfrentamento das dificuldades – estas provavelmente bem mais acentuadas no contexto ribeirinho – e as buscas incessantes destas pessoas pelas possibilidades de construção do conhecimento, seja este formal ou informal, ainda que a assistência necessária e a ausência de políticas públicas a esta clientela sejam considerados fatores de desmotivação e desesperança.

Salientar também que estes resultados certamente contribuirão para tornar conhecida essas situações existenciais de grande valor social e cultural que envolve seres humanos e que aguçam alavancar discussões mais abrangentes e pertinentes, quais possam culminar em melhorias significativas na vida desses indivíduos, além de auxiliar na construção de novos conhecimentos de pessoas que tem interesse em conhecer essas realidades.

REFERÊNCIAS

ABNT. Associação Brasileira de Normas Técnicas. NBR 6027 informação e documentação: referência-elaboração. Rio de Janeiro, 2012.

ALMEIDA, Rosiellem Cabral dos Passos. **A aprendizagem das práticas culturais na comunidade ribeirinha de Mapiraí de Baixo em Cametá-PA**. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade do Estado do Pará, Belém, 2013.

AMARAL, Tatiana. Recuperando a história oficial de quem já foi aluno especial. Caxambu: **ANPED**, 1998.

ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. 18ª edição. Campinas, São Paulo: Papirus, 2012.

ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. **Avanços no conhecimento etnográfico da escola**. In: FAZENDA, Ivani (Org.). A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento. 2. ed. Campinas: Papirus, 1997.

ARROYO, Miguel González. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria. Amélia; GOMES, Nilma. Lino. (Org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2004.

BATISTA, Maria Valdeli Matias. **A prática educativa no ensino de jovens e adultos: uma experiência no programa Projovem Urbano, no município de Abaetetuba**. Especialização em educação social para a juventude. Universidade do Estado do Pará (UEPA). Abaetetuba, Pará, 2011.

BATISTA, Maria Valdeli Matias. **Inclusão de alunos com necessidades especiais na educação de jovens e adultos (EJA)**. Especialização em educação especial. Faculdades Montenegro. Ibicaraí - Bahia, 2012.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Pesquisa Participante**. Campinas, SP: Brasiliense, 1981.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação como Cultura**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pergunta a várias mãos: a experiência da partilha através da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2003. (Série saber com o outro; v. 1).

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Diário Oficial da União de 23 de Dezembro de 1996.

BRASIL. MEC. Parâmetros Curriculares Nacionais. **Estratégias para educação de alunos com necessidades especiais**. Brasília: MEC, 1999.

BRASIL. **IBGE, cidades, Pará, Abaetetuba, infográficos.** Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat>>. Acesso em 14 de abril de 2015.

CANTO, Otávio do. **Várzeas e Varzeiros da Amazônia.** Belém: MPEG, 2007.

CPT Região Guajarina. **Memória e Revitalização Identitária.** III Congresso dos Ribeirinhos das Ilhas de Abaetetuba. Novembro de 2009.

CARDOSO, Maria Barbara da Costa. **Saberes ribeirinhos quilombolas e sua relação com a educação de jovens e adultos da comunidade de São João do Médio Itacuruçá, Abaetetuba/PA.** Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2012.

CRUZ, Valter do Carmo. **O rio como espaço de referência identitária na Amazônia.** In TRINDADE JR, Saint-Clair C; TAVARES, Maria Goretti C. (Org.) Cidades ribeirinhas na Amazônia: mudanças e permanências. Belém: Ed. UFPA, 2008, p. 49-69.

COSTA, Gabriela Moreira; GUALDA, Dulce Maria Rosa. **Antropologia, etnografia e narrativa:** caminhos que se cruzam na compreensão do processo saúde– doença. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro, v.17, n.4, out.-dez. 2010, p.925-937. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/hcsm/v17n4/05.pdf>>. Acesso em 04 nov. 2015.

DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa.** 3 ed. São Paulo: Cortez, 1991 (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, V. 25).

DESLANDES, Suely Ferreira, CRUZ, Neto Otávio; GOMES, Romeu. In MINAYO, Maria Cecília de Souza. Org. **Pesquisa social.** Teoria, método e criatividade. 14ªed. Petrópolis: Vozes, 2001.

DINIZ, Débora. **Modelo social da deficiência:** a crítica feminista. Série Anis 28. Brasília: Letras Livres, p. 1-8, julho, 2003. Disponível em <[http://www.anis.org.br/serie/artigos/sa28\(diniz\)deficienciafeminismo.pdf](http://www.anis.org.br/serie/artigos/sa28(diniz)deficienciafeminismo.pdf)>. Acesso em 26 set 2012.

FREEMAN, Roger; CARBIM, Clifton; BOESE, Robert J. **Seu filho não escuta? Um guia para todos os que lidam com crianças surdas.** Santos: Brasília, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra. 1980.

FREIRE, Paulo. **Conscientização.** Tradução de Tiago José Risi Leme. São Paulo: Editora Cortez, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da tolerância.** Organização, apresentação e notas Ana Maria Araújo. [3ª ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** 4e. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 33. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FERREIRA, Débora Cristina do Nascimento; RODRIGUES, Isabel Cristina França dos santos; LEAL, Rita de Cássia Macêdo. **Trabalho docente e didatização de gêneros discursivos**: desafios e avanços no ensino de português para turmas numerosas. In: SANTOS, Sandoval Nonato Gomes, BENTES, José Anchieta de Oliveira; ALMEIDA, Patrícia Sousa. Org. **Trabalho docente e linguagem** em diferentes contextos escolares. Belém: Paka-Tatu, 2014.

FONSECA, João. José. Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FURTADO, Lourdes Gonçalves; LEITÃO, Wilma; MELLO, Alex Fiúza de. **Povos das águas**: realidade e perspectivas na Amazônia. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 1993.

GOULART, Cecília. **Letramento e modo de ser letrado**: discutindo a base teórico metodológica de um estudo. Revista Brasileira de educação, vol. 11, n. 33, p. 450-460, set./ dez., 2006.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro, LTC, 1988.

INGOLD, Tim. **Humanity and Animality**. In: INGOLD, Tim. (ed.), Companion Encyclopedia of Anthropology, Londres, Routledge, 1994, p. 14-32. Disponível em: http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs_00_28/rbcs28_05.htm. Acesso em 25 fev 2015.

INGOLD, Tim. **The perception of the environment**: essays on livelihood, dwelling and skill. London: Routledge, 2002.

INGOLD, Tim. Gente como a gente: O conceito de homem anatomicamente moderno. Tradução: Ciméa Barbato Bevilaqua. In: **Pontourbe 9**. Revista do núcleo de antropologia urbana da usp. Ano 5. Dezembro 2011. Disponível em: <<http://www.pontourbe.net/edicao9-traducooes/213-gente-como-a-gente-o-conceito-de-homem-anatomicamente-moderno>>. Acesso em 25 fev 2015.

INGOLD, Tim. Da transmissão de representações à educação da atenção. Trad. José Fonseca. In: **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n 01, jan. abr. 2010, p. 6-25.

INGOLD, Tim. **Estar vivo**: ensaios sobre movimento, conhecimento e descrição. Tradução de Fábio Creder. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

INGOLD, Tim. “Pare, olhe, escute”! – um prefácio. Trad. Ligia Maria Venturini Romão, Marcos Balieiro, Luisa Valentini, Eliseu Frank, Ana Letícia de Fiore e Rui Harayama. In: **Revista Pontourbe**, ano 02, versão 3.0, julho de 2008. Disponível em: <<http://n-a-u.org/pontourbe03/prefaciotimingold.html>>. Acesso em 25 de Fev de 2015.

