

Iuri da Cruz Oliveira
Reginaldo de Oliveira Nunes
(Organizadores)

CAMINHOS NA FLORESTA

Colonização e Educação na Amazônia



CAMINHOS NA FLORESTA

Direção Editorial

Lucas Fontella Margoni
(*in memoriam*)

Comitê Científico

Prof. Dr. Ivan Cardoso Lemos Junior

Universidade Federal de Sergipe – UFS

Profª Dra. Juscidalva Rodrigues de Almeida

Secretaria Estadual de Educação de Rondônia – SEDUC/RO

Profª Dra. Ludimilla Ronqui

Fundação Universidade Federal de Rondônia - UNIR

Profª Dra. Mara Rosane Batirola da Silva

Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso – SEDUC/MT

Profª Dra. Santana Rodrigues Santana

Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR

CAMINHOS NA FLORESTA

COLONIZAÇÃO E EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA

Organizadores
Iuri da Cruz Oliveira
Reginaldo de Oliveira Nunes



Diagramação: Marcelo Alves

Capa: Gabrielle do Carmo



A Editora Fi segue orientação da política de distribuição e compartilhamento da Creative Commons Atribuição-Compartilhalgual 4.0 Internacional https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR



O padrão ortográfico e o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas de cada autor. Da mesma forma, o conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu respectivo autor.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C183 Caminhos na floresta: colonização e educação na Amazônia [recurso eletrônico] / Iuri da Cruz Oliveira e Reginaldo de Oliveira Nunes (orgs.). – Cachoeirinha : Fi, 2024.

135p.

ISBN 978-65-85958-34-9

DOI 10.22350/9786585958349

Disponível em: <http://www.editorafi.org>

1. Educação – Amazônia – Colonização – Floresta. I. Oliveira, Iuri da Cruz. II. Nunes, Reginaldo de Oliveira.

CDU 37.01/.09(811)

Catalogação na publicação: Mônica Ballejo Canto – CRB 10/1023

SUMÁRIO

Apresentação	7
<i>Os Organizadores</i>	
Prefácio	9
<i>Maria Lúcia Cerede Gomide</i>	
1	13
Desenvolvimento do estado de Rondônia e os desafios enfrentados por suas colonizadoras	
<i>Ana Carolina Oliveira Sanches</i>	
<i>Cynthia Alves Ferreira</i>	
<i>Iendera Andrade da Silva</i>	
<i>Reginaldo de Oliveira Nunes</i>	
2	21
Os múltiplos momentos da colonização de Rondônia: uma análise dos ciclos de ocupação na história do Estado	
<i>Josecleia Bispo Neves Ferreira Soares</i>	
<i>Tatiany Lopes Milani de Jesus</i>	
<i>Reginaldo de Oliveira Nunes</i>	
3	35
Estrada na floresta e polonoeste: entre promessas de desenvolvimento e realidades complexas na região Norte do Brasil	
<i>Elizete Moreira de Mattos Vieira</i>	
<i>Jézica Alves Lucas</i>	
<i>Maria José da Silva</i>	
<i>Reginaldo de Oliveira Nunes</i>	
4	49
Lutas e conquistas dos povos da floresta no Estado de Rondônia	
<i>Crislayne Pimentel Chaves</i>	
<i>Reginaldo de Oliveira Nunes</i>	
5	59
O processo de colonização de Rondônia e as consequências as populações indígenas	
<i>Adélcio Izidorio Mandu</i>	
<i>Anderson da Silva Costa</i>	
<i>Arnaldo Gonçalves Neponuceno</i>	
<i>Marcos Vinicius de Oliveira</i>	
<i>Willian Krugel Eggert</i>	
<i>Reginaldo de Oliveira Nunes</i>	

6	71
Comunidades remanescentes de quilombolas do Vale do Guaporé: formação, diversidade cultural e reconhecimento	
<i>Nábilla Rayane da Silva Boff</i>	
<i>Rosely Alves dos Santos</i>	
<i>Reginaldo de Oliveira Nunes</i>	
7	83
Vivendo às margens: educação e cultura ribeirinha na Amazônia	
<i>Denise da Silva Rodrigues</i>	
<i>Juscineia dos Santos Delfino de Carvalho</i>	
<i>Rosiane Silva Corrêa Marques</i>	
<i>Tainá Souza da Conceição</i>	
<i>Reginaldo de Oliveira Nunes</i>	
8	93
Ribeirinhos da Amazônia: educação, vivência e integração	
<i>Kariny Kozak Azevedo</i>	
<i>Polliana do Nascimento Sousa</i>	
<i>Reginaldo de Oliveira Nunes</i>	
9	103
Avanços e perspectivas da educação escolar indígena em Rondônia	
<i>Alessandra Gomes de Souza Pessoa Fim</i>	
<i>Reginaldo de Oliveira Nunes</i>	
10	117
Práticas pedagógicas da educação escolar indígena e a preservação da floresta amazônica	
<i>Douglas Junior de Souza Alves</i>	
<i>Reginaldo de Oliveira Nunes</i>	
Sobre os organizadores	129
Sobre os autores	131

APRESENTAÇÃO

Os Organizadores

Quando nos propomos a explorar os caminhos que permeiam a história de Rondônia, somos instigados a desvendar não apenas os contornos da paisagem física, mas também as tramas e os fios que tecem a complexa estrada da colonização e da educação nesse estado amazônico. Este livro, intitulado “Caminhos na Floresta: Colonização e Educação na Amazônia” surge como um convite para compreender essa complexa temática. Os capítulos são frutos de artigos desenvolvidos no componente curricular Educação com Povos da Floresta, do curso de Licenciatura em Pedagogia, da Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR), campus de Ji-Paraná.

Ao adentrarmos na densa vegetação e nas águas dos rios que contam essa terra, somos transportados para um passado repleto de desafios, conquistas e, acima de tudo, de resiliência. Neste livro, cada página é um convite para desvendar os segredos guardados pela floresta e pelas comunidades que nela habitam. Desde os primeiros passos dos “colonizadores” até as iniciativas contemporâneas de educação e sustentabilidade.

A colonização e a educação são fios condutores que se entrelaçam ao longo desta narrativa, refletindo a importância intrínseca do conhecimento na construção de sociedades resilientes e sustentáveis. À medida que navegamos pelos capítulos deste livro, somos convidados a refletir não apenas sobre o passado, mas também sobre o presente e o futuro de Rondônia, reconhecendo os desafios que ainda persistem e as

oportunidades que se apresentam para forjar um destino comum, baseado no respeito pela natureza e pela diversidade humana.

Assim, é com grande entusiasmo que convidamos você, leitor, a embarcar nesta jornada de descoberta e reflexão pelos caminhos da floresta de Rondônia. Que este livro possa iluminar seu caminho e inspirá-lo a enxergar além das sombras do passado, vislumbrando um futuro de esperança e progresso para todos os que compartilham deste território.

PREFÁCIO

Maria Lúcia Cerede Gomide ¹

“Caminhos na Floresta: Colonização e Educação na Amazônia”, obra organizada por Reginaldo de Oliveira Nunes e Iuri da Cruz Oliveira, nos conduz a uma jornada pela história, desafios e conquistas enfrentados pelas comunidades que habitam o estado de Rondônia, com sua rica sociodiversidade, no vasto território da Amazônia brasileira. Este livro é uma compilação de reflexões, análises e relatos, oferecendo uma visão abrangente das dinâmicas sociais, econômicas, culturais e ambientais que moldaram o estado ao longo do tempo.

No Capítulo I “Desenvolvimento do Estado de Rondônia e os Desafios Enfrentados por suas Colonizadoras”, Ana Carolina Oliveira Sanches, Cynthia Alves Ferreira, Iendera Andrade da Silva e Reginaldo de Oliveira Nunes reportam ao passado e presente para destacar as dificuldades enfrentadas pelas mulheres colonizadoras do estado e os impactos sobre as populações indígenas e o meio ambiente. O capítulo II “Múltiplos Momentos da Colonização de Rondônia: uma Análise dos Ciclos de Ocupação na História do Estado”, de Josecleia Bispo Neves Ferreira Soares, Tatiany Lopes Milani de Jesus e Reginaldo de Oliveira Nunes nos conduzem pelos ciclos de ocupação que marcaram a história de Rondônia, desde os primeiros contatos com os “colonizadores” europeus até os esforços contemporâneos de desenvolvimento.

Elizete Moreira de Mattos Vieira, Jézica Alves Lucas, Maria José da Silva e Reginaldo de Oliveira Nunes oferecem uma análise sobre os

¹ Professora Adjunta na Universidade Federal de Rondônia, Departamento de Educação Básica Intercultural, Campus de Ji-Paraná.

impactos da construção da BR 364 e do projeto Polonoroeste em Rondônia no capítulo III, intitulado “Estrada na Floresta e Polonoroeste: entre Promessas de Desenvolvimento e Realidades Complexas na Região Norte do Brasil”, destacando as tensões entre desenvolvimento econômico e preservação ambiental. Crislayne Pimental Chaves e Reginaldo de Oliveira Nunes, no capítulo IV “Lutas e Conquistas dos Povos da Floresta no Estado de Rondônia”, exploram as histórias de resistência e resiliência das comunidades indígenas e quilombolas, destacando a importância da valorização da diversidade cultural. No Capítulo V “O Processo de Colonização de Rondônia e as Consequências às Populações Indígenas”, Adécio Izidorio Mandu, Anderson da Silva Costa, Arnaldo Gonçalves Neponuceno, Marcos Vinicius de Oliveira, Willian Krugel Eggert e Reginaldo de Oliveira Nunes, oferecem uma análise crítica sobre os impactos do processo de colonização do estado sobre os povos indígenas que já viviam na região. Já no Capítulo VI “Comunidades Remanescentes de Quilombolas do Vale do Guaporé: Formação, Diversidade Cultural e Reconhecimento”, Nábilla Rayane da Silva Boff, Rosely Alves dos Santos e Reginaldo de Oliveira Nunes, destacam a riqueza histórica e cultural das comunidades remanescentes de quilombolas em Rondônia, ressaltando a importância de reconhecer e valorizar suas contribuições para a história e a sociedade do estado.

“Vivendo às Margens: Educação e Cultura Ribeirinha na Amazônia”, sétimo capítulo do livro, de autoria de Denise da Silva Rodrigues, Juscineia dos Santos Delfino de Carvalho, Rosiane Silva Corrêa Marques, Tainá Souza da Conceição e Reginaldo de Oliveira Nunes nos conduzem por uma exploração profunda da cultura ribeirinha na Amazônia, destacando sua relação intrínseca com o ambiente natural e os desafios enfrentados no acesso à educação e preservação da identidade cultural. O oitavo capítulo, intitulado

“Ribeirinhos da Amazônia: Educação, Vivência e Integração”, de autoria de Kariny Kozak Azevedo, Polliana do Nascimento Sousa e Reginaldo de Oliveira Nunes, exploram o modo de vida e os desafios enfrentados pelas comunidades ribeirinhas.

No novo capítulo “Avanços e Perspectivas da Educação Escolar Indígena em Rondônia”, somos convidados por Alessandra Gomes de Souza Pessoa Fim e Reginaldo de Oliveira Nunes para conhecer por meio de uma análise detalhada os desafios e avanços da educação escolar indígena em Rondônia. No capítulo X “Práticas Pedagógicas da Educação Escolar Indígena e a Preservação da Floresta Amazônica”, de Douglas Junior de Souza Alves e Reginaldo de Oliveira Nunes, são exploradas as práticas pedagógicas da educação escolar indígena e sua relação com a preservação da floresta amazônica, destacando o papel fundamental das comunidades indígenas na proteção do meio ambiente e na promoção da sustentabilidade. “Caminhos na Floresta: Colonização e Educação no Estado de Rondônia” é uma obra para todos interessados em compreender as complexidades e desafios enfrentados pelas comunidades que habitam o estado, oferecendo discussões pertinentes que visam promover um desenvolvimento mais justo, inclusivo e sustentável para o futuro da Amazônia.

1

DESENVOLVIMENTO DO ESTADO DE RONDÔNIA E OS DESAFIOS ENFRENTADOS POR SUAS COLONIZADORAS

Ana Carolina Oliveira Sanches

Cynthia Alves Ferreira

Iendera Andrade da Silva

Reginaldo de Oliveira Nunes

INTRODUÇÃO

A colonização do estado de Rondônia é um processo marcado por uma série de eventos históricos e transformações socioeconômicas, cujo ponto de partida se deu com o surgimento da rodovia BR-364, anteriormente conhecida como BR-029. Este artigo busca explorar esse processo de colonização e a necessidade de intervenção federal para viabilizá-lo. Desde o início, a região atraiu imigrantes em busca de melhores condições de vida, impulsionados pela perspectiva de explorar recursos como a seringa e a madeira em terras férteis.

Ao longo do estudo, preocupações centrais emergem em relação à realidade enfrentada pelos imigrantes que se aventuravam na região. Baseando-se em fontes bibliográficas e relatos orais, os pesquisadores procuraram compreender não apenas os aspectos econômicos da colonização, mas também os desafios enfrentados pelos que chegaram em busca de oportunidades. A utilização do método de relato oral foi essencial para capturar nuances da vida cotidiana, especialmente no que diz respeito aos processos de saúde e educação durante os anos 1970, período crucial da colonização.

Os depoimentos dos entrevistados, representando diferentes perspectivas e experiências, lançam luz sobre as complexidades desse

período histórico. Indivíduos como D.S., 67 anos; D.A., 72 anos; e M.A., 64 anos, compartilharam suas vivências, oferecendo uma visão multifacetada dos desafios e das conquistas enfrentadas pelos pioneiros em Rondônia. Essas narrativas não apenas enriquecem a compreensão do passado, mas também fornecem contribuições valiosas para a construção de uma identidade histórica rondoniense mais completa.

Ao final, este estudo não apenas traça os caminhos percorridos para o surgimento do atual estado de Rondônia, mas também destaca a importância das experiências dos imigrantes e colonizadores na formação da identidade local. Ao compreender suas histórias, desafios e triunfos, podemos apreciar melhor o legado deixado por aqueles que moldaram o curso da história nesta região da Amazônia. Este artigo representa, portanto, um passo significativo para o enriquecimento do conhecimento histórico e cultural de Rondônia, oferecendo uma visão mais completa e contextualizada de sua trajetória de colonização.

ALGUMAS CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS SOBRE A OCUPAÇÃO DO ESTADO DE RONDÔNIA

O processo de ocupação do que hoje é conhecido como estado de Rondônia remonta aos períodos coloniais, como afirmado por Cunha e Moser (2010), que destacam a presença de missões jesuíticas nos fins do século XVII e o interesse dos portugueses pelas jazidas de ouro na região de Cuiabá, o que iniciou a penetração de bandeirantes pelo Vale do Guaporé. No século XVIII, a região viu um influxo de colonizadores em busca dessas riquezas, resultando na formação dos primeiros núcleos habitacionais, como Pouso Alegre e Casa Redonda.

De acordo com Cunha e Moser (2010), as trilhas abertas por Marechal Cândido Rondon deram origem a povoados oriundos de Mato Grosso entre os anos de 1920 e 1940, com destaque para os aglomerados

surgidos em Pimenta Bueno e Vilhena, provenientes dos postos telegráficos. Em 13 de setembro de 1943, o Presidente Getúlio Vargas estabeleceu os territórios federais, incluindo o Território de Rondônia, e em 17 de abril de 1945, definiu a divisão administrativa do território.

A colonização efetiva do atual estado de Rondônia teve início na década de 1970, quando o Instituto de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), com apoio do Governo Federal, iniciou projetos para incentivar esse processo. É importante ressaltar que, antes desse período, a região já era habitada por diversas populações, incluindo indígenas, seringueiros, garimpeiros e quilombolas, que careciam de assistência das autoridades nacionais.

Segundo Souza e Pessôa (2009), a ocupação da Amazônia foi vista como uma forma de amenizar conflitos de terra no Nordeste e decorrentes do processo de modernização agrícola no Centro-Sul. O maior fluxo migratório para Rondônia ocorreu entre as décadas de 1970 e 1980, com aproximadamente 600 mil pessoas chegando ao estado, representando mais de 50% da população à época (Teixeira, 1999).

A abertura da BR-364 entre 1960 e 1966 foi um marco decisivo no processo de colonização regional, levando ao desenvolvimento de vilarejos e ao surgimento de empreendimentos colonizadores como Calama e Itaporanga, responsáveis pela colonização de terras nas proximidades de Ji-Paraná e Pimenta Bueno, respectivamente. Esse período foi marcado por conflitos pela posse de terras e pela exploração desenfreada dos recursos naturais.

Os projetos de colonização implantados pelo INCRA nos anos 1970 não se limitaram à distribuição de terras, mas também envolveram a abertura de picadas e a demarcação de lotes, enfrentando desafios como doenças endêmicas e acidentes de trabalho (Amaral, 2012). A chegada maciça de migrantes de diversas regiões do Brasil e do exterior

transformou rapidamente a paisagem e a sociedade de Rondônia, resultando em significativos impactos ambientais e sociais, como discutido por Mindlin (1985) e Scaramuzza (2010).

A PESQUISA COM COLONIZADORAS MULHERES DO ESTADO DE RONDÔNIA

Para a obtenção dos dados da pesquisa, utilizou-se de fontes bibliográficas que apontam dados e informações referentes à colonização do estado de Rondônia. Para a obtenção dos dados quanto a saúde, educação e meio ambiente, entre outros, sob a perspectiva dos colonizadores, foi realizada três entrevistas fazendo-se uso do gravador, com mulheres migrantes que chegaram durante o período do fluxo migratório no estado de Rondônia, que serão nomeadas no trabalho como entrevistada 01 (D.S., 67 anos), entrevistada 02 (D.A., 72 anos), e entrevistada 03 (M.A., 64 anos). Durante a realização das entrevistas, as entrevistadas ficaram livres para falar sobre todas as suas experiências.

A entrevistada 01 (D.S., 67 anos), chegou em Rondônia em novembro de 1969, junto com seus pais e irmãos. Vieram do estado do Paraná e receberam um lote, onde hoje é o município de Ji-Paraná, distribuído pela colonizadora privada Calama S/A. A diferença era muito grande de onde residiam no Paraná como o clima, os costumes, a alimentação e a forma de cultivar a terra.

Segundo a entrevistada, havia um hospital do exército na região central da Vila de Rondônia, assim como era chamado o município na época. O atendimento era básico e, os casos mais comuns de doenças era a malária e hepatite. Quanto às estradas, a BR não possuía asfalto bem como as demais estradas. Para atravessar o Rio Machado utilizava-se uma balsa, um tempo depois começaram a construção da ponte e “as

coisas melhoraram”. A única escola era a Marechal Rondon, próximo ao centro, e o abastecimento de energia era das 6:00 da manhã às 00:00 (meia noite).

O lote da família era afastado do centro de Vila de Rondônia, e o solo era de boa qualidade para o cultivo. Para a construção da residência foi preciso derrubar a mata. A entrevistada conta que: “Na época as queimadas e derrubadas eram comuns e muitas pessoas morreriam nas derrubadas, relata também que era comum grande quantidade de fumaça ocasionada pelas queimadas”.

A segunda entrevistada (D.A., 72 anos), foi trazida do estado do Sergipe para Rondônia em 1971 por seus pais juntamente com seus irmãos e residiu em Vila de Rondônia, atualmente Ji-Paraná. Ao chegar aqui se deparou com muitas famílias que vieram atrás de terra barata e fácil - e falsa riqueza, por causa da seringa e dos garimpos. Seus 72 anos, já bem vividos não permitiu precisão no relato. Sobre saúde, a entrevistada conta que alguns soldados do exército se responsabilizaram pelo atendimento básico da população local. Também conta que os colaboradores da Sucam, posteriormente Funasa e atualmente Divisão de Controle e Vetores, se empenharam no combate da malária, da febre amarela e da varíola, doenças que acometeram muitas pessoas na época. O chamado fumacê era o método mais utilizado para dedetizar as residências no intuito de amenizar os transmissores. Sobre educação, conta que o ensino era básico, apesar de não ter frequentado a escola aqui. Se aprendia a ler e escrever os nomes, os cálculos de matemática eram muito complicados, e em casa ninguém tinha tempo de estudar. O acesso era bastante difícil principalmente por residir no meio da mata. A escola era na cidade, relata a entrevistada.

A terceira entrevistada (M.A., 64 anos), natural do estado do Paraná, chegou no estado de Rondônia em setembro do ano de 1975,

residiu no município de Vila de Rondônia, que hoje é Ji-Paraná. Seu pai era caminhoneiro e ficou sabendo que no estado de Rondônia as terras eram mais baratas. Decidiu que, juntamente com sua família, mudar-se-iam para fugir da realidade de suas vidas; pois se encontravam em condições não muito agradáveis. A entrevistada já era casada e tinha 2 filhas. Mas, de acordo com o relato, as terras baratas não foram as únicas coisas que os trouxeram para o estado, destacando também que o clima paranaense era bem desconfortável e ainda as condições de vida eram mais fáceis aqui no estado de Rondônia.

A entrevistada ressalta que, por suas recordações, havia apenas uma escola na cidade, a antiga escola Júlio Guerra; e, para conseguirem vagas para as crianças não foi muito difícil. Em relação às informações sobre o sistema de saúde da época, diz que eram situações desgastantes e perigosas. As doenças como malária, assolavam as terras e as pessoas que vinham aqui habitar. Em grandes quantidades a malária arrasava a saúde de trabalhadores e levava muitos à morte, onde afirma que havia apenas um hospital que os habitantes poderiam confiar.

Ao analisar os depoimentos das entrevistadas, observa-se a grande dificuldade de se viver nesse período de colonização, relativo principalmente aos acessos à saúde e educação. Nota-se também, que as mesmas vem com as famílias em busca de melhores condições de vida, evidenciando o relatado por Cunha e Moser (2010), onde descrevem que:

O migrante, decorrente do baixo nível de escolaridade, falta de condições financeiras, e às mudanças radicais, das relações sociais com as viagens, passa a ser dono da terra, diante de uma realidade que nunca tinha se deparado antes, tornando-se difícil para ele exercer as funções econômicas básicas que são as de proprietário, administrador e trabalhador, sente-se inseguro, levando muitas vezes a desistir de sua parcela (CUNHA ; MOSER, 2010, p. 146).

Sobre os aspectos destacados também, os relatórios do INCRA (1981), apontam que a falta de serviços de educação, saúde, lazer, comunicação, transporte, armazenamento e nutrição, refletiram sobremaneira na permanência dos imigrantes nas suas terras, sendo a falta ou pouca assistência médica determinante para identificar a venda ou abandonos das áreas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É evidente, por meio dos relatos, que a situação atual é totalmente diferente da época da colonização, pois no decorrer dos anos, o desenvolvimento da educação, saúde, habitação e estradas no estado de Rondônia e seus municípios evoluiu e melhorou a vida dos imigrantes, que antes conviviam com a saúde e educação precárias, estradas sem qualidade, abastecimento de energia insuficiente, e pouco cuidado com o manejo das florestas, do solo e do meio ambiente em geral.

Logo, destacar os relatos das colonizadoras que vieram a partir da década de 70, é uma forma de registrar a história por ângulos distintos, trazendo a experiência vivida, as dificuldades, sem jamais esquecer que elas vivenciaram o desenvolvimento dos serviços básicos como saúde e educação, e presenciaram as lutas dos povos que já habitavam o estado e do município de Ji-Paraná, que ainda hoje residem.

A forma desordenada e mal planejada em que o Estado de Rondônia foi ocupado, não levou em consideração os povos que nele já habitavam a muitos anos, resguardando a fauna e flora do bioma amazônico. Povos estes que o próprio país não deu a devida atenção perderam-se em meio à destruição da floresta, aos ataques do homem branco, além da aculturação e que ainda hoje lutam por seus direitos, seu povo e sua cultura.

A colonização de Rondônia, feita evidentemente para beneficiar muitos colonos do sul e sudeste do Brasil, que não encontravam mais terras para o cultivo, teve um alto preço. Mas o custo disso foi o impacto sobre as populações nativas e índios. Além dos conflitos por terra e o impacto ambiental na Amazônia.

REFERÊNCIAS

AMARAL, N. Processos migratórios em Rondônia e sua influência na língua e na cultura.

Linha d'Água, n. 25, n. 1, p. 87-107, 2012.

CUNHA, E. T.; MOSER, L. M. Os projetos de colonização em Rondônia. **Revista Labirinto**,

v. 10, n. 14, dez. 2010, p. 124-51.

INCRA. **A Contribuição do INCRA dentro do Processo de Ocupação do Território de Rondônia**. Coordenador: Reinaldo Gavião Modesto. INCRA/RO, 1981.

MINDLIN, B. **Nós Paiter**: os Suruí de Rondônia. Petrópolis: Vozes, 1985.