LUZ, Renato Dente. **Cenas surdas**: os surdos terão lugar no coração do mundo? 1 ed. São Paulo: Parábola, 2013.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MANTOAN, Maria Teresa Égler; PRIETO, Rosângela Gavioli. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. In: ARANTES, Valéria Amorim (org), São Paulo: Summus, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Égler (Organizadora). **O desafio das diferenças nas escolas**: 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MARCONDES, Maria Inês; TEIXEIRA, Elizabeth; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. Org. **Metodologias e técnicas de pesquisa em educação**. Belém: EDUEPA, 2010.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 4ª. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MACHADO, Jorge. **Terras de Abaetetuba**. Belém, CEJUP, 1986.

MEDAETS, Chantal. "Tu garante?". Reflexões sobre a infância e as práticas de transmissão e aprendizagem na região do Baixo-Tapajós. **XI Congresso Luso Afro Brasileiro de ciências Sociais**. Salvador, Agosto/2011. Disponível em: <http://www.academia.edu>. Acesso em 30 de Nov de 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. et al. **Pesquisa social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

OLIVEIRA, Fernanda Romano da Silva e. **Afetividade e educação física: Análise do Desenvolvimento Motor de Crianças de 7 e 8 anos, da primeira série do ensino fundamental, estimuladas sob a luz da Afetividade**. São Paulo, Monografia (Especialização) – Universidade de Brasília. Centro de Ensino a Distância, 2007.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Educação de jovens, adultos e idosos**. Aprendizagem ao longo da vida. Revista Salto para o futuro - educação ao longo da vida, Ano XIX - Nº 11 - Setembro / 2009.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Cartografias ribeirinhas: saberes e representações sobre práticas sociais cotidianas de alfabetizando amazônidas**. Coleção saberes amazônicos – 1. Belém-Pará: CCSE-UEPA, 2004.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Saberes, imaginários e representações na educação especial: a problemática ética da "diferença" e da exclusão social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

OLIVEIRA, Ribamar de; CABRAL, Cosmo. SÉRGIO, João. **Rio Sapucajuba: história e memória (coletânea de textos)**. 2010. Disponível em: <http://ribaprasempre.blogspot.com/2010/08/parabens-abaetetuba-nos-te-abracamos.html>. Acesso em 08 set. 2015.

PEREIRA, Rosângela Maria; ARANHA, Antônia Vitória Soares. **O Saber das costureiras faccionistas da indústria de confecção de Divinópolis**. Trabalho & Educação (UFMG), v. 15, p. 101-115, 2006.

RIBEIRO, Joyce Otânia Seixas **A tradição do brinquedo de miriti no currículo das escolas do município de Abaetetuba: iniciando o debate.** 2000. www.periodicos.ufpa.br/index.php/revistamargens/article/download/3093/3113 de LS Lobato - 2016. Acesso em 20 fev. 2016.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo, Parábola Editorial, 2009.

SANTOS, Sandoval Nonato Gomes, BENTES, José Anchieta de Oliveira; ALMEIDA, Patrícia Sousa. Org. **Trabalho docente e linguagem** em diferentes contextos escolares. Belém: Paka-Tatu, 2014.

SOARES, Magda Becker. **Alfabetização e letramento, caminhos e descaminhos.** Revista Pátio, ano VIII, n. 29, p. 19-22, fev / abr. 2004.

SOARES, Magda Becker.; MACIEL, Francisca Izabel Pereira. **Alfabetização.** Brasília: MEC; Inep; Comped, 2000. (Estado do Conhecimento, n. 1) In: VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna Ramos; ROMANOWSKI, Joana Paulin. **Estudos de revisão:** implicações conceituais e metodológicas. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v.14, n.41, p. 165-189, jan/abr. 2014.

SCHERER, Elenise. **Modos de vida ribeirinha na Amazônia.** XII Congresso Brasileiro de Sociologia, 2011.

STREET, Brian Vincent. **Letramentos Sociais:** Abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. 1. ed. – Trad. Marcos Bagno. São Paulo. Parábola Editorial, 2014.

TOMASINI, Maria Elizabete A. **Atuais desafios da educação especial, na educação e trabalho dos “chamados deficientes mentais”.** Florianópolis, 1998, mimeo.

TONETTO, Sérgio. **Trabalhos de Antropologia** – memorial. In: CPT Região Guajarina. **Memória e Revitalização Identitária.** III Congresso dos Ribeirinhos das Ilhas de Abaetetuba. Novembro de 2009.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos:** satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em 03 out. 2016.

WILSON, S. **The use of ethnographic techniques in educational research.** Review of Educational Research, 1997.

VANNUCCHI, Aldo. **Cultura Brasileira:** O que é como se faz. 3.ed. São Paulo: Lojola, 2002, p. 20-25

VELHO, Gilberto. **Observando o familiar.** Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE)



**GOVERNO DO ESTADO DO PARÁ
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TCLE)

Título da Pesquisa: Saberes culturais de jovens e adultos com deficiência de comunidades das ilhas de Abaetetuba-PA.

Participante: _____ Data Nasc. ____/____/____

Pesquisadores responsáveis:

Maria Valdeli Matias Batista

José Anchieta de Oliveira Bentes (orientador)

Eu, Maria Valdeli Matias Batista, aluna regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado, do Centro de Ciências Sociais e Educação (CCSE), da Universidade do Estado do Pará (UEPA), venho por meio deste documento formalmente convidá-lo(a) a participar da pesquisa intitulada: “Saberes culturais de jovens e adultos com deficiência de comunidades das ilhas de Abaetetuba-PA”, sob a orientação do Prof.º Dr. José Anchieta de Oliveira Bentes.

Para seu conhecimento, “Corpus” é um termo usado nas pesquisas realizadas em um local (campo de pesquisa) para se referir aos dados coletados por meio de gravações em vídeo para fins de pesquisa. Você está sendo convidado a participar nesta pesquisa porque é da comunidade, já está na fase adulta e apresenta algum tipo de deficiência.

Sobre os procedimentos do estudo faremos entrevistas com você e coletaremos dados por meio de vídeos de diferentes formas. Você vai narrar sobre sua experiência, sobre onde estudou, descrever o que sabe fazer, como realiza uma determinada atividade, como faz algo. Essas atividades serão filmadas.

Estas filmagens serão transcritas pela pesquisadora e constituirão o *corpus* de estudo e aplicação pedagógica. Se você autorizar a sua participação neste estudo, você deverá ceder as suas imagens e discursos gravados em vídeo, assinando este Termo ou pedindo que seu responsável o assine.

Sua participação neste projeto não apresenta nenhum risco de vida. A única questão que você deve considerar é a divulgação de sua imagem em vídeo nas pesquisas e trabalhos a serem apresentados em eventos de educação.

Este estudo beneficiará você indiretamente, podendo ajudar a sua comunidade a reivindicar melhorias na educação de pessoas com deficiência. E há ainda dois motivos: em primeiro lugar, o estudo da sua produção vai nos ajudar a compreender melhor os saberes de alunos ribeirinhos com deficiência e em segundo

lugar, o estudo de sua produção vai contribuir para fortalecer a inclusão de pessoas com deficiência no Pará e para os outros estudos a serem realizados.

Você não receberá nenhum pagamento, mas também não terá nenhum custo. Os gastos com transporte para deslocamento para os locais de realização da coleta de dados durante os períodos de coleta de dados, caso sejam necessários, serão pagos pelo projeto de pesquisa por meio de reembolso.

Com seu consentimento específico, utilizaremos seu nome e suas informações pessoais identificadas na gravação e os pesquisadores que utilizarem os seus dados poderão fazer apresentações e publicações com os resultados do estudo, mas sem apresentar as suas informações pessoais.