SCARAMUZZA, G. F. Lugar, Educação e Identidade em Transformação na Amazônia. In.:

AMARAL, J. J. O.; LEANDRO, E. L. (orgs.). **Amazônia e Cenários Indígenas**. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2010.

SOUZA, M. M. O.; PESSÔA, V. L. S. A Contra-Reforma Agrária em Rondônia: colonização

agrícola, expropriação e violência. In: **V Encontro de Grupos de pesquisa: Agricultura, Desenvolvimento Regional e Transformações Socioespaciais**. UFSM.

2009. Disponível em: http://w3.ufsm.br/gpet/engrup/vengrup/anais/1/Murilo%20Mendonca_NEAT-UFU.pdf. Acesso em: ago. 2022.

TEIXEIRA, C. C. **Visões da Natureza**: Seringueiros e Colonos em Rondônia. São Paulo, EDUC/FAPESP, 1999.

2

OS MÚLTIPLOS MOMENTOS DA COLONIZAÇÃO DE RONDÔNIA: UMA ANÁLISE DOS CICLOS DE OCUPAÇÃO NA HISTÓRIA DO ESTADO

Josecleia Bispo Neves Ferreira Soares

Tatiany Lopes Milani de Jesus

Reginaldo de Oliveira Nunes

INTRODUÇÃO

A história da ocupação de Rondônia é marcada por uma série de eventos que se desenrolaram ao longo de diferentes períodos, moldando a paisagem e a sociedade deste estado amazônico. Desde os primeiros contatos dos portugueses com as terras da região amazônica até os movimentos de colonização mais recentes, cada fase foi impulsionada por diferentes forças políticas e econômicas, com o objetivo de explorar e desenvolver essa vasta área do território brasileiro.

O processo de ocupação teve início no século XVI, quando os primeiros colonizadores europeus adentraram as terras amazônicas em busca de riquezas naturais e oportunidades de exploração. Essa fase inicial foi marcada por exploração desordenada e conflitos com as populações indígenas locais, que resistiam à invasão de seus territórios ancestrais.

No entanto, foi nos Ciclos da Borracha, durante o auge da demanda internacional por látex, que a ocupação de Rondônia ganhou maior destaque. A exploração intensiva da seringueira trouxe uma onda de migrantes para a região, em busca de trabalho nas plantações e seringais. Esse período de prosperidade econômica também deixou marcas profundas na história social e cultural de Rondônia, com a formação de comunidades urbanas e rurais que perduram até os dias atuais.

Outro marco importante na ocupação de Rondônia foi a construção da Linha Telegráfica, uma importante infraestrutura de comunicação que ligava o estado ao restante do país. A construção dessa linha telegráfica não apenas facilitou a comunicação entre os centros urbanos, mas também abriu novas possibilidades de integração e desenvolvimento para a região.

Entretanto, foi na década de 1970 e 1980 que a colonização de Rondônia atingiu seu ápice, impulsionada pelos esforços do governo brasileiro em resolver os problemas de superpopulação e escassez de terras no Nordeste do país. Através de campanhas de propaganda e incentivos governamentais, milhares de famílias foram atraídas para Rondônia em busca de terras e oportunidades de trabalho. Esse período de intensa migração e ocupação deixou um legado duradouro na história e na geografia de Rondônia, moldando sua paisagem e sua demografia até os dias atuais.

Este capítulo busca oferecer uma breve retrospectiva desses diferentes momentos do processo de ocupação de Rondônia, destacando os principais eventos e influências que contribuíram para a formação e desenvolvimento deste estado amazônico. Ao entendermos melhor essa história complexa e multifacetada, podemos compreender melhor os desafios e oportunidades que enfrentamos na atualidade em relação à ocupação e uso sustentável dos recursos naturais e humanos de Rondônia.

EXPLORAÇÃO E OCUPAÇÃO DA REGIÃO AMAZÔNICA PELOS PORTUGUESES

A ocupação da vasta região amazônica é um processo marcado por uma complexa interação entre diferentes atores e interesses geopolíticos. Embora o Tratado de Tordesilhas tenha inicialmente designado a Amazônia como território espanhol, foi a partir de

expedições lideradas por exploradores portugueses que se iniciou efetivamente o processo de colonização dessa região (Gadelha, 2002).

Uma das expedições mais emblemáticas foi comandada por Francisco Orellana, em 1539, com o objetivo de explorar as terras que se estendiam do oeste ao leste, até alcançar o Oceano Atlântico. Durante essa jornada, foram abertas rotas comerciais que possibilitaram a participação de outros europeus na exploração da Amazônia em busca de recursos como metais preciosos, drogas do sertão e mão de obra indígena (Gadelha, 2002).

Apesar de o território amazônico, incluindo áreas que posteriormente comporiam o Estado de Rondônia, estar sob domínio espanhol, foram os portugueses que se estabeleceram e implementaram estratégias de ocupação na região. Essas estratégias incluíam tanto aspectos jurídico-políticos, como a garantia de posse da terra através do Tratado de Madrid (1750), quanto a construção de fortificações militares, exemplificada pelo Forte Príncipe da Beira, cujas fundações foram lançadas em 1776 (Gadelha, 2002).

Além disso, a ocupação portuguesa também foi marcada por iniciativas de cunho religioso, com a atuação de missionários na fundação de vilas e na catequização dos povos indígenas. Essa abordagem religiosa, muitas vezes acompanhada de violência e coerção, foi justificada pela pregação da "boa nova" e pela busca de "civilizar" os povos nativos (Nunes, 2002).

A exploração econômica foi outro elemento fundamental na ocupação da Amazônia pelos portugueses, com destaque para a atuação dos bandeirantes paulistas em busca de ouro e recursos naturais no interior do país. Essa busca por riquezas materiais impulsionou a penetração e a ocupação efetiva do território amazônico,

frequentemente às custas da exploração e escravização de populações indígenas e africanas (Nunes, 2002).

Entretanto, esse processo de ocupação não foi isento de consequências negativas para as populações locais e para o ambiente natural. O uso intensivo de mão de obra escrava, tanto indígena quanto africana, resultou em condições de trabalho extremamente desumanas e na disseminação de doenças mortais. A falta de acesso a tratamento médico adequado e as precárias condições sanitárias contribuíram para a propagação de doenças como malária, febre amarela e tuberculose, ceifando inúmeras vidas e deixando um legado de sofrimento e devastação (Nunes, 2002).

Portanto, ao analisar o processo de ocupação da Amazônia pelos portugueses, é essencial considerar não apenas os aspectos políticos, econômicos e religiosos envolvidos, mas também as graves consequências sociais e ambientais desse empreendimento colonial. A compreensão desses eventos históricos pode lançar luz sobre os desafios e dilemas contemporâneos relacionados à preservação da Amazônia e ao respeito pelos direitos das comunidades tradicionais que habitam essa região.

IMPACTO DO PRIMEIRO CICLO DA BORRACHA NA AMAZÔNIA

O Primeiro Ciclo da Borracha marcou um período de intensa atividade econômica na região amazônica, impulsionando o comércio de látex e transformando significativamente o cenário socioeconômico da Amazônia. Este ciclo, centrado na extração e comercialização da borracha, não apenas atraiu investimentos e riquezas para a região, mas também desencadeou mudanças culturais e sociais profundas, além de

promover o crescimento urbano em cidades como Manaus, Porto Velho e Belém (Bessa, 2013; Diana, 2015).

O surgimento de fábricas de beneficiamento de borracha, juntamente com o desenvolvimento do mercado automobilístico e o processo de vulcanização, criou um ambiente propício para o crescimento econômico. A demanda crescente por borracha estimulou o investimento na produção de látex nos seringais amazônicos, marcando o início do Primeiro Ciclo da Borracha em 1850 (Bessa, 2013; Diana, 2015).

Para suprir a demanda por mão de obra na extração de látex, o governo brasileiro recrutou milhares de migrantes nordestinos, atraindo-os com promessas de um futuro próspero longe das secas, oferecendo moradia e salário. Estima-se que cerca de 300 mil imigrantes tenham migrado para a região entre 1870 e 1920, provenientes principalmente de estados como Ceará, Maranhão e Rio Grande do Norte (Bessa, 2013; Diana, 2015).

Com matéria-prima abundante e mão de obra disponível, o comércio da borracha floresceu, impulsionando a economia regional e representando até 25% das exportações totais do país. Durante cerca de seis décadas, a prosperidade econômica gerada pelo comércio da borracha trouxe um período de crescimento e desenvolvimento para a região amazônica. No entanto, o declínio do Primeiro Ciclo da Borracha em 1913 marcou o fim de uma era de prosperidade. O contrabando de sementes de seringueira para a Malásia e a subsequente organização da produção de látex na região, com técnicas modernas e custos mais baixos, tornaram a borracha malaia mais competitiva no mercado internacional, levando à queda do comércio da borracha brasileira (Bessa, 2013; Diana, 2015).

Além do impacto econômico, o Primeiro Ciclo da Borracha deixou marcas profundas na sociedade e na paisagem da Amazônia. Os migrantes nordestinos que chegaram à região em busca de melhores condições de vida foram frequentemente submetidos a condições de trabalho desumanas, sofrendo com trabalho escravo, doenças tropicais e conflitos com povos nativos. No entanto, como resultado desse ciclo, surgiram comunidades ribeirinhas e povoados, e algumas cidades como Belém, Porto Velho e Manaus se desenvolveram em infraestrutura e se expandiram significativamente. O Primeiro Ciclo da Borracha, apesar de seus desafios e consequências negativas, deixou um legado duradouro na história e na paisagem da Amazônia (Bessa, 2013; Diana, 2015).

A CONSTRUÇÃO DA ESTRADA DE FERRO MADEIRA-MAMORÉ: DESAFIOS E IMPACTOS NA AMAZÔNIA

No contexto do Primeiro Ciclo da Borracha, surge a ideia da construção da Estrada de Ferro Madeira-Mamoré, uma empreitada com o objetivo de viabilizar o escoamento da produção de borracha, não apenas do Brasil, mas também da Bolívia. Idealizada para conectar a região amazônica aos centros de produção e exportação, a construção dessa ferrovia foi marcada por uma série de desafios e reviravoltas históricas (Ferreira, 2005; Goes, 2007; Oliveira, 2004; Coimbra; Fantin, 2020).

O engenheiro e coronel George Earl Church foi encarregado da monumental tarefa de construir a Estrada de Ferro Madeira-Mamoré. Porém, antes que o projeto se concretizasse, diversas tentativas fracassaram. A partir de 1872, empresas como a Public Works Construction Company de Londres e a P.T. Collins da Filadélfia foram contratadas para iniciar a construção, mas enfrentaram dificuldades

como doenças regionais e ataques indígenas, o que levou ao abandono das obras (Ferreira, 2005; Goes, 2007; Oliveira, 2004; Coimbra; Fantin, 2020).

Apesar dos obstáculos, a necessidade de realizar o projeto permaneceu. Em 1903, o Tratado de Petrópolis entre Brasil e Bolívia estabeleceu que o Brasil assumiria a responsabilidade de construir a Estrada de Ferro Madeira-Mamoré como parte do acordo territorial. Sob a administração de Percival Farquar e a empresa May, Jeckyll & Rondolph, as obras foram retomadas em 1906 (Ferreira, 2005; Goes, 2007; Oliveira, 2004; Coimbra; Fantin, 2020).

A conclusão da Estrada de Ferro Madeira-Mamoré em 1912 marcou um marco na história da região. Apesar dos desafios enfrentados durante a construção, como doenças tropicais, condições de trabalho precárias e conflitos com os povos indígenas locais, a ferrovia foi finalmente concluída, contando com a mão de obra de aproximadamente 22 mil operários (Ferreira, 2005; Goes, 2007; Coimbra; Fantin, 2020).

No entanto, os impactos sociais e ambientais da construção da ferrovia foram significativos. Os confrontos com os indígenas Caripunas e as condições de vida desumanas para os trabalhadores deixaram marcas profundas na população nativa e nos operários. A eletrificação dos trilhos para proteger a ferrovia resultou em fatalidades entre os indígenas, destacando os conflitos e as tensões durante esse período (Ferreira, 2005; Goes, 2007; Coimbra; Fantin, 2020).

Apesar das adversidades, a Estrada de Ferro Madeira-Mamoré desempenhou um papel fundamental na formação econômica, social, geográfica e política de Rondônia. Ao estimular a fixação do primeiro povoamento urbano na região, essa ferrovia deixou um legado duradouro na Amazônia, evidenciando a complexidade e os desafios enfrentados durante o processo de ocupação e desenvolvimento da região.

A EXPEDIÇÃO DA COMISSÃO RONDON

Por iniciativa do Presidente Afonso Pena, foi criada a Comissão Rondon com o propósito de estabelecer linhas e estações telegráficas nos vastos sertões do Mato Grosso. O comando dessa expedição foi confiado a Candido Mariano da Silva Rondon, figura emblemática que desbravou os recônditos mais remotos da região (Bigio, 1996).

Além da instalação das linhas telegráficas, a Comissão Rondon desempenhou uma série de funções cruciais nos sertões matogrossenses. Isso incluiu o reconhecimento de fronteiras, a delimitação geográfica, a pesquisa de riquezas minerais, a análise do solo, do clima, das florestas e dos cursos d'água, bem como o estudo do meio ambiente e do ecossistema local (Missão Rondon, 2003).

Um dos objetivos fundamentais da comissão era fomentar a ocupação humana da região. Em 1º de janeiro de 1915, foi inaugurada a Linha Telegráfica, marcando um marco na comunicação e no desenvolvimento da região até então inexplorada (Missão Rondon, 2003).

Os esforços da Comissão Rondon foram bem-sucedidos. As linhas telegráficas foram estabelecidas com êxito, e o processo de ocupação humana dos sertões ganhou um novo impulso, especialmente nas proximidades das estações telegráficas. Esses pontos de comunicação tornaram-se centros urbanos importantes ao longo do tempo, contribuindo para a transformação de vilas em cidades e municípios de maior porte na região (Missão Rondon, 2003).

O RENASCIMENTO DO CICLO DA BORRACHA NA AMAZÔNIA DURANTE A SEGUNDA GUERRA MUNDIAL

O Segundo Ciclo da Borracha marcou seu início durante o período conturbado da Segunda Guerra Mundial (1942-1945). Com a invasão

japonesa e a subsequente ocupação do Sudeste Asiático, principal região produtora de borracha, os Estados Unidos, privados do suprimento necessário para suas fábricas, viram-se diante de uma crise de abastecimento (Bessa, 2013; Diana, 2015).

Diante dessa urgência, o presidente norte-americano Franklin Delano Roosevelt enxergou nos seringais brasileiros, até então em desuso, uma solução para a escassez iminente de borracha. Em colaboração com o governo brasileiro, liderado na época por Getúlio Vargas, os seringais foram revitalizados com significativo investimento tanto dos Estados Unidos quanto do Brasil (Bessa, 2013; Diana, 2015).

Para essa revitalização, foi montada uma ampla infraestrutura que envolveu diversos órgãos e agências governamentais, incluindo o SEMTA (Serviço de Encaminhamento de Trabalhadores para a Amazônia) e a CAETA (Comissão Administrativa de Encaminhamento de Trabalhadores para a Amazônia), responsáveis por recrutar e encaminhar trabalhadores, principalmente nordestinos, para os seringais. Além disso, a SAVA (Superintendência de Abastecimento do Vale Amazônico) garantia o suprimento direto dos seringais com itens essenciais, enquanto a RRC (Rubber Reserve Company) e posteriormente a RDC (Rubber Development Company) se encarregavam do transporte de passageiros e suprimentos. O SESP (Serviço Especial de Saúde Pública) foi criado para promover melhorias urbanas, combater a malária e implementar saneamento, enquanto o Banco da Borracha, estabelecido em 1942, gerenciava operações de crédito, fomentava a produção e exercia o monopólio da compra e venda de borracha (Bessa, 2013; Diana, 2015).

Todo esse esforço resultou em sucesso na produção de borracha, com a região experimentando um verdadeiro renascimento econômico. Os migrantes recrutados, conhecidos como Soldados da Borracha,

foram predominantemente nordestinos, muitos dos quais optaram por trabalhar nos seringais para evitar o alistamento na guerra. Estima-se que durante esse período, aproximadamente 152.138 migrantes tenham se dirigido para a região amazônica em busca de oportunidades de trabalho (Bessa, 2013; Diana, 2015).

Entretanto, com o término da Segunda Guerra Mundial, o Segundo Ciclo da Borracha entrou em declínio mais uma vez, e a população migrante permaneceu na região, enfrentando novos desafios socioeconômicos.

O PROCESSO DE COLONIZAÇÃO EM RONDÔNIA: PROJETOS INTEGRADOS E TRANSFORMAÇÕES SOCIOAMBIENTAIS

O processo de colonização em Rondônia se deu por meio de duas abordagens complementares, porém distintas em suas estratégias. A colonização dirigida, coordenada pelos órgãos oficiais federais e estaduais, revelou-se um processo lento, ineficiente e suscetível a influências políticas e interesses econômicos diversos. Por outro lado, a colonização espontânea, iniciada pela própria população, resultou de demandas reprimidas em outras regiões e estabeleceu suas próprias diretrizes e métodos de administração, ocupando áreas consideradas "disponíveis" e adaptando-se às realidades locais (Oliveira, 2004).

No contexto da Ditadura Militar, em meados da década de 1960, sob o lema "Integrar para não Entregar", foram estabelecidos projetos mineradores, madeireiros e agropecuários visando fomentar a ocupação da Amazônia. Em Rondônia, o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) implementou os Projetos Integrados de Colonização (PIC) e os Projetos de Assentamento Dirigido (PAD). Em 19 de julho de 1970, o primeiro PIC, o PIC Ouro Preto d'Oeste, foi implantado, atraindo um grande fluxo migratório para o estado. No

entanto, esses projetos ignoraram a presença da população nativa, que foi submetida a um agressivo plano de "pacificação", concentração demográfica e redução territorial (Oliveira, 2004).

O desmembramento do Estado do Amazonas e do Estado do Mato Grosso em 13 de setembro de 1943 deu origem ao Território Federal do Guaporé. Em 17 de fevereiro de 1956, o território foi renomeado para Território Federal de Rondônia, em homenagem a Cândido Rondon. Finalmente, em 22 de dezembro de 1981, através da Lei Complementar nº 041, o Estado de Rondônia foi criado, tendo Jorge Teixeira de Oliveira como seu primeiro governador. A instalação do estado ocorreu em 4 de janeiro de 1982, compreendendo inicialmente 13 municípios (Oliveira, 2004).

Atualmente, Rondônia conta com 52 municípios e uma população estimada em 1.759.589 pessoas. Contudo, o intenso processo de ocupação trouxe consigo grandes desafios, incluindo conflitos agrários, confrontos com povos indígenas e o desmatamento descontrolado, resultando em significativos impactos socioambientais. O desenvolvimento desordenado do estado ignorou as necessidades das comunidades indígenas, rurais e ribeirinhas, desconsiderando sua relação sustentável com a floresta e gerando consequências socioambientais adversas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos múltiplos momentos da colonização de Rondônia revela uma história complexa e multifacetada, marcada por uma sucessão de eventos que moldaram a paisagem e a sociedade deste estado amazônico ao longo dos séculos. Desde os primeiros contatos dos colonizadores europeus com as terras amazônicas até os esforços mais

recentes de desenvolvimento e ocupação promovidos pelo governo brasileiro, cada fase da colonização deixou um legado duradouro na história e na geografia de Rondônia. No entanto, é importante reconhecer que esse processo não foi isento de desafios e impactos socioambientais adversos, que continuam a influenciar a realidade do estado até os dias atuais.

Os ciclos de ocupação de Rondônia refletem a interação complexa entre interesses políticos, econômicos e sociais que impulsionaram o desenvolvimento da região ao longo do tempo. Desde a exploração desordenada durante os primeiros contatos dos colonizadores europeus até os esforços mais planejados de colonização dirigida promovidos pelo governo brasileiro durante o século XX, a ocupação de Rondônia foi marcada por uma sucessão de estratégias e iniciativas que visavam explorar e desenvolver os recursos naturais e humanos da região.

No entanto, é fundamental reconhecer que esse processo de ocupação não ocorreu sem custos significativos para o meio ambiente e para as comunidades locais. O desmatamento descontrolado, os conflitos agrários e os impactos sobre os povos indígenas são apenas algumas das consequências negativas desse processo de colonização, que deixaram marcas profundas na paisagem e na sociedade de Rondônia. Portanto, é essencial adotar uma abordagem mais sustentável e equitativa para o desenvolvimento futuro do estado, que leve em consideração as necessidades das comunidades locais e promova a conservação e o uso responsável dos recursos naturais da região.

Em última análise, a história da colonização de Rondônia oferece lições importantes para o presente e o futuro do estado. Ao compreendermos melhor os desafios e oportunidades que surgiram ao longo desse processo histórico, podemos tomar decisões mais informadas e responsáveis em relação ao desenvolvimento e uso dos

recursos de Rondônia, garantindo um futuro mais sustentável e equitativo para as gerações vindouras.

REFERÊNCIAS

- BESSA, M. Tudo sobre o ciclo da borracha – dos primórdios até 1920. **Memórias do Amazonas**, jul. 2013. Disponível em: <https://noamazonaseassim.com/tudo-sobre-o-ciclo-da-borracha-dos-primordios-ate-1920/>. Acesso em: 15 mar. 2023.
- BIGIO, E. dos S. Linhas telegráficas e integração de povos indígenas: as estratégias políticas de Rondon. **Dissertação** (Mestrado) - Universidade de Brasília, Brasília. 1996.
- COIMBRA, D. J. S.; FANTIN, M. E. A construção da estrada de ferro Madeira-Mamoré e o surgimento de Porto Velho. **Geociência**, v. 9, n. 20, 2020.
- DIANA, D. Ciclo da Borracha. **Toda Matéria**. 2015. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/ciclo-da-borracha/>. Acesso em: 15 mar. 2023.
- FERREIRA, M. R.. **A ferrovia do diabo**. São Paulo: Melhoramentos, 2005.
- GADELHA, R. M. A. F. Conquista e ocupação da Amazônia: a fronteira Norte do Brasil. **Estudos Avançados**, v. 16, n. 45, ago. 2002.
- GOES, H. **Madeira- Mamoré**: Patrimônio da Humanidade. 5. ed. Porto Velho: Primmor, 2007.
- MISSÃO RONDON... **Missão Rondon**: apontamentos sobre os trabalhos realizados pela Comissão de Linhas Telegráficas Estratégicas de Mato Grosso ao Amazonas sob a direção do Coronel de Engenharia Cândido Mariano da Silva Rondon, de 1907 a 1915. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial. 2003.
- NUNES, D. D. Rondônia: ocupação e ambiente. **Revista Presença**, v. 25, 2002. Disponível em: <http://www.revistapresenca.unir.br/boletim-presen%C3%A7a/07dorisvalderdiasnunesrondoniaocupacaoeambiente.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2023.
- OLIVEIRA, O. A. de. **História**: desenvolvimento e colonização do estado de Rondônia. 5. ed. Porto Velho: Dinâmica, 2004.

3

ESTRADA NA FLORESTA E POLONOROESTE: ENTRE PROMESSAS DE DESENVOLVIMENTO E REALIDADES COMPLEXAS NA REGIÃO NORTE DO BRASIL

Elizete Moreira de Mattos Vieira

Jézica Alves Lucas

Maria José da Silva

Reginaldo de Oliveira Nunes

INTRODUÇÃO

A abertura da BR 364 na década de 1960 e a implementação do Polonoroeste (Programa Integrado de Desenvolvimento do Noroeste do Brasil) na década de 1980 representaram na época, momentos essenciais no processo de desenvolvimento da região norte do Brasil. A construção da rodovia tinha como objetivo abrir novas possibilidades de acesso e integração, conectando o norte ao restante do país para promover o progresso e desenvolvimento para a Amazônia. Por sua vez, o Polonoroeste surgiu como uma resposta aos desafios enfrentados pela região, especialmente no estado de Rondônia, buscando promover o desenvolvimento socioeconômico e mitigar os impactos negativos do rápido crescimento populacional e das deficiências infraestruturais. Enquanto a construção da BR 364 e o Polonoroeste representaram marcos no desenvolvimento regional, é necessário reconhecer os impactos adversos sobre as populações indígenas e o meio ambiente.

Neste estudo, propomos uma análise abrangente das origens, implementações e consequências da construção da BR-364 e do Polonoroeste na região norte do Brasil. Por meio de uma abordagem interdisciplinar, exploraremos os aspectos políticos, econômicos, sociais e ambientais relacionados a esses projetos, visando

compreender suas implicações abrangentes e seus efeitos em longo prazo.

Primeiramente, investigaremos o contexto histórico e as decisões políticas que levaram à viabilização da construção da BR 364 e ao lançamento do Polonoroeste. Analisaremos as estratégias adotadas e as implicações dessas iniciativas para o desenvolvimento regional, considerando as condições socioeconômicas e políticas da época. Em seguida, examinaremos os impactos da abertura da BR 364 na região norte do Brasil, abordando aspectos econômicos, sociais e ambientais decorrentes da pavimentação da rodovia e sua influência na integração regional. Destacaremos tanto os benefícios quanto os desafios trazidos por essa via de transporte.

Posteriormente, concentraremos nossa análise na implementação do Polonoroeste em Rondônia, investigando seu papel no desenvolvimento do estado. Avaliaremos os projetos e políticas, os desafios enfrentados e os resultados alcançados em termos de crescimento econômico, infraestrutura e qualidade de vida da população local.

Por meio dessa análise abrangente, almejamos contribuir para uma compreensão mais profunda dos processos de desenvolvimento regional na região norte do Brasil e fornecer subsídios importantes para a construção de um futuro mais sustentável e justo para a Amazônia e suas comunidades.

BR 364: A RODOVIA QUE RASGA A FLORESTA

De acordo com Campana (2012), a BR 364 representa uma via essencial para o Brasil, estendendo-se diagonalmente desde Limeira (SP), onde se origina no Km 153 da SP 330, e seguindo pela SP 310 até o

Km 292. A rodovia continua através da SP 326 até a divisa com Minas Gerais, atravessa Goiás, Mato Grosso, Rondônia e Acre, alcançando seu término em Rodrigues Alves, no extremo oeste do Acre. Esta estrada desempenha um papel vital no escoamento da produção das regiões norte e centro-oeste do país.

Antes da construção da BR-364, as opções de transporte para chegar a Porto Velho eram limitadas, incluindo viagens de ferrovia pela Estrada de Ferro Madeira-Mamoré a partir de Guajará-Mirim, balsas de Manaus ou voos. O transporte rodoviário era praticamente inexistente na região. Foi durante uma reunião com os governadores dos estados do norte, ocorrida em fevereiro de 1960, que o Presidente Juscelino Kubitschek tomou a decisão de construir a BR-364, ligando Cuiabá a Porto Velho e Rio Branco, visando abrir o oeste brasileiro. No entanto, somente em 1983 o trecho foi asfaltado, conforme registros de Campana (2012).

A construção da BR-364 tinha como objetivo vencer os obstáculos naturais, como os sertões e as florestas virgens, para facilitar o escoamento dos produtos e incentivar o povoamento da região. Campana (2012) menciona que em 1944, uma comissão liderada pelo engenheiro Yêdo Laza elaborou um plano rodoviário que incluía uma ligação entre o Acre e as regiões do centro-sul do país, conhecida como “rodovia acreana”, designada como BR-029. Essa rodovia conectava as cidades de Cuiabá, Porto Velho, Rio Branco e Cruzeiro do Sul, até a fronteira com o Peru, integrando-se à rodovia Pan-Americana.

Em 13 de janeiro de 1945, o atual governador do Território do Guaporé, Aluizio Ferreira, estabeleceu a 2ª Companhia Independente, encarregada da construção da rodovia seguindo o traçado da linha telegráfica de Rondon, ligando Porto Velho à Vilhena. Campana (2012) ressalta que a construção de uma estrada ligando Mato Grosso a

Rondônia era essencial para a colonização da área e o desenvolvimento regional. Sob a liderança do capitão engenheiro Ênio Pinheiro, o primeiro grupo de trabalhadores chegou em 09 de julho do mesmo ano para iniciar a construção da estrada. Após dois anos de atividades, a companhia encerrou suas operações, tendo explorado apenas 55 quilômetros, e registrou-se o desaparecimento do tenente Fernando Gomes de Oliveira.

A BR-029 foi uma iniciativa do governo de Juscelino Kubitschek, visando integrar a Amazônia ao restante do país. O governador Paulo Leal reconheceu na época o esforço do presidente para solucionar o problema do isolamento da região. As empresas contratadas enfrentaram grandes desafios na construção da BR-029. Durante muito tempo, a estrada consistia apenas em um caminho mal acabado nas selvas de Rondônia, dificultando a passagem. O percurso de Vilhena a Porto Velho, como relatado por Amizael Gomes da Silva em “No rastro dos pioneiros”, podia levar até 12 dias, evidenciando as dificuldades enfrentadas durante a construção da rodovia (Campana, 2012).

Durante uma reunião entre governadores e o Presidente da República nos primeiros dias de fevereiro de 1960, o então governador do Território, Paulo Leal, destacou a urgência de retomar a construção da BR-029. Segundo Campana (2012), impulsionado por recortes de jornais e mapas apresentados por Leal, Juscelino Kubitschek instruiu o Departamento Nacional de Estradas e Rodagem (DNER) a iniciar imediatamente os trabalhos, com o objetivo de inaugurar a rodovia até o final do mesmo ano.

Em 4 de janeiro, os trechos foram atribuídos às empresas empreiteiras, até o Alto Paraguai, no Mato Grosso, onde uma companhia do Exército já estava estabelecida. O presidente, conhecido por sua abordagem proativa, ordenou a utilização do navio Rio Tubarão, para

transportar as máquinas das empreiteiras quando surgiram dificuldades no transporte entre o Rio de Janeiro e Porto Velho.

No dia 3 de janeiro de 1961, a primeira equipe de construtores da BR-029 chegou a Porto Velho, começando uma jornada que envolveria nove meses e quatorze dias de desmatamento e terraplanagem. Isso possibilitou, durante o verão, a realização de uma viagem de Cuiabá a Porto Velho em apenas 30 horas.

Campana (2012) também destaca a fase de pavimentação da BR-029. Quando Rondônia alcançou a autonomia estadual, apenas o trecho entre Ariquemes e Porto Velho, totalizando 192 quilômetros, estava asfaltado, com 48 quilômetros ainda em terra, reservados para a represa de Samuel. O 5º Batalhão de Engenharia de Construção (BEC) foi responsável pelos trabalhos nessa área.

Ao assumir o cargo de Governador do Território, Jorge Teixeira de Oliveira estabeleceu metas ambiciosas, incluindo a pavimentação da BR 364. Apesar das críticas recebidas da oposição, o atual governador, por meio de várias viagens e negociações com autoridades, obteve a assinatura de 19 contratos para a pavimentação da rodovia (Campana, 2012).

A abertura da BR 364 teve um impacto significativo no abastecimento de Porto Velho e no desenvolvimento agrícola e pecuário da região. Com o aumento do tráfego, especialmente durante as décadas de 1970 e 1980, a condição da estrada tornou-se precária. Por determinação do governo militar em 1966, o 5º Batalhão de Engenharia de Construção assumiu a responsabilidade pela manutenção e conclusão da rodovia, além da construção do trecho da BR 425, ligando Porto Velho a Guajará-Mirim, em substituição à Estrada de Ferro Madeira-Mamoré, desativada no ano de 1972.

O acesso facilitado às terras férteis e os incentivos do governo federal resultaram em um grande fluxo migratório para a região

durante as décadas de 1970 e 1980. Porto Velho, por exemplo, testemunhou um aumento exponencial de sua população nesse período.

Somente em 1983/84 a BR 364 (antiga BR 029) foi finalmente asfaltada. O evento marcante da inauguração ocorreu em 13 de setembro de 1983, com a presença do então presidente João Figueiredo e do governador de Rondônia, Jorge Teixeira. Como mencionado por Lemos (2017), o 5º BEC desempenhou um papel fundamental na abertura e manutenção da estrada, integrando assim Rondônia ao restante do país.

O processo de abertura da BR 364 também trouxe impactos negativos, resultando na abertura de áreas florestais e invasões em territórios indígenas. Este movimento atraiu numerosas famílias para a região, motivadas pela oferta de terras promovidas pelo governo federal por meio de canais de comunicação. A pavimentação asfáltica da BR 364 se concretizou na década de 1980, impulsionando o desenvolvimento nos estados de Rondônia e Acre. Inicialmente, a migração majoritária para a região, até a década de 1970, era composta por nordestinos que fugiram dos períodos da seca. Entretanto, a partir dos anos de 1980, houve um aumento significativo de migrantes oriundos das regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste.

De acordo com Nascimento (2012), a transformação da paisagem em Rondônia foi marcada pela substituição da cobertura florestal por áreas cultivadas, principalmente destinadas à agricultura e à pecuária. As áreas de cerrado do Centro-Oeste cederam lugar ao cultivo de soja e expansão da atividade pecuária.

POLONOROESTE: IMPLEMENTAÇÃO E DESAFIOS

No início da década de 1970, a região Noroeste do Brasil, especialmente Rondônia, emergia como uma das áreas mais dinâmicas

da Amazônia. O fluxo migratório para essa região, principalmente de pessoas do Nordeste e Sul do país, tornava-se cada vez mais evidente, impulsionado pela recém-construída BR-364, uma rodovia não pavimentada com 1500 km de extensão, ligando Cuiabá a Porto Velho. Esses migrantes, em sua maioria, buscavam terras férteis e desocupadas em Rondônia, atraídos pelas oportunidades de colonização.

De acordo com Agra (2004), as políticas de colonização e desenvolvimento que marcaram a Amazônia a partir da década de 70 têm suas raízes nas estratégias delineadas desde o início dos anos 50, pelo Plano de Valorização da Amazônia. Este plano foi concebido pela extinta Superintendência do Plano de Valorização Econômica da Amazônia (SPVEA), posteriormente transformada, em 1966, na Superintendência de Desenvolvimento da Amazônia.

Os mesmos autores apontam que o Polonoroeste foi financiado tanto pelo Governo brasileiro quanto pelo Banco Mundial, abarcando a região influenciada pela BR-364, entre Cuiabá (MT) e Porto Velho (RO). O processo de asfaltamento da BR-364 e os projetos de colonização impulsionaram o desmatamento em Rondônia, intensificando as práticas agropecuárias caracterizadas pelo uso de tecnologias rudimentares e pouca adaptação à realidade local. Essas ações geraram críticas internacionais em relação à ocupação da Amazônia e ao equilíbrio ecológico global, o que demandou do Estado brasileiro medidas corretivas em relação ao Polonoroeste.

O Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) estabeleceu diversos projetos de colonização em Rondônia, na tentativa de organizar esse fluxo migratório. No entanto, logo ficou evidente que tais esforços estavam sendo sobrecarregadas pela magnitude do movimento migratório. Diante desse cenário, o governo reconheceu a necessidade de uma intervenção mais coordenada e abrangente,

resultando na criação do Programa Integrado de Desenvolvimento do Noroeste do Brasil, conhecido como Polonoroeste, conforme estabelecido pelo Decreto nº 86.029 em 27 de maio de 1981. Este programa foi coordenado pelo Ministério do Interior, por meio da Superintendência do Desenvolvimento da Região Centro-Oeste (SUDECO), em colaboração com outros ministérios e governos estaduais.

Os objetivos do Polonoroeste eram diversos e abrangentes. Além de promover a integração nacional, buscava absorver a população economicamente marginalizada de outras regiões, proporcionando-lhes emprego e aumentando a produção e renda na região. Para alcançar esses objetivos, o programa previa a reconstrução e pavimentação da rodovia Cuiabá-Porto Velho, o desenvolvimento agrícola, a melhoria da infraestrutura de saúde, a proteção dos interesses dos povos indígenas, entre outros.

Os projetos que compunham o Polonoroeste eram amplos e variados. Um dos principais projetos era a pavimentação da estrada Cuiabá-Porto Velho, visando facilitar o acesso à região, reduzir os custos de transporte e melhorar a competitividade das exportações locais. Além disso, o programa incluía projetos agrícolas, de saúde, e de proteção ambiental, visando promover o desenvolvimento sustentável da região.

No entanto, conforme observado por Neto e Nogueira (2017), apesar dos interesses convergentes, tanto nacionais quanto internacionais, o Estado brasileiro desempenhou diversas e relevantes intervenções para modificar o cenário geográfico da Amazônia, indo além da simples abertura de rodovias. Em contrapartida, o Estado também se comprometeu a criar e legalizar áreas territoriais visando à preservação ambiental e cultural das comunidades locais. Assim, é evidente que tanto os projetos atuais quanto os do passado foram predominantemente concebidos e executados pelo governo federal,

destacando o contínuo protagonismo deste nas políticas públicas e territoriais da Amazônia.

Em suma, o Polonoroeste representou uma tentativa ambiciosa de promover o desenvolvimento socioeconômico e a ocupação ordenada do Noroeste do Brasil. Apesar dos desafios e críticas enfrentadas, o programa deixou um legado significativo na região, moldando sua trajetória de desenvolvimento nas décadas seguintes.

OS IMPACTOS DOS EMPREENDIMENTOS E OS PREJUÍZOS AO MEIO AMBIENTE E AS POPULAÇÕES INDÍGENAS DA REGIÃO

A construção da BR 364 e a implementação do Polonoroeste tiveram impactos significativos em várias dimensões da região norte do Brasil. Em relação à BR 364, a rodovia desempenhou um papel crucial na integração regional e no estímulo ao desenvolvimento econômico, facilitando o acesso a áreas remotas e promovendo o escoamento da produção regional. No entanto, também gerou desafios, como o desmatamento, a ocupação desordenada de terras e os conflitos sociais.

O Polonoroeste, por sua vez, foi concebido como um programa abrangente para promover o desenvolvimento socioeconômico e ambiental da região, buscando melhorar a infraestrutura, impulsionar a agricultura e a colonização, e proteger o meio ambiente. No entanto, sua implementação enfrentou uma série de desafios, incluindo questões de planejamento, financiamento, coordenação institucional e participação comunitária.

Além dos aspectos econômicos e ambientais, os projetos da BR 364 e do Polonoroeste também tiveram impactos sociais significativos. A migração em larga escala para a região, impulsionada pela abertura da rodovia e pelos programas de colonização, transformou a demografia e a dinâmica social das comunidades locais. Essa migração trouxe

oportunidades econômicas para muitos, mas também desafios, como a falta de infraestrutura básica, conflitos de terra e questões de saúde pública.

Um dos aspectos mais preocupantes dos projetos da BR 364 e do Polonoroeste foi o seu impacto no meio ambiente e nas comunidades indígenas. A abertura de estradas na região amazônica frequentemente resulta em desmatamento, degradação ambiental e conflitos territoriais com povos indígenas. A construção da BR 364 levou à perda de grandes áreas de floresta, afetando a biodiversidade e os serviços ecossistêmicos essenciais fornecidos pelo ecossistema amazônico.

Além disso, a migração e a colonização incentivadas pelos projetos do Polonoroeste resultaram na invasão de terras indígenas por fazendeiros, madeireiros e garimpeiros, levando a conflitos violentos e à perda de território e recursos naturais tradicionais para as comunidades indígenas. Esses impactos representam uma violação dos direitos territoriais e culturais dos povos indígenas, bem como uma ameaça à preservação da rica diversidade cultural e ambiental da região amazônica.

Apesar dos esforços para mitigar os impactos negativos dos projetos da BR 364 e do Polonoroeste, muitos desafios persistem na região norte do Brasil. O desmatamento continua a ser uma preocupação significativa, especialmente com o avanço da agricultura, pecuária e exploração madeireira na Amazônia. Além disso, as comunidades indígenas enfrentam contínuas ameaças à sua terra, recursos naturais e modo de vida tradicional, devido à pressão da colonização, exploração econômica e mudanças climáticas.

Para garantir um desenvolvimento sustentável e equitativo na região norte do Brasil, são necessárias abordagens integradas que levem em consideração os interesses e direitos das comunidades locais, bem

como a proteção e conservação do meio ambiente. Isso requer a adoção de políticas e práticas que promovam a participação comunitária, o respeito aos direitos humanos e a conservação dos recursos naturais. Além disso, é fundamental fortalecer a fiscalização e o monitoramento ambiental para evitar atividades ilegais, como desmatamento e exploração ilegal de recursos naturais.

A construção de estradas na Amazônia sempre foi um tema controverso, especialmente quando se trata das populações indígenas e do desmatamento. Na região de Rondônia, no coração da Amazônia brasileira, essa questão atinge um ponto crítico, onde as promessas de desenvolvimento muitas vezes se chocam com as realidades complexas enfrentadas pelas comunidades indígenas e o ambiente natural.

A abertura de estradas na floresta, principalmente a BR 364, frequentemente é vista como um símbolo de progresso e modernização, prometendo conectar regiões remotas ao restante do país, facilitando o transporte de mercadorias e impulsionando a economia local. No entanto, os impactos dessas estradas são vastos e muitas vezes irreversíveis.

Para as populações indígenas de Rondônia, a construção de estradas frequentemente resulta em uma série de desafios. Primeiramente, essas comunidades veem seu modo de vida tradicional ameaçado, à medida que a floresta ao redor é explorada para agricultura, mineração e pecuária, atividades frequentemente incentivadas pela acessibilidade proporcionada pelas estradas. Além disso, a abertura de estradas traz consigo a invasão de terras indígenas por fazendeiros, madeireiros e garimpeiros ilegais, resultando em conflitos territoriais e até mesmo em violência contra os povos originários.

O desmatamento também é um grave problema associado à construção de estradas em Rondônia. A abertura de novas vias de acesso facilita o transporte de madeira extraída ilegalmente, além de

incentivar a conversão de áreas florestais em pastagens e plantações, contribuindo para a degradação ambiental e a perda irreparável de biodiversidade. O desmatamento resultante não apenas compromete os serviços ecossistêmicos essenciais fornecidos pela floresta, como também contribui significativamente para as mudanças climáticas globais, através da liberação de grandes quantidades de carbono na atmosfera.

Portanto, enquanto as estradas na floresta podem representar progresso e desenvolvimento para alguns, para as populações indígenas e para o meio ambiente, elas frequentemente significam deslocamento, conflito e destruição. É essencial que políticas de desenvolvimento na região levem em consideração não apenas os interesses econômicos imediatos, mas também a preservação dos direitos e do modo de vida das comunidades indígenas, bem como a proteção dos ecossistemas florestais que são vitais para a saúde do planeta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção da BR 364 e a implementação do Polonoroeste representaram importantes iniciativas de desenvolvimento na região norte do Brasil, com o objetivo de promover a integração regional, estimular a economia e melhorar a qualidade de vida das comunidades locais. No entanto, esses projetos também geraram uma série de impactos negativos, incluindo desmatamento, conflitos sociais e violações dos direitos das comunidades indígenas.

Para enfrentar esses desafios e construir um futuro sustentável na região norte do Brasil, é fundamental adotar abordagens holísticas e participativas que promovam o desenvolvimento econômico, social e ambiental de forma equitativa e sustentável. Isso requer o

envolvimento ativo de todos os envolvidos, incluindo governos, comunidades locais, organizações da sociedade civil e setor privado, em um processo colaborativo de planejamento e implementação de políticas e programas de desenvolvimento.

A região norte do Brasil possui um imenso potencial de desenvolvimento, com sua vasta riqueza natural, cultural e humana. No entanto, para aproveitar esse potencial de forma sustentável, é essencial adotar uma abordagem integrada e inclusiva que priorize a conservação ambiental, o respeito aos direitos humanos e a promoção da equidade social e econômica. Somente assim poderemos construir um futuro próspero e sustentável para as gerações presentes e futuras na região norte do Brasil.

REFERÊNCIAS

- CAMPANA, A. **História e geografia de Rondônia**. 2012. Disponível em: <http://rondoniaem sala.blogspot.com/2012/03/br-364-rodovia-rasga-floresta.html>. Acesso em: 11 set. 2022.
- LE MOS, J. **A BR 364 completa 33 anos de asfaltamento em Rondônia**. Rondônia Atual Notícias, set. 2017. Disponível em: http://www.rondoniatual.com/destaques/id647848/a_br_364_completa_33_anos_de_asfaltamento_em_rondonia. Acesso em: 14 set. 2022.
- NASCIMENTO, C. P.; SANTOS, C.; SILVA, M. A construção da BR 364 em Rondônia. **Revista de Geografia**, v. 27, n. 2, maio./ago., 2010. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/geografar>. Acesso em: 17 set. 2022.
- NETO, T. O.; NOGUEIRA, R. J. B. **A geopolítica rodoviária no Noroeste: a vertebração da BR-364**. 2017. Disponível em: <http://www.revistageopolitica.com.br/index.php/revistageopolitica/article/view/17>. Acesso em: 17 set. 2022.

4

LUTAS E CONQUISTAS DOS POVOS DA FLORESTA NO ESTADO DE RONDÔNIA

Crislayne Pimentel Chaves

Reginaldo de Oliveira Nunes

INTRODUÇÃO

No curso desse capítulo, desvendou-se diante de nós a dolorosa realidade enfrentada pelos povos indígenas, uma realidade marcada por desafios que vão desde a defesa de suas crenças, culturas e famílias até a luta pela preservação de suas línguas maternas. Foi-nos revelado o quanto foram frequentemente tratados como simples mercadorias, sujeitos a sequestros e ao roubo de seus próprios entes queridos, delineando uma narrativa de sofrimento e resistência que ressoa através dos séculos.

À medida que nos aprofundamos em seus relatos, testemunhados o peso das perdas e os sacrifícios enfrentados por esses povos na batalha contra uma sociedade capitalista que muitas vezes os marginalizou em nome do progresso econômico.

Simultaneamente, pudemos reconhecer a notável contribuição dos povos da floresta para o desenvolvimento de Rondônia, um estado que serviu como cenário para intensas transformações ao longo dos anos. Desde os anos de 1970, a região testemunhou uma onda de colonização agrícola que, embora promettesse progresso, desencadeou conflitos violentos pela posse da terra. As fronteiras entre os territórios indígenas e as áreas ocupadas pelos colonos tornaram-se palcos de tensões constantes, com relatos de violência, deslocamentos forçados e perdas irreparáveis.

Importante salientar que essa trajetória de resistência não se limita ao passado, mas continua a moldar as realidades presentes dos povos da floresta em Rondônia. Hoje, enfrentam novos desafios, incluindo a constante pressão da expansão agrícola, a exploração desenfreada de recursos naturais e as ameaças à demarcação de suas terras ancestrais. Diante desses obstáculos, a luta pela preservação de suas culturas e pela garantia de seus direitos básicos permanece urgente.

Nesse contexto, a disciplina de Educação com os Povos da Floresta, ofertada no curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade Federal de Rondônia, campus de Ji-Paraná revela-se não apenas como um espaço de aprendizado acadêmico, mas também como um chamado à ação. À medida que absorvemos as lições do passado, somos desafiados a nos engajar em um diálogo mais amplo sobre justiça social, preservação ambiental e respeito à diversidade cultural. Somente ao reconhecer e valorizar as vozes dos povos da floresta podemos verdadeiramente construir um futuro mais inclusivo e sustentável para todos.

Assim, o objetivo desse capítulo foi realizar uma análise da história, dos desafios e das conquistas dos povos da floresta no estado de Rondônia. Isso inclui investigar as lutas enfrentadas por esses povos ao longo do tempo, desde a colonização até os desafios contemporâneos, como a pressão da expansão agrícola e a ameaça à demarcação de seus territórios.

MIGRAÇÃO EM RONDÔNIA E OS POVOS DA FLORESTA

Na década de 1970, Rondônia foi alvo de um intenso processo de colonização agrícola, impulsionado por políticas governamentais que incentivavam a ocupação e o desenvolvimento da região. Esse período ficou conhecido como a “marcha para o Oeste”, caracterizado por uma

movimentação massiva de migrantes em direção ao interior do estado em busca de terras para exploração agrícola. No entanto, essa expansão territorial foi marcada por conflitos e disputas por territórios já ocupados pelos povos indígenas, que se viram ameaçados (Souza; Pessoa, 2009).

Os documentários analisados revelam o intenso sofrimento enfrentado tanto pelos indígenas quanto pelos migrantes pioneiros durante esse período. De um lado, os povos indígenas resistiam bravamente para proteger suas terras ancestrais e seu modo de vida, lutando contra a invasão de seus territórios e a devastação de seu habitat natural. Por outro lado, os migrantes enfrentavam desafios semelhantes, lutando pela posse de terras que consideravam como legítimas (Cowel; Rios, 1990).. Essa disputa por territórios gerou uma série de conflitos e tensões, resultando em episódios de violência e injustiça para ambas as partes envolvidas. Os indígenas se viram confrontados com a perda de suas terras e a imposição de um modelo de desenvolvimento que não respeitava suas tradições e modos de vida. Enquanto isso, os migrantes enfrentavam adversidades como a falta de infraestrutura, a escassez de recursos e os conflitos com os povos originários da região (Cowel; Rios, 1990).

Essa narrativa revela não apenas os desafios enfrentados pelos indígenas e migrantes durante a colonização de Rondônia, mas também as complexidades e contradições desse processo histórico. Ao analisar esses eventos, é possível compreender melhor as dinâmicas de poder, as injustiças sociais e as tensões étnicas que marcaram a história da região.