Com relação à sua imagem, ela poderá ser veiculada nessas apresentações e publicações, que servirão como exemplos de discursos, sem nunca comprometer a sua imagem pessoal.

Caso em algum vídeo ocorra alguma situação que lhe causou um constrangimento pessoal, você poderá solicitar pessoalmente ou por email aos pesquisadores do projeto – ver dados abaixo indicados – que não incluam esse dado no *corpus* e, com a solicitação documentada no e-mail, nós garantiremos que esse dado seja apagado do banco de dados.

Você pode entrar em contato conosco a qualquer momento. Estaremos disponíveis para responder a qualquer dúvida que possa surgir sobre este estudo. Se você tiver mais perguntas sobre o projeto ou se você tiver algum problema relacionado com a pesquisa, você pode entrar em contato com o pesquisador principal do estudo:

Profª Maria Valdeli Matias Batista
Email: val_projovem@hotmail.com
Celular: (91)981781951

Prof. José Anchieta de Oliveira Bentes
Email: anchieta2005@yahoo.com.br
Celular: (91) 991150986

Termo de Consentimento

Eu li este termo de consentimento e decidi que vou participar da pesquisa. Ficaram claras as implicações da minha participação nesta pesquisa. Minha assinatura também indica que eu recebi uma cópia deste documento.

Nome do participante
(ou responsável)

Assinatura

Data da
Assinatura

Nome da pesquisadora

Assinatura

Data da
Assinatura

Endereço do Mestrado em Educação da UEPA: Centro de Ciências Sociais e Educação – Universidade do Estado do Pará - Travessa Djalma Dutra, s/n – Bairro: Telégrafo. CEP: 66050-540 Tel.: (91) 4009-9552 E-mail: mestradoccse@gmail.com

APÊNDICE B – Carta de Apresentação



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO
LINHA DE PESQUISA: SABERES CULTURAIS E EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA

Ilma Sr(a) Coordenador(a) da C
omunidade de _____

Eu, José Anchieta de Oliveira Bentes, professor da UEPA, venho por meio desta carta apresentar a aluna Maria Valdeli Matias Batista, deste Programa de Pós-graduação em Educação-Mestrado, e solicitar a sua permissão, para realizar pesquisa com alunos desta Comunidade de _____.

A pesquisa da aluna “Saberes culturais de jovens e adultos com deficiência, de Comunidades das ilhas de Abaetetuba-PA” tem como objetivo analisar e descrever os saberes culturais de jovens e adultos com deficiência de comunidades das ilhas de Abaetetuba-PA, nesta localidade.

Asseguramos (professor orientador e aluna) a identidade dos entrevistados, utilizando nomes fictícios quando da referência aos dados da pesquisa. Os entrevistados assinarão um Termo de Livre Consentimento Esclarecido, dando anuência às informações e os resultados serão apresentados em uma reunião de formação a ser marcada pela Instituição, como forma de garantir um retorno da pesquisa para a instituição.

Atenciosamente,
Belém, 27 de março de 2015

José Anchieta de Oliveira Bentes
Professor do Mestrado em Educação – PPGED-UEPA

Pesquisador responsável: José Anchieta de Oliveira Bentes
E-mail: anchieta2005@yahoo.com.br
Telefone: 991150986 – 33388634 – End. Trav. Curuzu, 1934 – Ed. V. Van Gogh
CEP: 66.093-801 – Marco-Belém-Pa.

APÊNDICE C

Quadro 03 – Demonstrativo de participantes secundários e o tipo de participação na pesquisa.