Segundo Souza e Pessoa (2009), os conflitos gerados entre grileiros e indígenas não foram uma exceção no estado de Rondônia, foram regra, pois grande parte dos grupos indígenas, quanto entraram em contato

com a frente pioneira, migrava para o interior da região amazônica, e os que não faziam tal migração eram exterminados.

Os migrantes que chegaram a Rondônia enfrentaram uma série de desafios adversos, incluindo a escassez de recursos básicos, como alimentos, medicamentos e moradias adequados. Além disso, as condições precárias de infraestrutura, como a falta de estradas, escolas e hospitais, agravaram ainda mais a situação, tornando difícil a sobrevivência na região. A violência também era uma realidade presente, com frequentes relatos de assassinatos e conflitos armados, onde a lei do mais forte prevalecia (Souza; Pessoa, 2009).

A disputa pela posse de terras era uma das principais fontes de conflito na região, resultando em confrontos violentos entre migrantes e comunidades indígenas. Esses embates muitas vezes culminavam em tragédias, com relatos de assassinatos cometidos por pistoleiros contratados para resolver disputas territoriais. Além disso, a destruição indiscriminada da natureza, incluindo a flora e a fauna locais, também era uma consequência desse processo de colonização desenfreada (Souza; Pessoa, 2009).

Como resultado desse cenário, os povos indígenas viram-se cada vez mais acudados e despojados de seus territórios ancestrais. O avanço descontrolado da colonização invadia suas terras demarcadas, levando a confrontos frequentes entre as comunidades indígenas e os migrantes. Em algumas regiões, como onde é hoje os municípios de Pimenta Bueno, Espigão D'Oeste e Cacoal, pertencentes à família linguística Tupi Mondé, os conflitos eram constantes, enquanto em outras, como Ariquemes, as interações entre migrantes e indígenas eram marcadas por uma violência ainda mais intensa (Souza; Pessoa, 2009).

Essa dinâmica de conflito e violência evidencia os impactos devastadores da colonização sobre os povos da floresta em Rondônia. As

comunidades indígenas enfrentaram uma luta árdua para preservar suas terras e modos de vida diante do avanço implacável da fronteira agrícola. Esses conflitos deixaram cicatrizes profundas na história da região, moldando as relações entre os diferentes grupos étnicos do estado e influenciando o curso de eventos até os dias atuais, onde a disputa e a exploração dos territórios indígenas ainda é presente na região (Souza; Pessoa, 2009).

Sobre esse processo, segundo Motta (2003), ao abordar os grupos sociais, é fundamental reconhecer que há iniciativas de supressão deliberada, visando ocultar determinados eventos ou aspectos da história. A lembrança de certos acontecimentos pode representar uma ameaça à coesão do grupo, levantar questionamentos sobre sua identidade e até mesmo minar o interesse coletivo.

Essa dinâmica estabelecida entre os migrantes em Rondônia e os povos da floresta não foi inicialmente confortável para ambas as partes. Progressivamente, cada grupo passou a reconhecer os direitos do outro, e as relações foram se tornando mais amistosas. No entanto, esse processo foi prolongado e lento, e cada consequência enfrentada teve suas razões, pois toda ação desencadeia uma reação. Os eventos protagonizados pelos povos indígenas foram meios de defesa contra a chegada de indivíduos desconhecidos que ocupavam suas terras, espaços, florestas, rios, filhos e até mesmo suas vidas (Souza; Pessoa, 2009).

Ali estavam suas existências, repletas de histórias e culturas, e não estavam dispostos a abrir mão de tudo que lhes era caro sem lutar. Não cederiam suas terras, culturas, famílias e vidas para uma sociedade capitalista sem regras. Apesar de todas as adversidades enfrentadas, ainda buscam extrair algo positivo de cada situação, como fonte de inspiração para sua evolução, conhecimento, superação, força, conquistas e direitos (Souza; Pessoa, 2009).

EDUCAÇÃO INTERCULTURAL: AS ESCOLAS DA FLORESTA PARA INDÍGENAS, EXTRATIVISTAS, QUILOMBOLAS E RIBEIRINHOS

A diversidade cultural é uma marca do Brasil, refletida nas diversas comunidades que habitam suas vastas regiões. Nas áreas florestais, como na floresta Amazônica encontramos uma infinidade de grupos étnicos, cada um com suas tradições, línguas e modos de vida distintos. Nesse contexto, a educação intercultural emerge como uma ferramenta fundamental para promover o respeito, a valorização e a preservação dessa riqueza cultural (Silva; Rebolo, 2017).

As chamadas “escolas da floresta” são instituições educacionais que se adaptam às realidades específicas das comunidades que vivem em ambientes florestais, como indígenas, extrativistas, quilombolas e ribeirinhos. Essas escolas desafiam os modelos educacionais tradicionais, buscando integrar os conhecimentos locais e tradicionais como os conteúdos curriculares convencionais.

Para os extrativistas, a educação é vista como uma ferramenta para a emancipação socioeconômica e o fortalecimento das práticas sustentáveis de manejo dos recursos naturais. As escolas oferecem oportunidades de aprendizado que capacitam os extrativistas a desenvolverem habilidades técnicas, gerenciais e empreendedoras, ao mesmo tempo em que promovem a conscientização ambiental e a valorização dos ecossistemas locais. Por meio de programas educacionais voltados para o desenvolvimento rural e ambiental, os extrativistas são incentivados a se tornarem agentes de mudança em suas comunidades, contribuindo para a conservação da biodiversidade e o desenvolvimento socioeconômico sustentável.

As populações remanescentes de quilombolas, descendentes de comunidades afro-brasileiras fugidas da escravidão, também encontram

nas escolas um espaço para fortalecer sua identidade cultural e combater o racismo e a discriminação. Essas escolas promovem uma educação antirracista, que reconhece e valoriza a história cultural e contribuições dos quilombolas para a sociedade brasileira. Além disso, oferecem oportunidades de formação profissional e acesso ao conhecimento técnico-científico, possibilitando a inserção dessas comunidades nos setores econômicos locais e regionais.

Os ribeirinhos, habitantes das margens dos rios e lagoas amazônicas, enfrentam desafios únicos relacionados à sua localização geográfica e modo de vida. As escolas adaptam suas práticas educacionais para atender às necessidades específicas dessas comunidades, que muitas vezes vivem em áreas remotas e de difícil acesso.

Por fim, para os povos indígenas, as escolas desempenham um papel essencial na preservação de suas línguas, culturas e tradições. Antes da chegada das escolas formais, o aprendizado era conduzido pelos anciãos da comunidade, que transmitiam os conhecimentos por meio de histórias, rituais e práticas cotidianas. Com a introdução da educação formal, surgiu o desafio de conciliar esses saberes ancestrais com os currículos escolares estabelecidos. As escolas da floresta buscam abordagens pedagógicas que valorizam e integram os conhecimentos indígenas, respeitando sua cosmovisão e promovendo o orgulho de sua identidade cultural (Dos Santos *et al.*, 2022).

Dando mais ênfase aos povos indígenas, é possível perceber que a transmissão de conhecimento ocorria principalmente por meio das figuras parentais, como pais, avós, caciques e os mais experientes do grupo, em uma dinâmica de experiências que centrava-se na preservação e compartilhamento da cultura étnica e dos valores do povo (Dos Santos *et al.*, 2022).

Com o passar do tempo, a escolar regular adentrou nas aldeias, visando complementar o aprendizado local com conhecimentos formais, incluindo o ensino de língua portuguesa, matemática e outras disciplinas, cujo objetivo era preparar os jovens para interação com o mundo não indígena. Essas escolas, embora tenham o objetivo de reforçar os valores culturais locais e preservar a língua materna, também visam fornecer uma base educacional comum (Dos Santos *et al.*, 2022).

A Constituição de 1988, no Artigo 210, estabelece a necessidade de conteúdos mínimos para o ensino fundamental, garantindo uma formação básica comum e respeitando os valores culturais e artísticos das comunidades. Além disso, assegura o direito das comunidades indígenas de utilizarem suas línguas maternas e métodos próprios de aprendizagem (Brasil, 1988).

É evidente que o modelo educacional nas comunidades indígenas difere do modelo urbano, adaptando-se ao calendário e às necessidades locais, como períodos de colheita, pesca e caça. Essas atividades são integradas ao currículo escolar, garantindo que não afetem o ano letivo dos alunos. O desafio enfrentado pelas escolas indígenas é reconhecer e valorizar a diversidade como parte integrante da identidade nacional, investindo na superação de qualquer forma de discriminação e valorizando as tradições e práticas dos diferentes grupos étnicos que compõem a sociedade brasileira (Brasil, 1997).

A educação indígena deve ser diferenciada e de qualidade, com materiais didáticos e orientação pedagógica adaptada às necessidades específicas das comunidades. Este tipo de educação, conforme estabelecido desde 1988, é um direito fundamental das comunidades indígenas, que devem ter acesso aos conhecimentos universais, utilizando suas línguas maternas e métodos de aprendizagem tradicionais (Brasil, 1988).

No processo de construção do conhecimento histórico, é fundamental adotar abordagens reflexivas e analíticas, utilizando diferentes metodologias para compreender as práticas e representações dos povos indígenas ao longo do tempo e em diferentes contextos, conforme destacado por Monteiro (2002).

Portanto, as escolas na floresta representam um importante instrumento de promoção da educação intercultural e do desenvolvimento sustentável nas regiões do Brasil. Ao valorizar e integrar os saberes locais, tradicionais e científicos, essas instituições contribuem para fortalecer a identidade cultural das comunidades indígenas, extrativistas, quilombolas e ribeirinhas, enquanto capacitam os indivíduos a enfrentarem os desafios do mundo contemporâneo com respeito ao meio ambiente e à diversidade humana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao explorar as histórias dos antepassados e dos povos que lutaram pela terra, compreendemos a importância vital de respeitar e valorizar cada cultura e suas lutas. Ficou claro que a diversidade é uma riqueza, e que nenhum grupo é superior a outro, todos possuem suas particularidades e merecem ser respeitados.

Um aspecto importante de se destacar é que a educação indígena é intrinsecamente ligada às suas culturas, garantindo que as gerações futuras conheçam e vivenciem os costumes e tradições de suas etnias. Essa abordagem respeitosa e integradora não apenas preserva as identidades culturais, mas também promove um profundo senso de pertencimento e orgulho em suas origens.

O texto foi fundamental para perceber a diversidade cultural e como esse conhecimento pode ser utilizado em sala de aula, fornecendo

ferramentas essenciais para valorizar e respeitar cada aluno, independente de sua origem étnica, cor, crença ou cultura. Ao reconhecer e celebrar a pluralidade, podemos construir ambientes educacionais inclusivos e acolhedores, fundamentais para o desenvolvimento integral de nossos estudantes e para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais** para o Ensino Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1997.
- COWEL, A; RIOS, V. **Nas Cinzas da Floresta**. Direção Adrian Cowel e Vicente Rios, 52 min. Produção Verbo Filmes/Cit. 1990.
- DOS SANTOS, K. M.; SILVEIRA, W. I. V. X.; NUNES, R. O. Contexto político e cultural da educação escolar indígena no estado de Rondônia. **Anuário Pesquisa e Extensão Unoesc Joaçaba**, 2022.
- MONTEIRO, A. M. Ensino de História: entre História e Memória. In: SILVA, G. V. da; SIMÕES, R. H. S.; FRANCO, S. P. (Org.). **História e Educação: territórios em convergência**. Vitória, ES: UFES/GM/PPGH, 2007, p. 59-80.
- MOTTA, M. M. M. História e memória. **Cadernos do CEOM**, v. 16, n. 17, 2003.
- SILVA, V. A.; REBOLO, F. A educação intercultural e os desafios para a escola e para o professor. **Interações**, v. 18, n. 1, jan./mar., 2017.
- SOUZA, M. M. O. de; PESSÔA, V. L. S. A Contra Reforma Agrária em Rondônia: colonização agrícola, expropriação e violência. In: **V Encontro de Grupos de pesquisa: Agricultura, Desenvolvimento Regional e Transformações Socioespaciais**. UFSM. 2009.

5

O PROCESSO DE COLONIZAÇÃO DE RONDÔNIA E AS CONSEQUÊNCIAS AS POPULAÇÕES INDÍGENAS

Adécio Izidorio Mandu

Anderson da Silva Costa

Arnaldo Gonçalves Neponuceno

Marcos Vinicius de Oliveira

Willian Krugel Eggert

Reginaldo de Oliveira Nunes

INTRODUÇÃO

Neste capítulo, exploraremos a complexa dinâmica de colonização que se desenrolou no estado de Rondônia e suas consequências profundas na cultura e modo de vida das comunidades indígenas locais. Uma análise minuciosa das diversas abordagens adotadas, tanto pelo setor público quanto pelo privado, revela um panorama de opressão das populações tradicionais e um impacto substancialmente prejudicial em sua cultura e subsistência.

As limitadas evidências antropológicas disponíveis sugerem um contexto marcado pela expansão das atividades agropecuárias, de mineração e de exploração florestal, permeado por desapropriações, violência e falta de reconhecimento da coexistência com as sociedades indígenas. Esse processo, particularmente intenso durante os anos de 1970, teve efeitos significativos nos territórios indígenas e nas comunidades de seringueiros, posseiros e garimpeiros que habitavam a região de forma sustentável (Souza; Pessôa, 2009).

A repetição sistemática, ao longo de duas décadas, das mesmas estratégias de colonização evidencia o objetivo tanto do governo quanto das empresas privadas em "abrir" a região e disponibilizar terras para a implementação de um modelo agropecuário extensivo. As

consequências desse modelo econômico foram devastadoras para as culturas indígenas, resultando na perda de seus territórios tradicionais e na impossibilidade de manter seus modos de vida e subsistência.

A literatura especializada converge para demonstrar que o povoamento de Rondônia foi fundamentado em três pilares: uma política de ocupação permissiva, a exploração desenfreada dos recursos naturais e a exclusão das populações indígenas já estabelecidas na região. A partir desse ponto, o capítulo busca fornecer uma visão abrangente desse processo histórico, visando uma compreensão mais profunda dos eventos que moldaram a realidade atual da região.

É necessário ressaltar que a colonização de Rondônia não apenas influenciou o cenário socioeconômico e cultural da região, mas também deixou um legado de desigualdade, injustiça e conflito que ressoa até os dias atuais. As repercussões desse processo são visíveis não apenas nas comunidades indígenas, mas em toda a estrutura social e ambiental do estado. Portanto, este capítulo não apenas analisa historicamente os eventos passados, mas também lança luz sobre os desafios contemporâneos enfrentados pelas comunidades locais e as possíveis estratégias para promover a justiça social, a preservação cultural e a sustentabilidade ambiental em Rondônia.

A COLONIZAÇÃO DE RONDÔNIA E OS IMPACTOS SOCIAIS ADVINDOS DESSE PROCESSO

A área que compreende o estado de Rondônia, anteriormente designada como Território do Guaporé, tem sua origem nas margens do rio homônimo, marcando a fronteira entre o Brasil e a Bolívia. Renomeado em homenagem ao sertanista Marechal Cândido da Silva Rondon, que desempenhou papel crucial na exploração dos sertões de Mato Grosso e da Amazônia, a região testemunhou o desenvolvimento de linhas telegráficas sob sua supervisão (Fonseca; Teixeira, 2001).

A população rondoniense apresenta uma rica mistura de migrantes originários de diversas partes do Brasil. Entre eles, destacam-se grupos do Nordeste, Paraná, São Paulo, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Espírito Santo, Ceará, Bahia, além de amazonenses e acreanos, cada qual trazendo consigo influências culturais distintas (Fonseca; Teixeira, 2001). Segundo dados do IBGE de 2020, Rondônia abriga aproximadamente 1.796.460 habitantes, distribuídos em seus 52 municípios, sendo o terceiro estado mais populoso da região Norte e o mais densamente povoado (Fonseca; Teixeira, 2001).

Estudos como os de Fonseca e Teixeira (2001), Silva (1984) e Oliveira (2001) elucidam o processo histórico de povoamento da região, desde as primeiras atividades missionárias jesuíticas ao longo do Rio Madeira até a descoberta de ouro nos afluentes do Rio Guaporé a partir de 1732, que culminou na fundação da Capitania de Mato Grosso em 1748, abrangendo vastas áreas que hoje compõem Rondônia.

A ocupação do antigo território do Guaporé remonta ao século XVII, durante o período colonial, quando Portugal e Espanha buscavam explorar a região centro-oeste através de expedições para delimitar fronteiras e estabelecer contatos com os povos indígenas. No entanto, devido às dificuldades geográficas, parte significativa dessa área permaneceu desconhecida por muito tempo (Teixeira; Fonseca, 2001).

Durante o século XVII, os colonizadores portugueses e os jesuítas espanhóis exploraram a região em busca de recursos minerais e estabeleceram rotas comerciais, concentrando-se principalmente nos rios navegáveis como o Guaporé, Mamoré e Madeira, evitando os afluentes e rios com cachoeiras devido aos desafios de navegação e segurança das expedições (Figura 1).

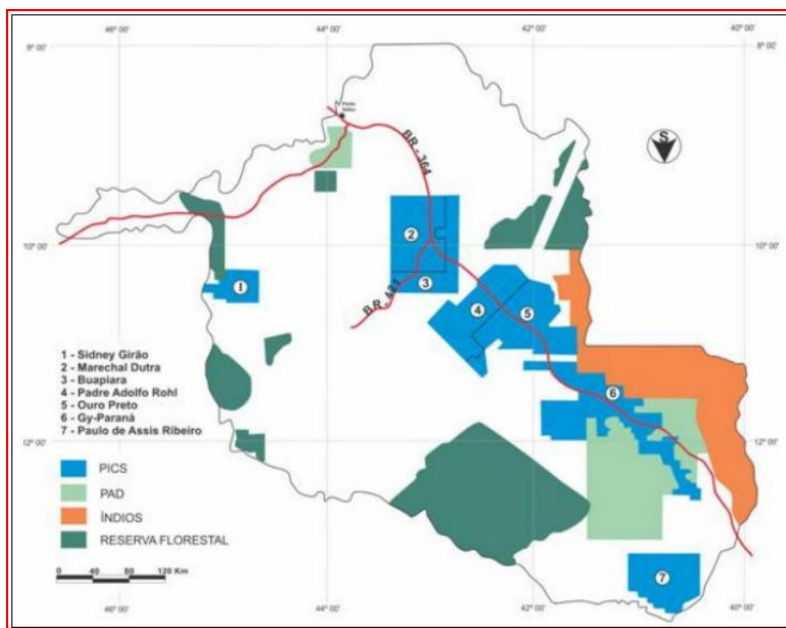


Figura 1 – Localização dos projetos de assentamento, áreas de colonização em Rondônia.
Fonte: Ribeiro (2016).

A figura 1 demonstra a localização dos projetos de assentamento da década de 1970 e a BR 364 que percorre todo o estado, ligando Rondônia ao estado do Acre e Mato Grosso.

Ao longo da história, os cursos d'água desempenharam um papel central na vida das comunidades amazônicas, representando elementos vitais na construção de suas identidades culturais e na configuração de seus sistemas políticos. Desde tempos ancestrais, os rios que cruzam a Amazônia desempenharam funções cruciais como rotas de transporte, canais de comunicação e fontes de sustento para as populações ribeirinhas, contribuindo de forma significativa para o florescimento de suas culturas e modos de vida.

Além disso, a relevância dos rios na contemporaneidade permanece inegável, sendo essenciais para a subsistência de uma

parcela expressiva da população local, que se baseia na pesca, no transporte fluvial e na prática da agricultura de várzea para sua sobrevivência. Essa estreita interdependência entre os habitantes da Amazônia e os rios exerceu uma influência direta na ocupação e colonização da região posteriormente denominada como Rondônia.

A dinâmica social do estado de Rondônia passou por fases significativas, no entanto, não muito organizadas (Quadro 1).

Quadro 1 – Fases da dinâmica social no estado de Rondônia.

Período	Acontecimentos
1870 – 1907	Rio Madeira e seus afluentes como via de interiorização e ocupação do território; comercialização das drogas do sertão e expansão e queda da produção de borracha.
1907 – 1910	Linhas telegráficas, primeiras vilas associadas.
1940 – 1966	2ª fase de expansão da borracha, cassiterita.
1966 – 1980	BR 364 como eixo de integração nacional e colonização dirigida.
1982 – 2000	Polonoroeste (estrada) e planaflores (terras indígenas e unidades de conservação), zoneamento.
2000 – atual	Expansão de atividades agropecuárias, industrialização e urbanização.

Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

Ao analisar a cronologia histórica, podemos identificar períodos-chave na ocupação e desenvolvimento de Rondônia, destacando eventos como a exploração do Rio Madeira e seus afluentes, a expansão da produção de borracha, a implementação de linhas telegráficas, a colonização direcionada através da construção da BR-364, entre outros marcos relevantes. Ao longo desses estágios, percebe-se uma progressão na maneira como o território foi explorado e ocupado, desde as primeiras incursões comerciais ao longo dos cursos d'água, passando pela exploração da borracha e da cassiterita, até a criação de infraestrutura viária e projetos de colonização direcionada. Essa evolução não apenas reflete o crescimento econômico e populacional do

estado, mas também as mudanças sociais e ambientais resultantes dessas atividades.

Em suma, a colonização de Rondônia desencadeou uma série de transformações sociais, econômicas e ambientais que moldaram profundamente a história e a dinâmica atual do estado. Desde os primeiros exploradores que desbravaram os rios da região até as grandes iniciativas de colonização dirigida e desenvolvimento infraestrutural, cada fase deixou sua marca no tecido social e ambiental de Rondônia. Os rios amazônicos, vitais para as comunidades ribeirinhas ao longo dos séculos, desempenharam um papel central nesse processo, assim como as mudanças na economia, com a expansão da produção de borracha, a exploração de minerais e a posterior expansão agrícola e industrial.

No entanto, esses avanços vieram acompanhados de desafios, como conflitos territoriais, impactos ambientais e tensões sociais. A análise desses períodos históricos revela não apenas o crescimento e desenvolvimento de Rondônia, mas também a necessidade contínua de abordagens sustentáveis e equitativas para garantir um futuro próspero e harmonioso para todas as comunidades que habitam essa região tão rica em história e diversidade.

AS POPULAÇÕES INDÍGENAS E AS CONSEQUÊNCIAS DO PROCESSO DE COLONIZAÇÃO

Essa expansão econômica e ocupação territorial também geraram conflitos e tensões, especialmente entre a preservação dos territórios indígenas e das unidades de conservação e a expansão das atividades agropecuárias e industriais. Isso ressalta a necessidade de uma intervenção planejada por parte do Estado para orientar o desenvolvimento socioeconômico e a ocupação do espaço de maneira

sustentável e equilibrada, algo que não foi devidamente considerado na época.

Os registros históricos evidenciam a contenda dos povos indígenas na região em defesa de seus territórios e os desafios enfrentados pelos exploradores e colonizadores atraídos por propagandas governamentais que prometiam terras para todos que desejassem se estabelecer na região. Porém, negligenciaram o fato de que grande parte dessas terras já estava ocupada pelos povos indígenas do estado.

Os contatos permanentes com a população indígena local se fortalecem no final do século XIX com a produção de borracha na calha dos rios da região. Esse contato indiscriminado dos povos indígenas com a frente de ocupação do território amazônico resultou em desagregação de povos indígenas e na implantação de um regime de escravidão.

Mas foi com a abertura da rodovia atual BR-364, na década de 60, que deu início a verdadeira exploração e colonização do então Território Federal de Rondônia, principalmente as ocupações de terras ao longo da rodovia, executado pelos projetos de colonização oficiais e não oficiais.

A utilização extensiva da mão de obra indígena foi uma prática comum nos seringais e na construção da ferrovia Madeira-Mamoré. Os indígenas desempenhavam funções essenciais nas atividades realizadas tanto nas áreas internas quanto nas margens dos rios. Eles eram responsáveis por uma variedade de tarefas braçais, como carregar mercadorias, arrastar embarcações por terra para contornar obstáculos fluviais, além de montar acampamentos e preparar refeições (Reis, 1999).

Nas décadas de 1950, com a descoberta de pedras preciosas e metais e a construção da rodovia BR 364 nas décadas de 1960 e 1970, os territórios indígenas também foram ocupados por garimpeiros e

posseiros, intensificando os conflitos e resultando em massacres e na expulsão das comunidades de suas áreas tradicionais. Nesse contexto, a exploração madeireira também ganhou destaque, pois tornou-se viável extrair madeira em larga escala, tanto pelos rios amazônicos quanto ao longo do eixo da rodovia BR 364.

O processo de colonização em Rondônia foi implementado de duas maneiras complementares, porém com estratégias distintas. A colonização dirigida, coordenada e controlada pelos órgãos federais e estaduais, mostrou-se um processo lento, ineficiente e corrompido por diferentes influências políticas e interesses econômicos. Já a colonização espontânea, realizada por iniciativa popular, surgiu como resposta às demandas não atendidas em outras regiões, ocupando áreas consideradas "disponíveis" e estabelecendo suas próprias diretrizes e formas de gestão (Perdigão e Bassegio, 1992).

Inicialmente, a ocupação das terras ocorreu por iniciativa de particulares que parcelavam e vendiam lotes aos migrantes. No entanto, a legitimidade dessas propriedades era questionável, o que resultou em inúmeros conflitos agrários. Com o tempo, os migrantes decidiram invadir terras disponíveis, levando o INCRA a intervir e criar Projetos de Colonização (Oliveira, 2001). A distribuição de terras seguiu um padrão semelhante às capitânicas hereditárias e sesmarias do século anterior, sem discussão, participação ou consentimento das comunidades indígenas, que eram os verdadeiros proprietários do território (Bassegio e Perdigão, 1992).

O processo de colonização em Rondônia deixou marcas profundas nas populações indígenas da região, resultando em consequências sociais e ambientais duradouras. A expansão econômica e territorial gerou conflitos crescentes entre a preservação dos territórios indígenas e as atividades agropecuárias e industriais, evidenciando a necessidade

de uma intervenção estatal planejada para orientar o desenvolvimento de forma sustentável.

Desde os primeiros contatos com os colonizadores, os povos indígenas enfrentaram desafios, incluindo a exploração da mão de obra e a perda de seus territórios tradicionais. A abertura da rodovia BR-364 nas décadas de 1960 e 1970 intensificou esses conflitos, com ocupações ilegais de terras indígenas por garimpeiros e posseiros, além da exploração madeireira em larga escala. A colonização dirigida, apesar de coordenada pelo governo, foi marcada por corrupção e desigualdades, enquanto a colonização espontânea resultou em conflitos agrários e na invasão de terras.

A distribuição de terras ignorou os direitos dos povos indígenas sobre seus territórios ancestrais, contribuindo para tensões e violações de direitos. Em última análise, o processo de colonização deixou um legado de injustiça e desigualdade para as populações indígenas de Rondônia, destacando a importância de abordagens mais justas e inclusivas para o desenvolvimento futuro da região.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É essencial enfatizar as extensas implicações sociais, econômicas e ambientais decorrentes do processo de colonização em Rondônia, especialmente no que diz respeito às populações indígenas. Desde os primeiros encontros com os colonizadores até os programas de colonização dirigida e espontânea, as comunidades indígenas enfrentaram uma série de desafios, incluindo a perda de seus territórios ancestrais, a exploração de sua força de trabalho e a desintegração de suas estruturas sociais.

A construção da rodovia BR-364 e a exploração madeireira exacerbaram ainda mais esses conflitos, resultando em deslocamentos forçados, massacres e uma desconexão irreparável com a terra. A distribuição de terras, frequentemente realizada sem o consentimento ou envolvimento das comunidades indígenas, perpetuou injustiças históricas e contribuiu para tensões contínuas.

Diante desse cenário, é imperativo reconhecer as flagrantes violações de direitos enfrentadas pelos povos indígenas e buscar abordagens mais justas e inclusivas para o futuro desenvolvimento de Rondônia. Isso requer não apenas uma intervenção estatal efetiva para garantir a proteção de seus territórios e direitos, mas também um compromisso genuíno com a promoção da justiça social, a preservação ambiental e o respeito à diversidade cultural. Somente por meio de uma abordagem colaborativa e equitativa, podemos aspirar a um futuro onde todas as comunidades de Rondônia possam florescer em harmonia com a terra e umas com as outras.

REFERÊNCIAS

- FONSECA, D. R.; TEIXEIRA, M. A. D. **História regional** (Rondônia). 2.ed. Porto Velho: Rondoniana, 2001.
- OLIVEIRA, O. A. **História de desenvolvimento e colonização do Estado de Rondônia**. 1 ed. Porto Velho: Geográfica, 2001.
- REIS, A. C. F. **Seringal e o seringueiro** – 2º Edição. Manaus: Editora da Universidade do Amazonas, 1997. p. 77.
- SILVA, A. G. da. **No rastro dos pioneiros: um pouco da história rondoniana**. Porto Velho: SEDUC, 1984.
- SOUZA, Murilo M; PESSÔA, Vera L. S. **A contra- reforma agrária em Rondônia: colonização agrícola, expropriação e violência**. Anais do V encontro de

grupo de pesquisa. Disponível em <<https://seer.ufs.br/index.php/forum-identidades/article/download/4267/3544>> Acesso em: 15 nov. 2022.

BASSEGIO, L.; PERDIGÃO, F. **Migrantes Amazônicos- Rondônia: trajetória da ilusão**. São Paulo: Loyola, 1992.

RIBEIRO, A. F. A. A regularização fundiária como (in)solução para a questão agrária: o desvelar do Programa Terra Legal Amazônia no Cone-Sul de Rondônia. **Dissertação** (Mestrado em Geografia) Fundação Universidade Federal de Rondônia / UNIR. Porto Velho, Rondônia, 2016.

6

COMUNIDADES REMANESCENTES DE QUILOMBOLAS DO VALE DO GUAPORÉ: FORMAÇÃO, DIVERSIDADE CULTURAL E RECONHECIMENTO

Nábilla Rayane da Silva Boff

Rosely Alves dos Santos

Reginaldo de Oliveira Nunes

INTRODUÇÃO

A região do Vale do Guaporé, como aponta Farias Jr. (2011), remete-nos às raízes da colonização portuguesa, com a assinatura do Tratado de Madri em 1750, quando áreas auríferas já eram exploradas desde os anos 1730 por mineradores de Cuiabá e São Paulo. A decadência dessa produção impulsionou a expansão mineradora para o Vale do Guaporé, onde a mão de obra negra desempenhava um papel crucial, tanto nas atividades de mineração quanto nas agrícolas e de subsistência, como apontado por Fotopoulos (2014).

A escravidão e a violência sofrida pelos negros nesse contexto histórico foram o ponto de partida para a formação dos quilombos, como destaca Fotopoulos (2014), que os reconhece como símbolos de resistência e luta contra a opressão branca, espaços onde os negros buscavam solidariedade e liberdade étnica.

Essas comunidades remanescentes, conforme abordado por Monteiro (2013), são grupos étnico-raciais dotados de uma trajetória própria, marcada pela resistência à opressão histórica e garantidos pelo direito de propriedade coletiva de suas terras desde a Constituição Federal de 1988.

A construção da identidade quilombola remonta ao período colonial, englobando não apenas os negros, mas também os indígenas

marginalizados pela sociedade dominante. Com a abolição da escravidão, esses grupos buscaram afirmar suas identidades e garantir seus territórios, sendo os quilombos emblemáticos núcleos de resistência sociopolítica até os dias atuais.

No Vale do Guaporé, as comunidades quilombolas formaram-se como resposta a uma realidade opressiva, marcando seu espaço com tenacidade e garantindo sua sobrevivência através do trabalho e da coesão social, como ressalta Monteiro (2013). Nesse contexto, a miscigenação de culturas entre negros, índios e brancos, fruto de relações amorosas e interações sociais, consolidou-se e definiu a territorialidade dessas comunidades.

Este capítulo tem como objetivo apresentar o contexto histórico da formação das comunidades quilombolas no Vale do Guaporé, explorando suas diversidades culturais e o reconhecimento de suas lutas através de uma pesquisa bibliográfica detalhada.

AS COMUNIDADES REMANESCENTES DE QUILOMBOLAS DO VALE DO GUAPORÉ

Para entender o contexto das comunidades quilombolas no Vale do Guaporé, é necessário remontar ao século XVIII, marcado pela disputa territorial entre Portugal e Espanha, culminando no Tratado de Madrid em 1750, como destacado por Farias Jr. (2011). Essa região tornou-se um ponto de convergência de manifestações culturais negras de diversas partes do Brasil, especialmente devido às atividades mineradoras e extrativistas de látex.

Com o abandono da região pelas elites brancas, conforme observado por Teixeira (2008), os negros encontraram nos espaços do Vale do Guaporé uma oportunidade para reescrever suas histórias. Às margens do rio Guaporé, vilas e comunidades quilombolas surgiram,

com os indivíduos tornando-se pequenos proprietários, agricultores e extrativistas (Lima; Souza, 2015).

A presença quilombola no Vale do Guaporé foi influenciada pela convivência com territórios indígenas. Essa interação resultou em casamentos interétnicos e uma riqueza cultural diversificada. A sobrevivência das comunidades baseava-se em relações comerciais de troca e atividades de subsistência, como caça, pesca e agricultura familiar (Teixeira, 2008).

Estudos realizados por Bandeira (1988), Volpato (1993), Teixeira e Fonseca (2001) e Gomes (2015) ressaltam a importância da região do Vale do Guaporé na constituição dos quilombos. Embora a presença masculina seja predominante, é crucial reconhecer o papel das mulheres quilombolas, frequentemente invisibilizadas na narrativa histórica (Santiago; Rocha, 2022).

Atualmente, no estado de Rondônia, diversas comunidades remanescentes de quilombolas estão espalhadas pelos municípios de Pimenteiras D'Oeste, Alta Floresta D'Oeste, São Francisco do Guaporé, São Miguel do Guaporé e Costa Marques (Costa; Nunes, 2021). Ao longo dos séculos, essas comunidades têm desempenhado um papel fundamental na preservação de suas identidades culturais e na luta pela garantia de seus direitos territoriais e sociais.

Quadro 1: Comunidades Remanescentes de Quilombolas do Vale do Guaporé, RO.

Município (s)	Nome da Comunidade	Nº da Portaria de Certificação	Data da Certificação
São Francisco do Guaporé	Santo Antônio do Guaporé	19/2004	04/06/2004
Alta Floresta do Oeste e São Francisco do Guaporé	Pedras Negras	32/2005	19/08/2005
Costa Marques	Forte Príncipe da Beira	32/2005	19/08/2005
Alta Floresta do Oeste	Rolim de Moura do Guaporé	02/2006	20/01/2006
Pimenteiras do Oeste	Laranjeiras	02/2006	20/01/2006

São Miguel do Guaporé e Seringueiras	Jesus	15/2006	28/07/2006
Costa Marques	Santa Fé	08/2007	07/02/2007
Pimenteiras do Oeste	Santa Cruz	191/2015	03/12/2015

Fonte: Fundação Cultural Palmares (2018)

Vale ressaltar a presença das comunidades quilombolas na região do Vale do Guaporé, sendo Forte Príncipe da Beira e Santo Antônio do Guaporé formadas por negros decorrentes do processo de escravidão. Essas comunidades, denominadas então, de remanescentes de quilombolas, conquistaram sua certificação e foram reconhecidas pela Fundação Cultural Palmares. A comunidade de Santo Antônio do Guaporé foi certificada em junho de 2004 e a comunidade Forte Príncipe da Beira em agosto de 2005.

A comunidade remanescente de quilombolas Santo Antônio do Guaporé (Figura 01) foi a primeira a ser reconhecida no estado de Rondônia. Foi a primeira a ser certificada, no entanto, ainda em processo de regularização territorial. Composta por onze grupos familiares tem precárias condições e significativa pobreza, o que pode inviabilizar a permanência dos mesmos no território (Teixeira; Xavier, 2018). Segundo os autores, Santo Antônio do Guaporé é uma comunidade formada por pretos de origem quilombola situada na área de confluência dos rios São Miguel e Guaporé, no Sudoeste de Rondônia, à margem direita do rio Guaporé, porção sudoeste do município de São Francisco do Guaporé, na fronteira entre o Brasil e a Bolívia (Figura 01).



Figura 01 – Foto ilustrativa de uma casa da comunidade remanescente de quilombola Santo Antônio do Guaporé e Mapa de localização da comunidade.

Fonte: <http://cptrondonia.blogspot.com/2011/04/o-roi-guapore-e-as-comunidades.html> e Google Maps (2022).

O terreno onde se localiza a pequena área é uma “ilha” de terra firme em meio a campos alagadiços e florestas de galeria inundáveis entre os meses de dezembro a junho. O povoado localiza-se, atualmente, em áreas da Reserva Biológica do Guaporé, sendo constituído por pouco mais de sessenta pessoas. Embora nunca tenha ultrapassado os quatrocentos habitantes, Santo Antônio já figurou nos mapas regionais como um dos principais centros extrativistas do Vale do Guaporé, em Rondônia. Sua economia teve por base a borracha extraída da seringueira (*Hevea brasiliensis*) e a poaia (*Hybanthus ipecacuanha*). Na região não existem castanhais, que eram acessíveis somente no médio curso do São Miguel (Teixeira; Xavier, 2018).

A comunidade remanescente de quilombolas Forte Príncipe da Beira (Figura 02), forma parte dos territórios negros do Vale do Rio Guaporé, situada na divisa entre Brasil e Bolívia. A formação da comunidade está relacionada à construção do Forte Príncipe da Beira, quando mais de trezentos e sessenta escravos trabalharam na

construção do mesmo, ainda no século XVIII. A comunidade hoje é formada por civis e militares, com cerca de setecentos moradores.

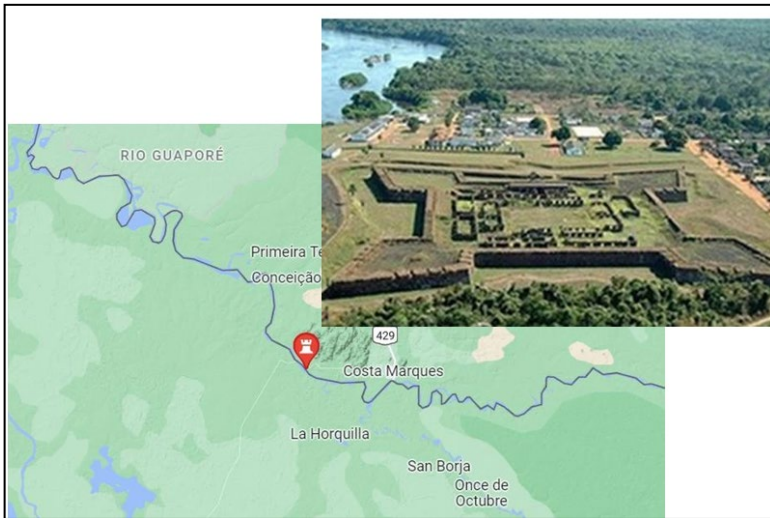


Figura 02: Foto ilustrativa da comunidade remanescente de Quilombolas Forte Príncipe da Beira e Localização da Comunidade no Mapa.

Fonte: Mello (2019) e Google Maps (2022).

A comunidade remanescente de quilombolas Pedra Negras (Figura 03) está localizada às margens do rio Guaporé, sendo formada por aproximadamente cinquenta e oito famílias. A igreja católica é um símbolo da comunidade, construída a mais de cem anos. A maior parte da renda da comunidade é oriunda da coleta de castanha. Por ser área de reserva, o desmatamento é proibido, sendo assim os coletores precisam se embrenhar na mata em busca da castanha e toda a produção é comercializada no comércio local em Costa Marques.

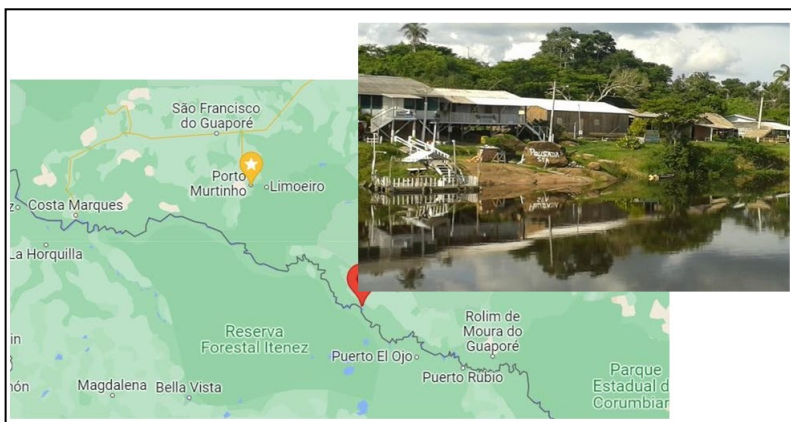


Figura 03: Comunidade remanescente de quilombola Pedras Negras e Localização da comunidade no mapa.

Fonte: Jonatas Boni (G1Rondônia) e Google Maps (2022).

A comunidade remanescente de Jesus (Figura 04) está localizada no território do município de São Miguel do Guaporé, se formando às margens do rio São Miguel.



Figura 04: Moradias da comunidade remanescente de quilombola de Jesus.

Fonte: <http://cptrondonia.blogspot.com/2012/10/comunidade-quilombola-de-jesus.html>.

A comunidade quilombola Jesus enfrenta desafios significativos em relação à posse de suas terras, conforme apontado por Teixeira (2004). Localizada na Gleba Rio Branco e Bom Princípio III, essa área não está sob proteção de uma unidade de conservação. O território da comunidade é definido pelo uso e abrangem áreas ao longo do alto São Miguel, sujeitas a grandes inundações de dezembro a maio, com apenas 10% do território adequado para agricultura e pecuária.

O processo de delimitação fundiária da comunidade é de interesse do IBAMA, pois deve impedir avanços de fazendeiros sobre as terras contíguas à REBIO Guaporé. O INCRA é o órgão responsável por emitir títulos de propriedade, conforme o Decreto nº 4.887 de 2003, que regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes quilombolas.

A comunidade de Jesus é composta por aproximadamente cinquenta pessoas, cuja subsistência depende principalmente da agricultura, enfrentando dificuldades de acesso, especialmente durante o inverno. As aposentadorias constituem uma importante fonte de renda para garantir a sobrevivência.

De acordo com Teixeira e Xavier (2018), os membros negros da comunidade de Jesus são descendentes de um grande contingente de populações negras abandonadas no Vale do Guaporé durante o século XIX. Essa origem histórica contribui para moldar a identidade e os desafios enfrentados pela comunidade nos dias de hoje.

A comunidade remanescente de quilombolas de Santa Fé (Figura 05) está localizada no município de Costa Marques. Faz divisa com a Bolívia, com uma área territorial de 1452 hectares às margens do rio Guaporé, composta por quarenta e uma famílias que fazem a utilização coletiva dessas terras, mantendo costumes e tradições oriundos do

antigo quilombo. Todos os integrantes das famílias possuem origens relacionadas aos negros de Vila Bela da Santíssima Trindade (MT), que colonizaram as regiões ao longo do rio Guaporé e seus afluentes, tendo a sua origem datada em 1888.



Figura 05: Associação quilombola de Santa Fé e Mapa de Localização da comunidade.

Fonte: <https://maisro.com.br/titulacao-das-terras-da-comunidade-quilombola-desanta-fe-tem-processo-concluido/> e Google Maps (2022).

A comunidade remanescente de quilombolas de Rolim de Moura do Guaporé (Figura 06) é constituída por remanescentes de quilombolas, indígenas da etnia Wajuru, descendentes de bolivianos e outros que vieram atraídos pelo turismo que ocorre no local (Nunes, 2016). A comunidade é um exemplo vívido da luta pela preservação da identidade cultural e pelo reconhecimento de direitos territoriais.



Figura 06: Comunidade remanescente de quilombolas Rolim de Moura do Guaporé e Mapa de localização da comunidade.

Fonte: Nunes (2016) e Google Maps (2022).

O território quilombola é caracterizado pelo uso multifuncional da terra, abrange áreas de vivência, reprodução física e cultural. Teixeira e Xavier (2018) destacam que os membros da comunidade de Rolim de Moura do Guaporé têm origens que remontam ao século XIX, quando um grande contingente de populações negras foi abandonado no Vale do Guaporé. A comunidade persiste em sua luta pela preservação de sua cultura e identidade, representando um exemplo significativo da resistência quilombola na região de Rondônia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas discussões sobre as principais comunidades remanescentes de quilombolas em Rondônia, situadas nas margens dos rios do Vale do Guaporé, é evidente a riqueza histórica e cultural desses territórios. Como apontado, essas comunidades têm suas raízes nos tempos sombrios da escravidão, quando os negros eram subjugados nas atividades de mineração, extração de látex e na construção do Forte Príncipe da Beira.

No entanto, é fundamental reconhecer que muitas contribuições significativas dessas comunidades ainda não foram devidamente registradas. Para entender verdadeiramente o significado dos territórios para essas comunidades, é necessário ouvir os próprios percussores quilombolas. Através de suas narrativas e vivências, podemos obter uma compreensão mais profunda da história, das tradições e dos desafios enfrentados por essas comunidades desde sua chegada até os dias atuais.

Ao registrar essas contribuições, não apenas preservamos a memória e a identidade cultural dessas comunidades, mas também reconhecemos sua luta contínua pela justiça social, pela garantia de direitos territoriais e pelo fortalecimento de suas comunidades. Portanto, é imperativo que esforços sejam direcionados para dar voz aos quilombolas e para valorizar suas histórias, suas experiências e suas aspirações, garantindo assim que suas contribuições sejam devidamente reconhecidas e apreciadas por toda a sociedade.

REFERÊNCIAS

- COSTA, J. S.; NUNES, R. O. Desafios da educação em comunidades remanescentes de quilombolas no estado de Rondônia. **Unoesc Joaçaba**, 2021.
- FARIAS JR, E.A. Negros do Guaporé: o sistema escravista e as territorialidades específicas. **Ruris**, v. 5, n. 2, p.85-116, 2011.
- FOTOPOULOS, H.A. As Políticas Públicas de Desenvolvimento e as Populações Tradicionais dos Remanescentes Quilombolas do Guaporé. **Africanias.com**, v. 5, p. 1-12, 2014.
- FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES. **Certificação Quilombola**. 2018. Disponível em: https://www.palmares.gov.br/?page_id=37551. Acesso em: 22 jun. 2022.

- GOMES, F. S. **Mocambos e quilombos**: uma história de camponato negro no Brasil. São Paulo: Claro Enigma, 2015.
- LIMA, V. N.; SOUZA, M. E. S. O quilombola guaporeano – identidade, trabalho e religiosidade. **XXVIII Simpósio Nacional de História**, Florianópolis, SC, 2015.
- MELLO, L. C. **O Forte Príncipe da Beira como patrimônio Afro-Amazônico**: arqueologia comunitária e resgate patrimonial. 2019.
- MONTEIRO, L. R. Cultura e territorialidade quilombola nas comunidades de Forte Príncipe da Beira & de Santa Fé. **Dissertação** (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Rondônia, Núcleo de Ciências Humanas, Porto Velho, 2013. 127f.
- NUNES, R. O. Prospecção etnofarmacológica de plantas medicinais utilizadas pela população remanescente de quilombolas de Rolim de Moura do Guaporé, Rondônia, Brasil. 2016. **Tese** (Doutorado em Fitotecnia) – Programa de Pós-graduação em Fitotecnia, Universidade Federal de Viçosa, 2016. 200p.
- TEIXEIRA, M. A. D.; XAVIER, D. F. B. Santo Antônio do Guaporé: direitos humanos, conflitos e resistência socioambiental. **Revista Direito e Práxis**, v. 9, n. 1, 2018, p. 351-71.
- TEIXEIRA, M. A. D.; FONSECA, D. R. **História Regional**: Rondônia. Porto Velho: Rondoniana, 2001.
- TEIXEIRA, M. A. D. Quilombo de Jesus, Vale do Rio São Miguel: aspectos da ocupação territorial. **Saber Científico**, v. 1, n. 1, 1-26, jan./jun., 2008.
- VOLPATO, L. R. R. **Cativos do sertão**: vida cotidiana e escravidão em Cuiabá em 1850 – 1888. São Paulo: Marco Zero, 1993.

7

VIVENDO ÀS MARGENS: EDUCAÇÃO E CULTURA RIBEIRINHA NA AMAZÔNIA

Denise da Silva Rodrigues

Juscineia dos Santos Delfino de Carvalho

Rosiane Silva Corrêa Marques

Tainá Souza da Conceição

Reginaldo de Oliveira Nunes

INTRODUÇÃO

Nas vastas extensões da Amazônia, um universo cultural único e diversificado se revela ao longo das sinuosas margens dos rios. Os povos ribeirinhos, termo que abarca não apenas aqueles que habitam nas proximidades dos cursos d'água, mas também aqueles que dedicam suas vidas ao cuidado e respeito pela natureza que os cerca, são protagonistas de uma rica tapeçaria cultural.

Suas vidas são entrelaçadas com os ritmos e ciclos dos rios, influenciando desde suas práticas alimentares até a arquitetura peculiar de suas moradias. Contudo, essa proximidade com a natureza nem sempre os coloca em destaque positivo na sociedade; ora são celebrados como heróis amazônicos, ora relegados à margem, enfrentando estigmas e marginalização.