Pedro Batista/ Brito /Diquinha M ^a do Livramento/ M ^a da Paz / Manoel	S A P U C A J U B A	Moradores da comunidade.	Informações sobre a Comunidade, desde seus primórdios até os dias atuais.
Bermina / Raimundo Corrêa (Mimi) / Alaci Corrêa		Ex moradores da comunidade (falecidos)	Seus depoimentos estão registrados no blog intitulado Ribamar e foram de grande importância para o entendimento da origem do nome Sapucajuba.
D. Conçula		Mãe de Sadrac	Auxiliou na compreensão dos gestos e repasso de informações.
Valdeci e Dinamara		Pais de Waldey	Informações complementares sobre Waldey.
D. Conceição (Conce)		Coord. da Comunidade	Repassou informações acerca dos trabalhos comunitários.
José Maria e Ângela (falecida)		Pais de Joelson	Informações complementares sobre Joelson.
Orlando (falecido) e D. Conceição		Pais de Valdinete	Informações complementares sobre Valdinete.
Rian e Wagner		Ajudantes	Responsáveis pelo transporte e locomoção da pesquisadora.
Henrique	U R U C U R I	Morador da comunidade	Contribuição acerca da origem do nome da Comunidade.
Amilton		Resp. da Escola local	Informações sobre o funcionamento da escola na Comunidade.
Lourival / Luiza		Moradores da Comunidade	Informações sobre a fundação da Comunidade e aspectos culturais.
Marinaldo		Professor da Comunidade	Informações sobre o funcionamento da escola na Comunidade.
André		Coord. da Comunidade	Repassou informações acerca dos trabalhos comunitários.
D. Cristina		Mãe de José Ailson	Informações complementares sobre José Ailson.
Miguel	M A R I N Q U A R A	Morador da Comunidade	Contribuição acerca da origem do nome da Comunidade.
Marinaldo		Resp. da Escola local	Informações sobre o funcionamento da escola na Comunidade.
Pedro e Mariana		Pais de Maridalva	Informações complementares sobre Maridalva.
Yolanda / Edgar	P	Moradores da	Colaboração a respeito da fundação da

/ Vavá Mesquita	R A I N H A	comunidade	Comunidade e cultura local.
Nonato		Coord. da comunidade	Repassou informações acerca dos trabalhos comunitários.
Availda / Joãozinho		Pais de João Neto	Informações complementares sobre João Neto.
José Borghesi		Padre da Diocese de Abaetetuba	Fundador da Comunidade juntamente com o Sr Vavá Mesquita.



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO
LINHA DE PESQUISA: SABERES CULTURAIS E EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA

INFORMAÇÃO GERAL:

- 1) TÍTULO DO PROJETO: SABERES CULTURAIS DE JOVENS E ADULTOS COM DEFICIÊNCIA DE COMUNIDADES DAS ILHAS DE ABAETETUBA-PA.
- 2) PESQUISADOR RESPONSÁVEL (ORIENTADOR): JOSÉ ANCHIETA DE OLIVEIRA BENTES
- 3) PESQUISADOR PRINCIPAL: José Anchieta de Oliveira Bentes
- 4) Equipe de pesquisa - Pesquisadora: Maria Valdeli Matias Batista - UEPA
- 5) Data proposta para início da coleta de dados: março de 2016. Término previsto: agosto/2016

CRONOGRAMA

Atividade	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	junh	Jul	Ag
Elaboração do projeto	x							
Submissão ao comitê de ética	x							
Observaç nas		X	x	x				
Observação em ambiente escolar		X	x	x				
Entrevista com			x	x	x			
Entrevista com jovens e adultos com			x	x	x	x		
Transcrição das				x	x	x		
Elaboração de relatório				x	x	x	x	
Elaboração de análise dos dados							x	x
Elaboração de relatório final							x	x
Defesa da Dissertação							x	x



ESTADO DO PARÁ
PREFEITURA MUNICIPAL DE ABAETETUBA
COMUNIDADE SÃO RAIMUNDO DO RIO SAPUCAJUBA

DECLARAÇÃO

Declaro para os devidos fins que a aluna Maria Valdeli Matias Batista, do Curso de Pós-graduação, Mestrado em Educação, da Linha Saberes Culturais e Educação na Amazônia da UEPA, está desenvolvendo o Projeto de Pesquisa intitulado “Saberes Culturais de Jovens e Adultos com deficiência de Comunidades das Ilhas de Abaetetuba-PA”, nas comunidades de Sapucajuba, Urucuri, Marinquara e Prainha, no período compreendido entre os anos de 2014 a 2016.