A diversidade étnica floresce de forma exuberante nas comunidades ribeirinhas, onde uma multiplicidade de culturas encontra seu lar comum nas margens dos rios. Essas comunidades não apenas refletem uma variedade de etnias e tradições, mas também possuem um sistema educacional próprio, adaptado às demandas e peculiaridades de suas realidades.

O currículo diferenciado é uma necessidade vital, moldado pelos ciclos da natureza e pelos ritmos da vida ribeirinha. Especialmente durante os períodos chuvosos e as épocas de colheita, a adaptação do ensino às demandas da comunidade se torna crucial, desafiando os educadores a compreender e respeitar a dinâmica singular dessas populações.

Nesse contexto, os professores desempenham um papel fundamental como mediadores entre o conhecimento formal e a riqueza cultural das comunidades ribeirinhas. Sua atuação vai além da mera transmissão de conteúdos, exigindo uma compreensão profunda da diversidade presente nessas localidades remotas.

É necessário que sejam agentes de inclusão, trabalhando de forma sensível e respeitosa com as diferentes tradições, línguas e saberes que permeiam o tecido social ribeirinho. Assim, a educação se transforma em uma ferramenta de empoderamento e preservação da identidade cultural dessas comunidades, garantindo que suas vozes sejam ouvidas e suas contribuições reconhecidas em toda sua plenitude. Nesse sentido, o objetivo desse capítulo é fazer uma descrição da educação e cultura ribeirinha na Amazônia.

RIBEIRINHOS: GUARDIÕES DOS RIOS E DA FLORESTA

A população ribeirinha, enraizada nas margens dos rios amazônicos, não apenas sobrevive, mas prospera por meio de práticas ancestrais de pesca artesanal, caça, roçado e extrativismo. Essas atividades não são meramente fontes de subsistência, mas também representam uma profunda conexão espiritual e cultural com o ambiente natural que os cerca. A relação simbiótica entre os ribeirinhos

e a natureza moldou não apenas seus meios de sobrevivência, mas também sua cosmovisão, valores e identidade como comunidade.

Em seu estudo sobre as comunidades ribeirinhas, Cabral (2002) destaca a ambiguidade com que são percebidos, ora celebrados como "heróis das selvas" por sua habilidade de adaptação à floresta, ora marginalizados pela sociedade. Essa dualidade reflete não apenas uma questão de localização geográfica, mas uma relação profunda de cuidado e respeito para com os rios e a natureza em geral. Os ribeirinhos não apenas habitam as margens dos rios, mas também desenvolvem uma ligação intrínseca com esses cursos d'água, reconhecendo-os como fonte de sua riqueza material e cultural.

Além disso, Cabral (2002) ressalta que a identidade ribeirinha é profundamente enraizada na interdependência com a natureza. Para essas populações tradicionais, a natureza não é apenas um ambiente físico, mas um espaço sagrado, um lar compartilhado onde humanos e elementos naturais coexistem em harmonia. Nessa perspectiva, o homem não busca dominar a natureza, mas sim fluir junto a ela, em uma simbiose que molda seu modo de vida e sua visão de mundo.

Ao explorar a origem e a formação dessas comunidades, percebe-se uma rica diversidade cultural resultante de uma variedade de influências históricas e culturais. O contato com a natureza e a adoção de práticas sustentáveis de subsistência ao longo do tempo contribuíram para a emergência das populações tradicionais. Segundo Cabral (2002), esses grupos podem ser definidos como remanescentes de ciclos econômicos fracassados, que, ao resistirem às adversidades naturais, adquiriram um profundo conhecimento do meio ambiente, seja por meio da experiência direta ou pelo contato com povos indígenas. Esse conhecimento, por sua vez, é fundamental para o estabelecimento de relações sustentáveis com o meio ambiente,

marcadas por uma lógica cultural e econômica intrinsecamente ligada à floresta.

RESILIÊNCIA E ADAPTAÇÃO: O COTIDIANO RIBEIRINHO E A IMPORTÂNCIA DOS RIOS

A Amazônia, com sua vastidão geográfica, abriga a maior parte da população ribeirinha do país. Dentro desse contexto, uma gama diversificada de grupos étnicos e culturais se entrelaça, moldando a identidade complexa do homem amazônico. Lira e Chaves (2015) ressaltam que esse mosaico sociocultural é resultado de intercâmbios históricos entre diferentes povos, refletindo-se em diversas esferas da vida cotidiana, como relações de trabalho, educação, religião, tradições familiares e alimentares. Entre os diversos agentes sociais que compõem essa rica tapeçaria, destacam-se os povos indígenas, as populações ribeirinhas, pescadores, extrativistas, quilombolas e migrantes.

A relação dos ribeirinhos com os rios é profundamente enraizada em um vínculo de respeito e zelo. Para essas comunidades, os rios não são apenas fontes de água, mas também provedores de alimentos e elementos essenciais para a subsistência. Esse respeito se reflete na própria arquitetura das moradias ribeirinhas, que são construídas de frente para os rios, em uma simbiose simbólica que demonstra a importância vital desses cursos d'água na vida cotidiana dos ribeirinhos (Lira; Chaves, 2015).

A vida ribeirinha é permeada por desafios constantes impostos pela imprevisibilidade dos rios e da floresta. No entanto, é nesse contexto de adversidade que surge a resiliência e a habilidade de adaptação dessas comunidades. Desde suas habitações até suas práticas agrícolas e de transporte, os ribeirinhos desenvolveram estratégias engenhosas para lidar com as limitações impostas pelo meio ambiente,

demonstrando uma notável capacidade de se ajustar às mudanças naturais e às necessidades do dia a dia.

Além disso, as comunidades ribeirinhas detêm um vasto conhecimento sobre o ambiente que as cerca, transmitido oralmente de geração em geração. Esse conhecimento ancestral não apenas orienta as práticas agrícolas e de pesca, mas também sustenta uma relação de profunda conexão espiritual com a natureza. No entanto, essa sabedoria tradicional muitas vezes enfrenta desafios e ameaças, como a negação de direitos e a invisibilização das comunidades tradicionais em meio ao avanço do desenvolvimento econômico e tecnológico (Caetano *et al.*, 2017).

Os impactos de grandes projetos, como a construção de represas e estradas, sobre as comunidades ribeirinhas são frequentemente subestimados, resultando em uma série de consequências negativas para suas identidades socioculturais e modos de vida. A falta de estudos e consideração adequada desses impactos amplifica as vulnerabilidades enfrentadas pelas comunidades ribeirinhas, destacando a urgência de uma abordagem mais inclusiva e sustentável no planejamento e implementação de projetos de desenvolvimento na Amazônia (Caetano *et al.*, 2017).

EDUCAÇÃO RIBEIRINHA: DESAFIOS E OPORTUNIDADES

Para os povos ribeirinhos, os rios são muito mais do que meras fontes de água; são verdadeiros sustentáculos de vida. Esses cursos d'água não apenas fornecem alimentos essenciais para a dieta ribeirinha, mas também servem como vias de transporte e comunicação fundamentais. No entanto, essa dependência vital dos rios também traz consigo desafios significativos, como o acesso limitado à educação de qualidade. As escolas muitas vezes estão distantes das comunidades

ribeirinhas, exigindo dos alunos jornadas complexas e, por vezes, perigosas, para alcançar a sala de aula.

A educação torna-se um pilar fundamental na busca pela melhoria das condições de vida das comunidades ribeirinhas. No entanto, os desafios enfrentados no acesso à educação são diversos e complexos, incluindo não apenas a distância física das escolas, mas também questões relacionadas à qualidade do ensino, à adaptação do currículo às realidades locais e à preservação da identidade cultural ribeirinha. Nesse contexto, torna-se crucial não apenas oferecer oportunidades educacionais acessíveis, mas também garantir que o ensino seja sensível às necessidades e particularidades das comunidades ribeirinhas, valorizando suas tradições e conhecimentos tradicionais.

Os desafios enfrentados pela educação dos povos ribeirinhos na Amazônia são multifacetados e profundos, refletindo uma realidade marcada pela falta de estrutura, currículos desvinculados das necessidades locais e a complexidade das turmas multisseriadas. Souza (2011) destaca que essa realidade educacional é agravada pela histórica ausência de políticas e programas governamentais específicos para atender às demandas educacionais das populações do campo. Os professores, nesse contexto, precisam desempenhar múltiplos papéis na escola, enfrentando a heterogeneidade e multietariedade das classes multisseriadas.

A tarefa de educar os ribeirinhos vai além da mera transmissão de conhecimento; ela exige uma compreensão profunda da diversidade cultural e social presente nessas comunidades. Como afirmado por Amaral (2012), é fundamental que os educadores estejam preparados para desenvolver e implementar práticas educacionais que levem em conta o contexto social, os costumes e as realidades específicas dos alunos ribeirinhos. A diversidade cultural é um aspecto inquestionável

e inevitável da sociedade, e cabe aos professores direcionar sua atenção para as condições de vida, hábitos, crenças e relações dos alunos com suas comunidades.

No entanto, a educação ribeirinha enfrenta uma luta contínua para garantir o acesso a uma educação de qualidade. Os ribeirinhos enfrentam desafios como a diversidade cultural, a variedade linguística e um nível socioeconômico precário, o que muitas vezes resulta em altas taxas de repetência, fracasso e evasão escolar (Amaral, 2012). Diante dessas realidades desafiadoras, é crucial que as escolas considerem as características específicas das comunidades ribeirinhas, como sua diversidade linguística, cultura e contexto sócio-histórico, preservando suas vivências sem interferir em seus costumes, e garantindo a igualdade de direitos a todos os alunos.

Segundo Amaral (2012), uma escola verdadeiramente inclusiva é aquela que não faz distinção entre indivíduos, não ressalta diferenças ou julga com base em padrões predefinidos de normalidade ou anormalidade. Portanto, para promover uma educação verdadeiramente inclusiva e de qualidade para os ribeirinhos, é necessário um compromisso não apenas com o ensino, mas também com a compreensão e respeito pela diversidade cultural e social dessas comunidades, garantindo que todos os alunos tenham igualdade de oportunidades e acesso ao aprendizado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A vida ribeirinha na Amazônia é um testemunho vivo da interação harmoniosa entre o homem e a natureza, refletindo uma profunda conexão espiritual e cultural com os rios e a floresta. Ao longo deste capítulo, exploramos as diversas facetas da cultura ribeirinha, desde

suas práticas ancestrais de subsistência até sua identidade enraizada na interdependência com o ambiente natural. Os ribeirinhos emergem não apenas como guardiões dos rios e da floresta, mas também como portadores de uma rica herança cultural que permeia todos os aspectos de suas vidas.

A ambiguidade com que os ribeirinhos são percebidos na sociedade reflete não apenas uma questão de localização geográfica, mas também uma profunda relação de cuidado e respeito para com a natureza que os cerca. A identidade ribeirinha é moldada por uma simbiose intrínseca com os rios, reconhecendo-os como fonte de sua riqueza material e cultural. No entanto, essa proximidade com a natureza nem sempre os coloca em destaque positivo na sociedade, enfrentando estigmas e marginalização.

Ao explorar a origem e a formação dessas comunidades, observamos uma rica diversidade cultural resultante de influências históricas e culturais diversas. O conhecimento ancestral transmitido oralmente de geração em geração sustenta uma relação de profunda conexão espiritual com a natureza, fornecendo as bases para uma convivência sustentável e harmoniosa com o meio ambiente.

A resiliência e a habilidade de adaptação dos ribeirinhos são evidentes em sua capacidade de lidar com os desafios impostos pela imprevisibilidade dos rios e da floresta. No entanto, essas comunidades enfrentam ameaças significativas, como a invisibilização e a negação de direitos em meio ao avanço do desenvolvimento econômico e tecnológico.

A educação ribeirinha emerge como um pilar fundamental na busca pela melhoria das condições de vida dessas comunidades. No entanto, os desafios enfrentados no acesso à educação são diversos e complexos, exigindo uma abordagem sensível e inclusiva por parte das

instituições educacionais. É fundamental que as escolas considerem as características específicas das comunidades ribeirinhas, preservando suas vivências e garantindo a igualdade de oportunidades a todos os alunos.

Em última análise, a preservação da cultura ribeirinha e a promoção de uma educação inclusiva e de qualidade para essas comunidades exigem um compromisso coletivo com a valorização da diversidade cultural e social da Amazônia. Somente através do reconhecimento e respeito pela riqueza cultural dessas comunidades podemos garantir um futuro sustentável e equitativo para todos os habitantes da região ribeirinha.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, N. F. G. Propostas para a formação de professores ribeirinhos no estado de Rondônia. **Exitus**, v. 02, n. 01, p. 183-200, jun. 2012.
- CABRAL, J. F. B. Olhares sobre a realidade do Ribeirinho: uma contribuição ao tema. **Presença revista de educação, cultura e meio ambiente**, v.5, n. 24, p. 1-6, Mai. 2002.
- CAETANO, R. F.; DA SILVA, R. N. P.; ALVES, E. S. Território como elemento constituidor da Identidade Sociocultural dos Povos e Comunidades Tradicionais. **Saberes da Amazônia**, v. 2, n. 5, p.12, Jul-Dez. 2017.
- LIRA, T. M.; CHAVES, M. P. S. R. Comunidades ribeirinhas na Amazônia: organização sociocultural e política. **Interações**, v. 17, n. 1, p. 66-76, jan./mar. 2016.
- SOUZA, D. V. S. Currículo e Saberes Culturais das Comunidades dos Discentes Ribeirinhos do Curso de Pedagogia das Águas de Abaetetuba- Pará. 244 f. **Dissertação** (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2011.

8

RIBEIRINHOS DA AMAZÔNIA: EDUCAÇÃO, VIVÊNCIA E INTEGRAÇÃO

*Kariny Kozak Azevedo
Polliana do Nascimento Sousa
Reginaldo de Oliveira Nunes*

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento urbano frequentemente é retratado como um catalisador de progresso e inclusão, prometendo acolher e integrar a todos de forma equitativa. No entanto, essa narrativa levanta questões necessárias sobre como esse desenvolvimento impacta as comunidades ribeirinhas, considerando sua rica história e identidade cultural.

Este capítulo visa explorar a experiência das populações ribeirinhas na integração com o meio urbano, bem como seu processo educacional. Para isso, utilizamos uma abordagem fundamentada na pesquisa bibliográfica, ancorada nas reflexões propostas por Henrique (2005), Lima e Andrade (2010), Silva (2017) e Gama *et al.* (2018).

É perceptível que o chamado desenvolvimento pode distanciar essas comunidades da realidade que as define, afetando aspectos que moldam suas identidades. Além disso, o processo educacional dessas comunidades é influenciado por fatores peculiares, que merecem análise aprofundada.

Ao investigar os efeitos do desenvolvimento urbano na cultura ribeirinha da Amazônia, questionamos se este trouxe avanço ou retrocesso para essas comunidades. O termo “ribeirinho”, como definido por Diegues e Arruda (2001), embora reconheça sua relação com os rios, muitas vezes não captura toda a complexidade e importância desse grupo social.

Atualmente, conforme discutido por Gama *et al.* (2018) e Santos *et al.* (2019), as populações ribeirinhas representam uma mescla de diversos grupos sociais, que habitam áreas rurais nas margens dos rios e igarapés, envolvidos em atividades econômicas diversas, desde o extrativismo até o comércio e serviços.

Neste contexto, este capítulo se propõe a explorar como a cultura ribeirinha foi se transformando ao longo do tempo, assim como os aspectos relacionados ao processo educacional. Serão destacadas histórias, realidades, adversidades e curiosidades sobre os ribeirinhos e seu modo de vida peculiar.

Compreender a interação dos ribeirinhos com seu meio ambiente é essencial para identificar as complexas relações estabelecidas no cotidiano dessas comunidades, especialmente no contexto educacional, onde múltiplos fatores influenciam sua experiência de aprendizado.

DESENVOLVIMENTO

A vida ribeirinha na Amazônia é marcada pela presença de comunidades que residem nas proximidades dos rios que cortam a região. Estas comunidades, muitas vezes, encontram-se em um ambiente híbrido, pois, além de estarem em contato com a natureza ribeirinha, também enfrentam os desafios do meio urbano circundante. As implicações dessa interação são variadas e impactam significativamente a qualidade de vida dessas populações, refletindo-se em questões como a pobreza e a desvalorização cultural.

É notório que as populações ribeirinhas próximas às áreas urbanas enfrentam condições socioeconômicas desfavoráveis, sendo afetadas pela poluição dos rios, assoreamento e erosão. Muitas dessas comunidades residem em habitações construídas sobre palafitas,

enfrentando diariamente os desafios impostos pelo ambiente aquático e suas variações sazonais. Suas principais atividades econômicas incluem a produção de artesanato, agricultura de subsistência, criação de animais e a exploração dos recursos naturais, como a pesca e o extrativismo vegetal.

Embora o artesanato seja uma importante fonte de renda para essas comunidades, frequentemente não é valorizado adequadamente pelo mercado consumidor, resultando em baixos retornos financeiros para os artesãos. Esse cenário é agravado pela falta de reconhecimento por parte da população urbana circundante, que muitas vezes não valoriza a riqueza cultural e o trabalho manual envolvido na produção artesanal.

A expansão urbana exerce um impacto significativo na vida das populações ribeirinhas, frequentemente forçando-as a abandonar seus territórios tradicionais para dar lugar a empreendimentos e construções urbanas. Esse processo de deslocamento territorial é especialmente sentido por aqueles que residem em áreas mais próximas dos centros urbanos, contribuindo para a fragmentação e perda de identidade dessas comunidades.

Por outro lado, as comunidades ribeirinhas que habitam regiões mais remotas e isoladas desenvolvem habilidades de sobrevivência desde cedo, adquirindo conhecimentos tradicionais transmitidos ao longo das gerações. Esses conhecimentos incluem técnicas de natação, caça, crenças religiosas e medicinais, fundamentais para a adaptação e resiliência no ambiente ribeirinho.

Apesar da longa tradição na transmissão desses conhecimentos, as comunidades ribeirinhas enfrentam desafios na preservação de sua cultura diante das pressões da urbanização. A cultura urbana muitas vezes entra em conflito com os valores e práticas tradicionais

ribeirinhas, gerando incertezas e inseguranças quanto à preservação de sua identidade cultural.

É interessante observar que, para o ribeirinho, o temor não reside na floresta, que é seu ambiente natural, mas sim na crescente influência e pressão do ambiente urbano circundante, que ameaça suas tradições e modo de vida ancestral. Esta tensão entre a modernidade urbana e a cultura ribeirinha é um elemento central na dinâmica social e cultural dessas comunidades.

Sobre o modo de vida dos ribeirinhos e a transmissão de conhecimentos Henrique (2005) destaca que:

Talvez, nunca venhamos a saber quanto tempo e que esforços custaram a elaboração do profundo conhecimento, hoje, existente entre os moradores da floresta. Mas somos capazes de nos surpreender com a capacidade que estes moradores têm de conhecer o perigo de uma pequenina fruta venenosa, ou o poder da cura do chá de um punhado de folhas de uma árvore perdida em meio a um número incontável de outras. Pouco sabemos também sobre quantos desses conhecimentos foram perdidos ao longo dos anos de seu desenvolvimento, ou sobre o processo por meio do qual ele tem sido reproduzido e renovado, ao longo de trocas de experiências e de reflexão que se prolongam ao longo da geração (p. 15).

Ao se discutir a identidade das populações que vivem na Amazônia, a população ribeirinha é considerada uma representação considerada natural da cultura amazônica. Assim, Silva (2017), aponta que:

É a partir desta discussão que se vê a importância do rio e das matas em diversas perspectivas da região, como exemplo, o traçado da rede fluvial que faz a circulação tanto de pessoas quanto de mercadorias, que consequentemente deu o povoamento na Amazônia no início do século XVII. Caracteriza a região amazônica a partir de dois padrões de ecossistemas denominados de terras firmes que são áreas extremamente altas ocupadas por florestas que não estão sujeitas a inundações, e as terras de várzea que são as áreas baixas nas beiras dos rios consequentemente sofrem inundações periódicas em épocas de chuva pela baixa densidade por vários meses ao ano, esta por sua vez compõe a maior parte do território

amazônico. Quando os ibéricos vieram com o objetivo de ocupação, eles escolheram as terras de várzea por terem o maior número de nativos, formando vilas e aldeamentos que foram ampliados no boom da borracha. A partir disto os núcleos populacionais e a própria rede urbana que estava estritamente atrelada ao traçado dos rios foram se formando. É nestes espaços que os ribeirinhos vivem, em pequenas comunidades localizadas a beira dos rios, dispersos em casas de madeira, construídas em palafita (p. 3).

Silva (2017), ainda complementa que os ribeirinhos são estabelecidos nos territórios pelo trabalho na roça, participação da vida social e religiosa, construindo assim sua própria organização, estratégia de adaptação, identidades e outros. Sobre o aspecto religioso, Silva traz a seguinte informação:

A cultura religiosa católica das populações ribeirinhas, habitantes dos dois marajós (campos e florestas) na sua constituição histórica sofreu influências do catolicismo colonizador de matriz ibérica, da presença negra e nordestina, sem perder, contudo, aspectos de crenças míticas, lendárias, características de seu torrão de formação indígena. Dando origem as formas de religiosidade mescladas, em que elementos provindos de outras culturas aqui foram ressignificados, muitas vezes em tons satíricos ou ganhando formas grotescas, habitantes marajoaras recriaram dimensões próprias de lutar pela preservação de seus saberes, tradições, linguagens, culturas (p. 4).

Ainda, sobre o modo de vida, eles dependem tanto da terra quanto da água na realização dos seus trabalhos diários, sendo esse trabalho baseado em atividades consideradas de subsistência, como pesca, agricultura, extração de produtos florestais, caça, criação de pequenos animais domésticos, comércio, e outras atividades em que se observa o ciclo da natureza, tendo em vista sua preservação. Sendo assim, a vida cotidiana da população ribeirinha se estabelece por relações que são construídas por meio do rio e das florestas.

E por esses caminhos de rios e florestas, que se estabelece também a discussão sobre a educação ribeirinha. Para se contextualizar a educação ribeirinha, deve-se compreender o que já foi destacado no

texto, ou seja, seu modo de vivência. Ao ouvir o termo ribeirinho, logo se imagina pessoa que moram na beira do rio, onde ambos os lados possuem floresta, vivem do artesanato e da pesca e caça. Sim, esse é uma conceituação para a realidade desse grupo, no entanto, além disso, eles precisam criar estratégias para sobreviverem na floresta, aprendendo desde cedo a nadar, pescar, caçar e utilizar a crença e medicina por meio das plantas da floresta. Portanto, não possuem um conhecimento da cultura urbana, mas tem seu próprio conhecimento construído por gerações devido a essa interação com o seu território.

Mas, além dos saberes que são repassados entre gerações, normalmente pelos mais velhos aos mais jovens, em rodas de conversas à beira do rio, dentro do barco, ao redor de uma fogueira, entre outros, eles também aprendem por meio da prática e através da observação. São populações que possuem autonomia, coragem e não se rende as regras impostas pela chamada “sociedade envolvente”, ao qual acredita que sua cultura seja melhor e/ou correta do que as demais. Sobre esse aspecto, Lima e Andrade (2010) discute que:

O cientista enxerga com a lente da ciência; os religiosos, com a lupa da catequização em busca de almas para enquadrá-las ao reino dos céus; os capitães, guiados pela descoberta do conhecimento da navegação, desgarram o barco de uma âncora protetora distanciando-se das várzeas em longas viagens. O ribeirinho (Baltazar) também é barqueiro, não capitão. Também sabe, mas não é cientista. Vive diante da natureza que se torna natural (p. 61).

A escola e a educação, são temáticas que se relacionam em qualquer espaço. Escolas ribeirinhas não estão isoladas no mundo, elas são parte do mundo, estando inseridas em ambiente diferente dos demais. Portanto, escola é um agente de mudanças e fator de desenvolvimento, não se restringindo apenas a escola como meio potencializador de recursos intelectuais, mas também como um lugar de solidariedade,

justiça, responsabilidade mútua, tolerância, respeito, sabedoria e conhecimento (Assis; Lima, 2011).

Para Bueno e Pereira (2013), a escola é entendida como espaço para humanização, sendo seu papel primordial a aproximação do homem e sua humanidade por meio do que foi construído historicamente e culturalmente, ou seja, o conhecimento. Os autores, ainda complementam, ao destacar que a educação se constitui um fenômeno social, histórico e cultural, podendo ocorrer em qualquer lugar ou momento, por pessoas em suas inúmeras relações, independente de sexo, raça ou idade.

Portanto, pensar a educação no contexto das populações ribeirinhas é estabelecer uma relação com a realidade, pois possui um ambiente com modo de vida próprio, onde se observa um movimento cultural próprio, com barulho de embarcações passando a todo tempo no rio, o canto de pássaros, som de outros animais, água não potável, embora o líquido seja abundante e todos os sons da floresta ali presentes, que não são comuns no ambiente urbano.

Moura Neto (2004), destaca algumas peculiaridades do território que exercem influência direta nas escolas ribeirinhas, como: escolas em situações precárias, tanto físicas quanto pedagógicas, dificuldades de acesso e continuidade dos estudos advindos da distância, acesso ou deslocamento até os locais de aula, constante rotatividade de professores, falta de professores e organização pedagógica, muitas vezes em classes multisseriadas, envolvendo desde a Educação Infantil até anos iniciais do Ensino Fundamental.

Outras características também devem ser levadas em consideração, como por exemplo, calendário escolar diferenciado, devido as atividades extrativistas e o ciclo de seca e cheia dos rios. É importante levar em consideração, a dificuldade de locomoção até as

escolas, com um calendário onde o ano letivo inicia em janeiro e encerra em outubro, pois é justamente quando o rio está cheio e permite o tráfego dos barcos. A falta de professores também é uma dificuldade, bem como manter em sala de aula, pois falta estrutura para que possam continuar o seu trabalho na comunidade, como alojamentos e locais adequados para ministrarem suas aulas.

No entanto, não são somente pedras. Há de se fazer uma educação de qualidade, quando o professor conhece a realidade da comunidade ribeirinha e pode explorar o conhecimento tradicional e o território para, juntar o conhecimento prévio e por meio dele estabelecer práticas pedagógicas que facilitem a aprendizagem dos alunos. Pode-se dizer que a educação ribeirinha é multidisciplinar, envolvendo a relação das disciplinas curriculares com um tema gerador presente na comunidade, que são as florestas. Do conhecimento da floresta pode se ensinar matemática, língua portuguesa, ciências, artes, geografia, entre outras, podendo se dizer que a educação é uma junção das disciplinas curriculares e dos saberes da floresta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observa-se, a importância do rio para os ribeirinhos e sua relação com a floresta, pois é por meio do rio e das margens esverdeadas, que os ribeirinhos fazem sua conexão com demais localidades.

O modo de vida é essencial a sua subsistência, levando em consideração atividades cotidianas de pesca, caça, extrativismo, relacionados a alimentação e o uso da floresta, por meio das plantas medicinais, muitas vezes o único recurso, relacionado aos aspectos de saúde. Portanto, ser ribeirinho vai além de viver às margens dos rios,

mas a essência da sua existência está relacionada aos recursos que a floresta e as águas fornecem.

No processo educacional, há vários problemas, se comparado com as características da escola urbana, como dificuldades de acesso à escola, pois as casas não são próximas, formação de professores, acesso e permanência dos mesmos nas escolas ribeirinhas, falta de materiais, entre outros. Porém, há de se valorizar um conhecimento prévio já existente, transmitidos entre gerações, e que deve ser explorado pela escola.

REFERÊNCIAS

- ASSIS, G. J.; LIMA, E. E. **Escola, família e sociedade**: diferentes espaços na construção da cidadania. In: X Congresso nacional de Educação – EDUCERE. 2011.
- BUENO, A. M. O.; PEREIRA, E. K. R. O. **Educação, escola e didática**: uma análise dos conceitos das alunas do curso de pedagogia do terceiro ano – UEL. In: II Jornada de Didática e I Seminário de Pesquisa do CEMAD. 2013.
- DIEGUES, A. C.; ARRUDA, R. S. V. **Saberes tradicionais**: biodiversidade no Brasil. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, São Paulo: USP, 2001. 176 p.
- GAMA, A. S. M. *et al.* Inquérito de saúde em comunidades ribeirinhas do Amazonas, Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 18, n. 2, p. 1-16, 2018.
- HENRIQUE A. **O auto jurúá acreano**: história, povo e natureza. Brasília: Câmara dos Deputados/Centro de Documentação e Informação/Coordenação de Publicações, 2005.
- LIMA, M. A. R.; ANDRADE, E. R. G. **Os ribeirinhos e sua relação com os saberes**. 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/download/4027/3294/>. Acesso em 09 dez. 2019.
- MOTA NETO, J. C. **Saberes da terra, da mata e das águas, saberes culturais e educação**. Belém: C.C.S.E., Pará, 2004.

SANTOS, L. I. S. et al. Pesquisa linguística na Amazônia brasileira: integrar para fortalecer. **Entreletras**, v. 10, n. 1, jan/jun, 2019.

SILVA, I. R. **Modo de vida ribeirinho**: construções da identidade amazônica. VIII Jornada Internacional Políticas Públicas. São Luís, MA, 2017.

9

AVANÇOS E PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM RONDÔNIA

Alessandra Gomes de Souza Pessoa Fim

Reginaldo de Oliveira Nunes

INTRODUÇÃO

Sabe-se da importância dos movimentos indígenas na efetivação dos seus direitos. A luta pela educação diferenciada que atenda aos anseios dos povos indígenas é um desses direitos. Assim, discutir essa trajetória, trazendo aspectos históricos e perspectivas até os dias atuais é fundamental para entender todo o processo de escolarização indígena no estado de Rondônia (Freire, 2004; Curi, 2010; Teixeira; Lana, 2012).

Desde a chegada dos portugueses em território brasileiro, denominados nos livros de história como “colonizadores”, a cultura indígena passou e vem passando por várias alterações. Essas alterações estão relacionadas ao fato de que os “colonizadores” tinham que “civilizar” os indígenas, forçando-os a abandonar sua cultura e os obrigando a aceitar instruções da coroa portuguesa. Isso gerou grande impacto cultural nos povos indígenas, já moradores de um território dito “desconhecido” (Techio; Wiczorkowski, 2021).

Os povos indígenas foram os que mais saíram prejudicados com a chegada dos portugueses, pois foram forçados a conviver com não indígenas, gerando inúmeros confrontos e resultados negativos, como: morte de familiares, torturas, doenças advindas do contato, entre outros (Curi, 2010).

A educação, nessa época, era de responsabilidade dos padres jesuítas, que tinham a missão de catequizar os indígenas, sendo os mesmos obrigados a deixarem de lado sua cultura e crenças. Ensinaram

uma nova língua, a língua portuguesa, fazendo com que várias línguas indígenas fossem extintas com o tempo, negando assim o direito a sua língua materna. Deste modo, observa-se que para os recém-chegados no território brasileiro, a sua educação era superior, havendo a desvalorização dos conhecimentos ancestrais dos povos indígenas (Teixeira; Lana, 2012).

Nesse sentido, é fundamental um olhar diferenciado para a educação escolar indígena, que sofre até hoje, as consequências dessa dita “colonização”. Lutas constantes dos povos indígenas perduram até os dias atuais, o que resulta em avanços significativos para os povos indígenas. No entanto, ainda há muito para se conquistar (Freire, 2004).

A educação escolar indígena no estado de Rondônia tem uma história complexa e desafiadora, pois os povos indígenas da região vêm lutando há décadas para terem acesso a uma educação que respeite sua cultura, língua e tradições, em meio a um cenário de colonização, exploração e violência (Nunes; Reis; Oliveira, 2020).

Foi a partir da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Brasil, 1988; Brasil, 1996), que a educação escolar indígena passa a ser reconhecida como um direito dos povos indígenas e responsabilidade do Estado Brasileiro. Porém, poucos são os avanços e muitos são os desafios que persistem, como a falta de infraestrutura adequadas das escolas, escassez de professores, principalmente indígenas, materiais didáticos bilíngues, formação específica dos professores, entre outros (Nunes; Reis; Oliveira, 2020).

Assim, o objetivo do presente trabalho foi descrever como se deu a educação escolar indígena no estado de Rondônia, levando em consideração seus aspectos históricos, dificuldades, avanços e perspectivas. Utilizou-se como instrumento de coleta de dados, a pesquisa direta com o órgão responsável pela educação escolar indígena

no estado de Rondônia, solicitando por e-mail informações sobre o objeto de estudo (dados quali e quantitativos sobre a educação escolar indígena em Rondônia).

A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM RONDÔNIA: REFLEXÕES E PERSPECTIVAS

Em relação ao histórico da Educação Indígena no estado de Rondônia, o Núcleo de Educação Escolar Indígena (NEEI), pertencente à Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), por meio da Gerência de Educação, insere-se na Coordenação de Educação Escolar Indígena, passando a ser conduzida pelo Estado de Rondônia por meio da Lei nº 821, de 30 de junho de 1999, regulamentada pelo Decreto nº 9.128, de 27 de junho de 2000. O NEEI foi criado pelo Decreto nº 9.053/2000, que dispôs sobre a estrutura básica e estabeleceu as competências da Secretaria do Estado de Educação. O NEEI atua com treze Coordenações Regionais de Educação (CRE), administrando cento e três escolas indígenas e atualmente, conta com trezentos e quarenta e cinco professores, nas respectivas etnias (Tabela 01).

Tabela 01 – Etnias indígenas atendidas pelas Coordenações Regionais de Educação.

Município	Etnias
Alta Floresta D'Oeste	Tupari, Aruá, Makurap, Kampé, Canoé, Arikapi
Cacoal	Suruí
Espigão D'Oeste	Cinta Larga
Extrema	Kaxarari
Guajará-Mirim	Cabixi, Kampé, Canoé, Cao Oro At, Cassupá, Jaboti, Makurap, Oro At, Oro Eo, Oro Mon, Oro Nao', Oro Wari, Oro Waran, Oro Waram Xijein, Oro Wari, Oro Win, Aruá
Jaru	Uru Eu Wau Wau
Ji-Paraná	Gavião e Arara
Mirante da Serra	Amondawa
Pimenta Bueno	Aikanã, Sabanê e Kwazá
Seringueiras	Poruborá
Vilhena	Sabanê, Sowaintê, Aikanã, Latundê, Nambiquara, Mamaindê

Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

A história da educação escolar indígena no estado de Rondônia está relacionada à história de colonização do estado, contando com os processos de aculturação e assimilação impostos aos povos indígenas. Até a década de 1970, a educação escolar indígena em Rondônia era praticamente inexistente e os povos indígenas eram privados do direito à educação formal. Tempo depois, na década de 1980, é que foram criadas as primeiras escolas indígenas no estado, em resposta às demandas trazidas pelos movimentos indígenas. Segundo informações obtidas junto a Coordenadoria de Educação Escolar Indígena do Estado de Rondônia, o estado possui atualmente 102 escolas indígenas, distribuídas em 14 municípios e 415 professores (Tabela 02).

De acordo com os dados obtidos na pesquisa, observa-se que a maioria das escolas encontra-se no município de Guajará-Mirim (37 escolas), distribuídas em quatro polos educacionais e atendendo aos povos indígenas Cabixi, Campé, Canoé, Cao Oro At. Cassupá, Jaboti, Majurap, Oro At, Oro Eo, Oro Mon, Oro Nao', Oro Waje, Oro Waran, Oro Waram Xijein, Oro Wari, Oro Win, Aruá. Seguindo, temos 10 escolas no município de Ji-Paraná, que atende aos povos Gavião e Arara, e 09 escolas no município de Cacoal, atendendo ao povo Suruí e 09 escolas no município de Extrema, divisa com estado do Acre, atendendo ao povo Kaxarari.

Tabela 02: Número de escolas e professores indígenas no estado de Rondônia.

Municípios	Nº Escolas	Nº Professores	Professor x Escola
Cacoal	9	55	6,11
Alta Floresta D'Oeste	7	46	6,57
Pimenta Bueno	5	9	1,80
Espigão do Oeste	6	37	6,16
Costa Marques	1	10	10,00
Vilhena	5	27	5,40
Extrema	9	41	4,55

São Francisco do Guaporé	1	5	5,00
Seringueiras	1	1	1,00
Mirante da Serra	1	6	6,00
Ji-Paraná	10	32	3,20
Porto Velho	6	29	4,83
Guajará Mirim – Polo Mamoré/Guaporé	11	33	3,00
Guajará Mirim – Polo Pacaás Novos	15	41	2,73
Guajará Mirim – Polo Terrestre	4	21	5,25
Guajará Mirim – Polo Nova Mamoré	7	18	2,57
Jaru	4	4	1,00

Fonte: Elaborado pelos autores (2023) a partir dos dados fornecidos pela SEDUC.

Nota-se que a quantidade de escolas por município leva-se em consideração o número de alunos a serem atendidos por etnia indígena. No entanto, nem sempre essa demanda é atendida, principalmente quando levarmos em consideração a oferta de ensino médio.

Em relação às escolas indígenas no estado de Rondônia, é pertinente citar a Resolução nº 3, de 10 de novembro de 1999 do Conselho Nacional de Educação (Brasil, 1999), que estabelece a Educação Escolar Indígena dentro do Plano Nacional de Educação. O Art. 1º da Resolução enfatiza no âmbito da Educação Básica a estrutura e funcionamento das escolas indígenas. Dessa forma, a lei garante que se tenha uma quantidade de escolas que consigam atender a demanda dos alunos indígenas nas comunidades indígenas.

A formação de professores indígenas sempre foi um desafio no estado, já que a maioria dos professores indígenas eram considerados leigos. Com iniciativas conquistadas por meio de lutas dos movimentos indígenas no estado, aos poucos essa realidade foi mudando, no entanto, ainda há muito a se fazer.

No Tabela 02 foram apresentados também os dados referentes ao número de professores por município. Foi realizada a média de professores por escola, levando em consideração o número de

professores dividido pelo número de escolas. Observa-se que o maior percentual é em relação à escola de Costa Marques, com um total de 10 professores, seguido de Espigão do Oeste (6,16 professores x escola), Alta Floresta D'Oeste (6,57 professores x escola) e Cacoal (6,11 professores x escola). Nota-se também na análise que no município de Seringueiras e em Jaru, a relação, professor x escola é igual a 1,00.

Esse dado representa que a escola possui somente um professor para atender aos níveis de ensino, provavelmente ensino fundamental, onde o professor tem turmas seriadas. Essa realidade ainda é presente em muitas escolas indígenas da região Amazônica, o que representa uma diminuição nos custos para o governo e uma deficiência na qualidade do ensino ofertado nessas comunidades, tendo o professor que lidar com diferentes séries e faixas etárias ao mesmo tempo.

Com base nos dados fornecidos pela Coordenadoria Estadual de Educação Escolar Indígena, 415 professores atuam na educação escolar indígena no estado, sendo que destes 274 são professores indígenas e 141 são professores não indígenas. Esses dados demonstram a importância de cada vez mais haver programas voltados à formação de professores indígenas para a educação do estado.

A educação indígena em Rondônia ao longo das décadas enfrentou dificuldades experienciadas em relação à formação de professores, visando à efetivação da educação indígena no estado como garantia de direito desses povos. Com a criação do Projeto Açaí, a habilitação de “docentes leigos” se tornou um dos marcos inicial para a educação. Por outro lado, ressaltou a importância de se ter na educação indígena, professores que são da própria etnia, proporcionando a valorização da cultura desses povos (Venere, 2011).

A formação de professores indígenas no estado de Rondônia proporcionou a garantia de continuidade e reconhecimento da cultura

de alguns povos. Outra conquista de grande relevância para o estado de Rondônia foi à contratação de sabedores indígenas para atuarem na educação escolar indígena. Para garantir um currículo diferenciado, o estado de Rondônia adotou a inserção dos sabedores indígenas nas escolas indígenas, que seriam responsáveis pelo ensino da cultura da etnia (Tabela 03).

Tabela 03: Número de sabedores indígenas nas escolas indígenas do estado de Rondônia.

Municípios	Nº Sabedores Indígenas
Cacoal	1
Alta Floresta D'Oeste	1
Pimenta Bueno	1
Espigão do Oeste	1
Costa Marques	1
Vilhena	2
Extrema	1
São Francisco do Guaporé	1
Seringueiras	1
Mirante da Serra	1
Ji-Paraná	-
Porto Velho	-
Guajará Mirim – Polo Mamoré/Guaporé	-
Guajará Mirim – Polo Pacaás Novos	2
Guajará Mirim – Polo Terrestre	-
Guajará Mirim – Polo Nova Mamoré	1
Jaru	-
Total	14

Fonte: Elaborado pelos autores (2023) a partir dos dados fornecidos pela SEDUC.

No ano de 2010 foi criada a Lei Complementar Estadual 578, que garantia a educação para os povos indígenas, fazendo com que os mecanismos de conhecimentos das diferentes etnias fossem respeitados e repassados por meio de integrantes do próprio povo indígena.

Observa-se então, que após diversas reivindicações dos povos indígenas do estado de Rondônia, foi realizado o primeiro concurso público específico para professores, técnicos e sabedores indígenas

(professor indígena sem necessidade de comprovação de titulação, que atua na Educação Infantil e Ensino Médio, nas disciplinas relacionadas à organização social, usos, costumes, crenças, e língua de sua comunidade) no ano de 2015. Apesar de terem sido aprovados 95 sabedores indígenas no concurso, nota-se que de acordo com os dados obtidos na pesquisa, apenas 14 estão em efetivo exercício nas escolas indígenas.

O estado deve garantir que esses sabedores estejam em atividade nas escolas indígenas, pois a inserção de sabedores indígenas é de extrema importância por várias razões. Em primeiro lugar, os saberes e práticas indígenas são valiosos e devem ser valorizados e preservados. A inclusão desses saberes nas escolas pode ajudar a combater a discriminação e o preconceito contra as culturas indígenas, além de promover uma compreensão mais ampla e profunda da diversidade cultural no país. Por fim, a inserção dos sabedores indígenas na escola pode ajudar a fortalecer a identidade e o senso de pertencimento dos alunos indígenas. Ao verem seus saberes e práticas valorizados e incluídos no ambiente escolar, esses alunos podem se sentir mais motivados e engajados com a aprendizagem, além de terem sua autoestima e autoconfiança reforçadas.

Percebe-se que a quantidade de sabedores indígenas atuantes no estado de Rondônia é considerada baixa, em se tratando da sua importância para a educação indígena e a quantidade de escolas existentes no estado. O total de 14 sabedores indígenas atuando nas escolas indígenas do estado ressalta que ainda há necessidade de um olhar mais atento para as comunidades indígenas, para que não se perca esses conhecimentos tradicionais importantes.

Se formos analisarmos as questões de acesso às escolas vamos perceber por meio da pesquisa realizada que, ainda há muito que se

pensar na questão de garantia de educação indígena. A quantidade de escolas mostradas na pesquisa deixa claro que não supre as necessidades educacionais dos indígenas do estado. Sem contar que as matrículas no Ensino Médio (Tabela 04) são baixas se levarmos em consideração a quantidade de aldeias no estado e a necessidade de infraestruturas que garantam uma educação de qualidade para esses povos.

Municípios como São Francisco do Guaporé, Seringueiras, Mirante da Serra, três polos de Guajará-Mirim e Jaru não possuem alunos matriculados no Ensino Médio. A análise que se observa na pesquisa é que o Ensino Médio é de certa maneira excludente. Essa falta de acesso dos jovens indígenas ao Ensino Médio representa um afastamento da vida tradicional da aldeia e uma proximidade maior com a cidade, pois vão à busca da continuidade dos seus estudos.

Tabela 04: Número de alunos matriculados nas escolas indígenas do estado de Rondônia.

Municípios	Nº Alunos EF	Nº Alunos EM
Cacoal	260	73
Alta Floresta D'Oeste	238	47
Pimenta Bueno	23	3
Espigão do Oeste	261	16
Costa Marques	56	34
Vilhena	107	21
Extrema	154	10
São Francisco do Guaporé	38	0
Seringueiras	3	0
Mirante da Serra	56	0
Ji-Paraná	401	64
Porto Velho	67	33
Guajará Mirim – Polo Mamoré/Guaporé	576	0
Guajará Mirim – Polo Pacaás Novos	679	36
Guajará Mirim – Polo Terrestre	301	0
Guajará Mirim – Polo Nova Mamoré	234	0
Jaru	11	0
Total	3465	337

Fonte: Elaborado pelos autores (2023) a partir dos dados fornecidos pela SEDUC.

No estado de Rondônia pode-se observar que, a educação indígena contempla o ensino fundamental e o médio, sendo que há maior público no ensino fundamental. Com a tabela apresentada anteriormente, é notável que mesmo que em alguns municípios ofereçam a educação de nível médio nas aldeias, essa educação ocorre por meio de recursos tecnológicos, o que na maioria das vezes o ensino não chega a essa comunidade como deveria chegar. A falta de existência de ensino médio nas aldeias ressalta a insuficiente formação inicial docente, deixando a indagação de que ainda falta assistência por parte dos governantes para esse público, visto que, alguns são obrigados a deixarem as aldeias, resultando prejuízo às comunidades (Arroyo, 1991).

Rondônia foi e continua sendo, palco de conquistas de lutas constantes de Indígenas e não indígenas por uma educação diferenciada e pensada para esse povo da floresta, onde, “organizar-se politicamente tornou-se uma estratégia de resistência aos diferentes modos como a sociedade não indígena percebe os indígenas nas relações sociais que se efetivam no meio desta sociedade” (Alves, 2017, p. 48).

Outros aspectos devem também ser levados em consideração no que se refere à Educação Escolar Indígena, como as estruturas físicas e de materiais disponíveis nas comunidades indígenas. Essa realidade é mais alarmante quando falamos das escolas onde o único acesso é feito por meio fluvial, pois levar materiais de construção e/ou equipamentos se torna mais difícil, já que a maioria não tem condições de tráfego para barcos maiores.

Além da necessidade de atentar para as estruturas físicas das escolas indígenas do estado, é necessário investir na contratação de professores indígenas, com conhecimentos próprios da sua cultura e etnia, assim como da língua materna. A educação bilíngue só acontece quando se há uma valorização da língua materna, pois é ela quem

transmite quem são, que demonstra onde vivem, suas diferenças e identidades linguísticas.

Para Collete (2006), o papel da educação indígena é reafirmar as identidades étnicas. Os movimentos indígenas foram fundamentais para que a implementação da educação escolar indígena ocorresse, sendo os primeiros passos para a garantia de direitos dos povos indígenas, assim como a valorização da sua cultura.

De acordo com Vicenzi e Picoli (2022), a escola precisa ser um espaço de superação das diferenças, da valorização das aprendizagens e de relacionamento com outros pares, onde os indivíduos aprendem a conviver e se interagir com o desconhecido, desvalorizando questões excludentes principalmente quando relacionado a outros povos.

A educação indígena foi uma conquista de grande marco histórico, enquanto se pensava em uma educação para preparação de jovens para o mercado de trabalho, a cultura indígena buscava uma educação pensada a partir do seu modo de práxis, deixando de lado paradigmas de preconceito de sua realidade e sua maneira de ver o mundo a sua volta (Vicenzi; Picoli, 2022).

Para Freire (2004, p. 36) “a escola em meio indígena teve muitas faces e pautou-se por diferentes concepções, não só pedagógicas, mas também acerca do lugar que esses indivíduos deveriam ocupar na sociedade brasileira”, garantindo um espaço de reconhecimento, mesmo que em passos curtos em todo o Brasil nos ensinamentos básicos da educação.

Precisa-se pensar em prerrogativas que validam a educação escolar indígena como processo de autonomia e liberdade daqueles que um dia e pode-se dizer que ainda tem seus direitos violados, algo que propicie a afirmação da cultura, da identidade, da etnia desse povo da floresta. Para melhor dizer, dar sentido a educação escolar nas aldeias,

fazer com que comunidade se sinta ligada ao processo de educação, desvinculando a educação indígena da educação capitalista das cidades, dando a devida importância às suas características regionais, para que a escola se torne um espaço de garantia de uma educação diferenciada, levando em consideração a opinião e fala dos indígenas, garantindo-lhes aprendizagens pensadas por eles e para eles em sintonia com o currículo pensado para a educação básica intercultural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisar a cultura indígena é ir além da preservação das florestas, mas é garantir que os povos indígenas continuem contribuindo para a sociedade, e o mínimo que o estado pode fazer para retribuir a esses povos é garantir uma educação diferenciada, de qualidade, com valorização de suas identidades.

A presente pesquisa destacou que ainda as resistências em relação às melhorias persistem no estado em se tratando da educação desses povos da floresta, quando observamos a quantidade de professores indígenas atuando nas salas de aula e a quantidade de sabedores efetivos no estado, sendo estes agentes importantes para o enriquecimento dessa cultura e valorização dos conceitos relacionados à identidade e etnia indígena.

Logo, a educação bilíngue se faz necessária nesse contexto, em que a língua materna de cada povo precisa ser reconhecida como peça fundamental no processo de ensino aprendizagem, tendo a língua portuguesa como segunda língua, e uma educação formal que realmente assegure seus direitos.

Sendo assim, a educação indígena no estado de Rondônia tem um importante papel em se tratando de reconhecimentos de diferentes

identidades, de dispersar preconceitos, reconhecendo-os como nativo ou sendo mais específico natural de um lugar, natural do Brasil. Enxergar a diferença cultural como algo a ser valorizado potencializa aquilo que um dia sonhamos e desejamos em ter que é um mundo se possível mais igualitário de fato.