Sapucajuba, 24 de Fevereiro de 2016.

Abaetetuba / Pará



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO
LINHA DE PESQUISA: “SABERES CULTURAIS E EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA”**

DECLARAÇÃO

Declaro que no desenvolvimento do projeto de pesquisa intitulado “Saberes culturais de Jovens e Adultos com deficiência de Comunidades das Ilhas de Abaetetuba-PA” cumprirei os termos da Resolução CNS 466/2012 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Declaro, ainda, que não há conflitos de interesses entre o/a pesquisador/a e participantes da pesquisa. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto em questão.

Belém (PA), 25 de Fevereiro de 2016.

Maria Valdeli Matias Batista
(Pesquisadora principal)

José Anchieta de Oliveira Bentes
(Orientador)



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO
LINHA DE PESQUISA: “SABERES CULTURAIS E EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA”**

DECLARAÇÃO

Declaro para os devidos fins e efeitos legais que, objetivando atender às exigências para obtenção de parecer do Conselho de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, e como representante do CCSE, centro que os pesquisadores estão vinculados, tomei conhecimento do Projeto de Pesquisa intitulado “Saberes Culturais de Jovens e Adultos com deficiência de Comunidades das Ilhas de Abaetetuba-PA”, a ser realizado nas comunidades de Sapucajuba, Marinquara, Urucuri e Prainha, no município de Abaetetuba, no período de Março a Agosto de 2016, pelos pesquisadores Maria Valdeli Matias Batista (pesquisadora principal) e José Anchieta de Oliveira Bentes (Orientador), nessas quatro comunidades e cumprirei os termos da Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares, indicando que os referidos pesquisadores têm condições para o desenvolvimento deste projeto.

Belém (PA), 25 de Fevereiro de 2016.



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO
LINHA DE PESQUISA: “SABERES CULTURAIS E EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA”

INFORMAÇÃO GERAL:

- 1) TÍTULO DO PROJETO: SABERES CULTURAIS DE JOVENS E ADULTOS COM DEFICIÊNCIA DE COMUNIDADES DAS ILHAS DE ABAETETUBA-PA.
- 2) PESQUISADOR RESPONSÁVEL (ORIENTADOR): JOSÉ ANCHIETA DE OLIVEIRA BENTES
- 3) PESQUISADOR PRINCIPAL: José Anchieta de Oliveira Bentes
Equipe de pesquisa - Pesquisadora: Maria Valdeli Matias Batista - UEPA
- 4) Data proposta para início da coleta de dados: março de 2016. Término previsto: agosto/2016

ORÇAMENTO
Despesas - Material de Consumo

Descrição	Qtde	Custo Unitário	Custo Total
Combustível	10 litros	R\$ 5,00	R\$ 50,00
Gravador	1	R\$ 45,00	R\$ 45,00
Lápis	50	R\$ 0,70	R\$ 35,00
Caderno	10	R\$ 12,00	R\$ 120,00
Passagens	4	R\$ 15,00	R\$ 60,00
Pastas	10	R\$ 3,00	R\$ 30,00
Papel A4	3 resmas	R\$ 12,00	R\$ 36,00
Despesas variadas	5 pacotes	R\$ 50,00	R\$ 250,00
Tinta para impressora colorida	10 recargas	R\$ 40,00	R\$ 400,00
Total			R\$1.026,00

Obs: as despesas com material de consumo serão de responsabilidades dos pesquisadores.



Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação – Mestrado
Tv. Djalma Dutra S/N – Telégrafo
66103-010 Belém-PA
www.uepa.br