REFERÊNCIAS

- ALVES, R. A. **YA KA NA ÃRA WANÃ, movimento indígena e a produção das identidades das crianças Arara-Karo (Pay Gap/RO)**. 2017. Tese (Doutorado) – Universidade Católica Dom Bosco. Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, 2017.
- ARROYO, M. G. (Org.). **Da escola carente à escola possível**. São Paulo: Ed. Loyola, 1991.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>.
Acesso em: 23 fev. 2023.
- BRASIL. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.
- COLLET, C. L. G. **Interculturalidade e Educação Escolar Indígena: um breve histórico**. In: GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Org.). *Formação de professores indígenas: repensando trajetórias*. MEC/SECADI. Brasília, 2006.
- CURI, M. V. **Os direitos indígenas e a constituição federal**. Consilium - Revista Eletrônica de Direito, Brasília n.4, v.1 maio/ago. 2010. Disponível em:
http://www.unieuro.edu.br/sitenovo/revistas/downloads/consilium_04_03.pdf.
Acesso em: 23 fev. 2023.
- FREIRE, J. R. B. **Educação escolar indígena em Terra Brasilis: tempo de novo descobrimento**. Rio de Janeiro: Ibase, 2004, p. 57 a 79.
- NUNES, R. O.; REIS, P. G. R.; OLIVEIRA, I. C. Políticas de formação de professores na concepção de indígenas da Amazônia. **Revista Cocar**, v. 14, n. 30, set./dez., 2020.

Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3559>.

Acesso em: 23 fev. 2023.

OLIVEIRA, J. P. Educação escolar indígena no Brasil: história e desafios. In: SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina, 2014, p. 335-349.

TÉCHIO, K. H.; WIECZORKOWSKI, J. R. S. Escola Indígena, alfabetização e línguas. **Revista Ciências & Ideias**, v. 12, n. 1, 2021. Disponível em: <https://revistascientificas.ifrrj.edu.br/index.php/reci/article/view/1298>. Acesso em: 23 fev. 2023.

TEIXEIRA, V. C. G.; LANA, E. S. C. Interculturalidade e direito indígena à educação – a política pública de formação intercultural de professores indígenas no Brasil. **Educação em foco**, Juiz de Fora, v. 17, n. 1, p. 119-150, mar. / jun. 2012.

VICENZI, R.; PICOLI, B. A. **Escola, ressignificação, descolonização: narrativas de estudantes Kaingang na fronteira Sul do Brasil**. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 17, e2219356, p. 1-23, abr. 2023 DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v17.19356.017>

VENERE, M. R. **Projeto Açai: uma contribuição à formação dos professores indígenas no Estado de Rondônia**/Mario Roberto Venere. – 2011 204 f.; Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara.

10

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E A PRESERVAÇÃO DA FLORESTA AMAZÔNICA

Douglas Junior de Souza Alves

Reginaldo de Oliveira Nunes

INTRODUÇÃO

Buscou-se, com este estudo, a realização de uma análise de literatura (pesquisa bibliográfica descritiva) visando compreender o processo de preservação ambiental, práticas culturais e a importância da preservação da biodiversidade. Através de um estudo bibliográfico, o presente trabalho emprega o método exploratório com abordagem qualitativa, envolvendo o estudo de textos. Para isso, a pesquisa embasar-se-á em Freire (2000); Diegues (1999; 2000); Campos (2002); Santos (2006); D’Ambrosio (2011); Leff (2011); Barbosa e Aguiar (2018), dentre outros.

Sobre a temática, Diegues considera que uma das problemáticas é o acompanhamento de discussões, no contexto de modos de vidas em seus ambientes e traz alternativas de desenvolvimento, ao relatar que “os povos da floresta recriam suas formas de mobilização, construindo propostas alternativas de exploração das reservas florestais e de produção agrícola sustentável” (Diegues, 1999, p. 81).

Segundo Leff, com isso, surgem diversas percepções da sustentabilidade, relacionada “desde a administração e a contabilidade ambiental até novas teorias que internalizam a natureza e a cultura como potências para um desenvolvimento sustentável” (Leff, 2001, p. 45).

Leff 2001 relata que, o conflito de interesse, pelo desenvolvimento sustentável, emergiu uma questão eminentemente política, trazendo

consigo conflitos socioambientais. Fatores como princípios éticos, direitos, identidades culturais e problemas socioeconômicos, estão abrindo um campo heterogêneo marcado por desejos político, de apropriação da natureza.

Para Freire (2004), os povos da floresta desde a colonização pelos europeus, que destruíram as formas tradicionais de educação indígena, desqualificou o processo de aprendizado e ignorou as concepções pedagógicas indígenas. Esses povos sobreviveram a um etnocídio e trouxe um processo próprio de ensino, aprendizagem, práticas culturais, sustentabilidade, subsistência, dentre outras, por meio da tradição oral, junto com “os relatos escritos por missionários e funcionários que testemunharam os primeiros contatos e, depois de observarem como índios e índias educavam suas crianças, registraram o que viram” (Freire, 2004, p. 12).

Os resultados trazem discussões sobre como a educação indígena, aliada à educação escolar indígena, auxilia na preservação da floresta. Optou-se pelo uso dos conceitos e práticas metodológicas na educação escolar indígena, uma vez que tal entendimento permite demonstrar ao educando que os conteúdos escolarizados estão intrinsecamente ligados ao contexto social, histórico e cultural do indígena.

ETNOCIÊNCIA: ETNOBIOLOGIA E ETNOCONSERVAÇÃO

Pode-se considerar que, desde a década de 70, os estudos da etnociência são de fundamental importância no conhecimento ancestral. Considera-se, que os estudos pioneiros na área da etnociência foram realizados pelo antropólogo Levi-Strauss (1962), ao analisar sistemas de classificação indígenas (Diegues, 2000).

A partir de 1970, surgiram vários pesquisadores e produções científicas na área e, com essa evolução, múltiplas subclasses etnocientíficas. Nesse sentido, entende-se a “etnociência em suas diversas subdivisões, como a etnobiologia, etnobotânica, etnofarmacologia, etnomedicina, etc” (Diegues, 2000, p. 42).

Sobre essa mesma abordagem, Campos (2002), traz como definição de etnociência:

Nas suas origens, a etno-ciência e as etno-x – onde x é uma disciplina da academia – enfatizam em suas pesquisas os aspectos linguísticos e taxonômicos, relegando a um segundo plano a diversidade e a dinâmica das relações ‘ser humana de uma dada cultura / natureza’. No jogo ‘estranhamento vs familiaridade’, há analogias parciais com antinomias do tipo ‘êmico / ético’, ‘observador de dentro’ / ‘observador de fora’, ‘ser um deles’ / não ser um deles’, “esta la”no campo’ / “estar aqui” na academia’. Apesar dos segundos termos dessas relações terem algo a ver com a nossa familiaridade, ela pode ser enganosa por já ter sido sobre-interpretada com “ferramentas” das nossas ciências (Campos, 2002, p. 47 grifo do autores).

Fatores como os desdobramentos da etnociência, vasto crescimento da sociedade, demanda socioeconômica e alimentar, ameaça ao equilíbrio dos diversos ecossistemas, trouxeram a crise ambiental, que causou danos marcantes a partir do século XX e ultrapassou a exploração dos recursos naturais (Barbosa; Aguiar, 2018).

E notório, portanto, que ao tratar de conservação em cenários com problemas ambientais e questões econômicas, sociais, culturais e políticas, como o que ocorre em países em desenvolvimento, como o Brasil, é necessário estabelecer uma “abordagem diferenciada e abrangente que considere ao máximo essa multiplicidade de fatores” (Barbosa; Aguiar, 2018, p. 251).

Ao se discutir temas relacionados à preservação e conservação dos recursos florestais, questões ambientais, aspectos da sustentabilidade,

dentre outros, não se pode furta os direitos dos grupos indígenas de estarem presentes, pois, segundo Diegues (1999, p. 81), “estas se montam sobre os pressupostos de universalidade, totalidade e coletivismo [...] diferente daquelas marcadas pelo imediatismo e localismo que iluminam as estratégias empresariais”.

O diálogo inerente às etnociências é, portanto, primordial no desenvolvimento científico, em uma abordagem ampla e interdisciplinar, social e econômica. Esse é o cenário que a etnoconservação e a história ambiental se insere como instrumentos, adotando-se de estratégias eficazes de áreas prioritárias para conservação (Barbosa; Aguiar, 2018).

QUESTÕES AMBIENTAIS E SUSTENTABILIDADE NOS TERRITÓRIOS INDÍGENAS

Entre os problemas que afetam as populações atualmente, as questões ambientais merecem atenção em “função de rápidas transformações devido as ações antrópicas, associadas ao aumento da chamada demanda, por recursos naturais”. Como consequência desse aumento, observa-se um aumento nos conflitos de utilização da terra, a degradação dos recursos ambientais, motivados por práticas de manejo inadequadas (Nunes; Reis; Oliveira, 2020, p. 03).

Sobre esse aspecto, Nunes, Reis e Oliveira, destacam em sua pesquisa, os motivos pelos quais os problemas ambientais da atualidade acontecem nas terras indígenas, podendo-se destacar “a ambição e ganância do homem (25,2%), seguido da falta de fiscalização dos órgãos governamentais (23,5%), e da falta de responsabilidade e consciência das pessoas (21,0%)” (2020, p. 9).

Para Diegues, o alarmante problema do desmatamento e degradação do meio ambiente em Rondônia, fomenta que, ações sejam tomadas pelo

governo e pelas agências federais, “pois o futuro das florestas tropicais ameaçadas de Rondônia está ligado ao futuro da própria democracia na sociedade brasileira como um todo” (Diegues, 1999, p. 132).

Sobre esse aspecto, Kulevicz *et al.* (2020) concluem, em seu trabalho de análise da vulnerabilidade genética das florestas e argumentos para redução do desmatamento, que foram identificados como causas entre os fatos: o desmatamento, a redução de cobertura arbórea florestal, a erosão genética devido a perda da biodiversidade, o aquecimento global e a falta de adaptabilidade das plantas.

Os autores ainda sugerem “medidas mitigadoras, compensatórias e programas ambientais como instrumento de preservação da floresta tropical, inovações e pesquisas para dar continuidade ao tema vulnerabilidade genética arbórea” (Kulevicz *et al.*, 2020, p. 11).

Mattos, Mattos e Alves (2021), em sua pesquisa intitulada: “Práticas pedagógicas indígenas de sustentabilidade e preservação da floresta: superando fatos históricos”, descrevem que esses fatos históricos, de ataques aos Indígenas são divididos em três subtemas e contextualizados, sendo eles: Invasão, extermínio e doutrinação; madeireiros, seringueiros, garimpeiros e mineradores em terras indígenas; e ações do governo e o novo coronavírus. Os indígenas têm consciência que, ações de preservação e conservação ambiental são importantes para a manutenção da floresta.

Podemos ver essa preocupação na fala do professor Indígena Sandro Zoró:

Nós indígenas preservamos muito a nossa floresta, porque pra nós indígena, a floresta não é só floresta. A floresta é a vida, porque é de lá que a gente tira nosso sustento [...]. A gente vê hoje que o aquecimento global tá aumentando muito. Eu vejo isso porque a floresta tá sendo desmatada. Eu vejo que se acabar com a floresta, a humanidade vai sofrer com o aquecimento global. Eu vejo que esse prática que a gente temos de cuidar da floresta ajuda a humanidade. (Zoró *apud* Mattos; Mattos; Alves, 2021, p. 06).

Corroborando, com a fala e preocupação do povo da etnia Zoró o líder Almir Suruí da etnia Paiter Suruí, em um discurso na Organização das Nações Unidas (ONU), que pode ser encontrado no site da Associação de defesa socioambiental (Kanindé), faz um alerta e pedido de socorro:

Meu povo Paiter Suruí é uma prova do que digo, pois vem sofrendo pela ação ilegal de madeireiros, que roubam nossas florestas e ameaçam de morte nossas lideranças. O desmatamento ilegal, provocado por madeireiros, fazendeiros, grileiros e garimpeiros nas terras indígenas, derrubam a floresta, matam os pássaros, pois destroem os seus ninhos, matam os animais que vivem dos frutos da mata, e ameaçam os indígenas que vivem e dependem da floresta. (Almir Suruí, 2011 *apud* Kanindé, 2020).

Diegues (1999), já alertava a urgência de estratégias alternativas para, o manejo sustentável do meio ambiente em Rondônia, a sobrevivência física e cultural dos povos indígenas.

Com isso, segundo Souza *et al.* (2015), com o transcorrer da história, os povos indígenas têm uma relação complexa e instigante com a natureza, relação essa que possibilitou sua sobrevivência até os dias atuais, por meio das práticas culturais e estratégias de sustentabilidade. Portanto, a tecnologia indígena, costumes e saberes tradicionais dos povos indígenas ou de outros, corrobora com a preservação ambiental sustentável.

EDUCAÇÃO (ESCOLAR) INDÍGENA E OS CONHECIMENTOS ANCESTRAIS

É preciso identificar e demonstrar que os saberes ancestrais podem ser utilizados como ferramenta metodológica, que possibilitem ao educando um melhor aproveitamento quanto ao conteúdo escolar a ser aprendido, ampliando, dessa forma, o debate acerca do tema nos meios educacionais.

Tal pensamento corrobora os estudos de Freire (2000). A pedagogia de Paulo Freire apresenta uma prática problematizadora, a partir do

momento em que “vão os educandos desenvolvendo o seu poder de captação e de compreensão do mundo que lhes aparece, em suas relações com ele. Não mais como uma realidade estática” (Freire, 2000, p. 71).

Essa relação de dialogicidade trazida por Freire (2000) coaduna com a de Santos (2004), o qual afirma que, para alcançarmos o conhecimento, esse deverá ocorrer pelo diálogo entre vários saberes, que auxiliarão no desenvolvimento da prática educacional sustentável das comunidades indígenas.

Segundo Santos (2006), assim, devemos nos ater à ecologia dos saberes, uma vez que essa se refere ao reconhecimento dos inúmeros entendimentos, para realizar determinadas ações, dentre as quais destacamos a preservação das florestas. De acordo com Santos (2006):

A ecologia de saberes é um conjunto de epistemologias que partem da possibilidade da diversidade e da globalização contra-hegemônicas e pretendem contribuir para as credibilizar e fortalecer. Assentam em dois pressupostos: 1) não há epistemologias neutras e as que clama sê-lo são as menos neutras; 2) a reflexão epistemológica deve incidir não nos conhecimentos em abstrato, mas nas práticas de conhecimento e seus impactos noutras práticas sociais (Santos, 2006, p. 154).

Tal entendimento está pautado nos estudos de D’Ambrósio (2011). Para o autor, um programa de educação para os povos Indígenas, qualquer que seja, deve ser acompanhado da imprescindibilidade de que haja contextualização, pois, segundo ele, a contextualização “[...] é essencial, seja para índios ou não” (D’Ambrósio, 1997, p. 128), como forma de manter a dignidade e a criatividade desses povos, para manutenção e o repasse das tradições entre as gerações.

De acordo com Mattos, Mattos e Alves (2019), vemos que o povo indígena Zoró sempre se preocupou com a questão de preservação da floresta amazônica, combatem os efeitos das mudanças climáticas.

Essas ações pedagógicas são trabalhadas na educação (escolar) indígena e fazem parte do currículo escolar.

Dessa forma contam com um projeto de reflorestamento florestal Zoró, Amazônia Indígena Sustentável, que tem como objetivo reflorestar áreas devastadas por queimadas e ações ilegais de não indígenas. Essas ações de reflorestamento da floresta do povo Zoró, tem relação com toda a comunidade:

Segundo os sabedores indígenas Zoró, eles participam de ações na escola indígena juntos aos professores. Alguns professores indígenas consultam os sabedores sobre assuntos da cultura, e aspectos do projeto de reflorestamento fazem parte dessa consulta. De acordo com a fala de um sabedor: “ano passado Alano [professor] pegou nós, né. Ele explicou pra ele sobre isso aí, cultura”. Isso mostra o entrosamento da educação indígena com a educação escolar indígena, importante para a aprendizagem de conteúdos escolares e para a formação integral dos alunos (Mattos; Mattos; Alves, 2019, p. 09-10).

Este entrosamento na educação (escolar) indígena é possível, por meio da “consolidação de uma educação escolar indígena pautada pelos princípios da diferença, da especificidade, do bilinguismo e da interculturalidade” (Grupioni, 2004, p.42).

Enfatiza-se que, além desses princípios regidos pela Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) e pelo próprio Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (Brasil, 1998), para se ter uma Educação Escolar Indígena de fato é preciso que ela seja trabalhada por professores indígenas da etnia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A preservação e a proteção da floresta demanda uma abordagem que está relacionada com o ambiente, e necessita do desenvolvimento de articulações legais, aliada à adoção de práticas educacionais para a sua conservação.

Os povos indígenas são grandes defensores nesse aspecto, pois sobreviveram e sobrevivem até hoje respeitando a sua cultura e os conhecimentos adquiridos em diversas áreas, que são passados de geração em geração, dentre as quais destacamos o cultivo como forma de subsistência.

A cultura e a tradição indígena exercem, com clareza, uma importância na preservação das florestas, na sustentabilidade e na manutenção da biodiversidade e do equilíbrio ecológico. Com isso, referidas comunidades se deparam com o desafio de buscar alternativas frente aos recursos, no intuito de reverter o impacto ambiental causado pelo processo de degradação

Nota a preocupação em disseminar e manter os conhecimentos tradicionais da cultura na escola indígena. Isso possibilita que os alunos percebam a relação dos conceitos e atividades trabalhados em sala de aula com a sua realidade diária dentro da comunidade.

Por outro lado, a preservação da floresta tem se tornado um problema a ser trabalhado pelas comunidades indígenas, devido aos impactos ambientais causados por invasores, madeireiros e ruralistas, colocando em risco a sustentabilidade das áreas florestais, as quais necessitam de recursos naturais para o presente, bem como para as futuras gerações.

Com isso, referidas comunidades se deparam com o desafio de buscar alternativas frente aos recursos, no intuito de reverter o impacto ambiental causado pelo processo de degradação.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, J. A. A.; AGUIAR, J. O. **Etnoconservação e história ambiental para um novo modelo conservacionista do século XXI**. Novos Cadernos NAEA: [s. n.], 2018. 243-255 p. v. 21. ISBN 1516-6481.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental.

Referencial curricular nacional para as escolas indígenas. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAMPOS, M. D. Etnociência ou Etnografia de Saberes, Técnicas e Práticas? In: AMOROZO, M. C. M.; MINGG, L. C.; SILVA, S. M. P. (Ed.). **Métodos de coleta e análise de dados em etnobiologia, etnoecologia e disciplinas correlatas**. Rio Claro-SP: UNESP/CNPq, 2002. p. 47-91.

D'AMBROSIO, U. **Transdisciplinaridade**. São Paulo: Palas Athena, 1997.

D'AMBROSIO, U. **Etnomatemática: elo entre as tradições e a modernidade**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

DIEGUES, A. C. **Os Saberes Tradicionais e a Biodiversidade no Brasil**. [S. l.: s. n.], 2000. 211 p.

DIEGUES, A. C. **Desmatamento e modos de vida na Amazônia**. NUPAUB — Núcleo de Apoio à Pesquisa sobre Populações Humanas e Áreas Úmidas Brasileiras: [s. n.], 1999. 146 p. ISBN 85-8704-02-x

FREIRE, J. R. B. **Educação escolar indígena tempo de novo descobrimento em Terra Brasilis, tempo de novo descobrimento**. Ibase – Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas: [s. n.], 2004. 88 p. ISBN 85-89447-10-3.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 15. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz & Terra, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011

GRUPIONI, L. D. B. **Educação escolar indígena tempo de novo descobrimento em Terra Brasilis, tempo de novo descobrimento**. Ibase – Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas: [s. n.], 2004. 88 p. ISBN 85-89447-10-3.

KANINDÉ – Associação de defesa socioambiental. (2020). **Líder indígena Almir Suruí discursa na assembleia geral da ONU**. Recuperado de <https://www.kaninde.org.br/lider-indigena-almir-surui-discursa-na-assembleia-geralda-onu/>.

KULEVICZ, R. A.; POMPEU, O. S. de; SILVA, B. A. da; SOUZA, É. C. de. **Análise da vulnerabilidade genética das florestas e argumentos para redução do desmatamento.** Ambiente & Sociedade, [s. l.], v. 23, 2020. DOI <http://dx.doi.org/10.1590/1809-4422asoc20170222r2vu2020L1AO>. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/340851565_analysis_of_forests'_genetic_vulnerability_and_arguments_to_reduce_deforestation. Acesso em: 25 jun. 2021.

LEFF, E. **Saber Ambiental: Sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder.** Petrópolis: Editora Vozes, 2001

MATTOS, S. M. N. de; MATTOS, J. R. L. de; ALVES, D. J. de S. Práticas pedagógicas indígenas de sustentabilidade e preservação da floresta: superando fatos históricos. **O Encontro Latino-Americano de Matemática Educacional (RELME34)**, [s. l.], 2021. Disponível em: <https://clame-relme.org/>. Acesso em: 30 jun. 2021.

MATTOS, J. L. de; MATTOS, S. M. N. de; ALVES, D. J. de S. Ação pedagógica intercultural na educação (escolar) indígena zoró: preservação da floresta. **XIII Encontro Nacional de Educação Matemática , Cuiabá - MT, 2019.** Disponível em: <https://sbemmatogrosso.com.br/eventos/index.php/enem/2019/paper/view/527/1220>. Acesso em: 30 jun. 2021.

NUNES, R. de O.; REIS, P. G. R. dos; OLIVEIRA , I. da C. **Questões ambientais e a importância da educação em ciências para o empoderamento de indígenas da Amazônia.** Research, Society and Development, [s. l.], ano 2020, v. 9, n. eXX, ed. n.12, 26 maio 2021. DOI <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i12.XX>. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/45724>. Acesso em: 25 Junho 2021.

SANTOS, B. de S. **Um discurso sobre as ciências.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

SOUZA, A. H. C. de; LIMA, A. M. de A.; MELLO, M. A. A.; OLIVEIRA, E. R. de. **A RELAÇÃO DOS indígenas com a natureza como contribuição à sustentabilidade ambiental: uma revisão da literatura.** revista destaques acadêmicos, CCHS/UNIVATES, v. 7, ed. 2, p. 88-95, 2015. Disponível em: <http://www.univates.br/revistas/index.php/destaques/article/view/465>. Acesso em: 25 jun. 2021

SOBRE OS ORGANIZADORES

Iuri da Cruz Oliveira

Graduado em Matemática na Fundação Universidade do Tocantins (UNITINS) e em Pedagogia na Faculdade Educacional da Lapa (FAEL), especialista em Ensino de Matemática pela Faculdade de Ciências Biomédicas de Cacoal (FACIMED), em Gestão, Orientação e Supervisão com ênfase em Psicologia Educacional pela Faculdade de Rolim de Moura (FAROL) e em Gestão em Educação à Distância pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), mestrado em Ensino de Física pela Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Atualmente é docente na Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE) e integrante do Grupo de Pesquisa em Etnociência, Meio Ambiente e Ensino de Ciências (GPEMAEC).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6654253036911322>

E-mail: iuricruzmpf@gmail.com

Reginaldo de Oliveira Nunes

Graduado em Ciências Biológicas na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), e em Pedagogia na Faculdade Educacional da Lapa (FAEL), especialista em Didática do Ensino Superior na Faculdade de Ciências Biomédicas de Cacoal (FACIMED), mestre e doutor em Fitotecnia na Universidade Federal de Viçosa (UFV) e realizou estágio pós-doutoral em Educação, área de Ensino de Ciências no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (IE - UL). Atualmente é docente adjunto na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), no Instituto de Ciências Exatas e da Natureza (ICEN) e líder do Grupo de Pesquisa em Etnociência, Meio Ambiente e Ensino de Ciências (GPEMAEC).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8431281535794370>.

E-mail: reginaldonunes@unilab.edu.br

SOBRE OS AUTORES

Adélcio Izidorio Mandu

Graduando em Pedagogia pela Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR),
Campus de Ji-Paraná.

E-mail: adelciomandu2017@gmail.com

Alessandra Gomes de Souza Pessoa Fim

Graduada em Pedagogia pela Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR),
Campus de Ji-Paraná.

E-mail: alessandrafernando1994@gmail.com

Ana Carolina Oliveira Sanches

Técnica Florestal pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia
(IFRO), Campus Ji Paraná. Graduanda em Pedagogia pela Fundação Universidade Federal
de Rondônia (UNIR), Campus de Ji-Paraná.

E-mail: carolina01sanches@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9517218194429332>

Anderson da Silva Costa

Graduado em Pedagogia pela Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR),
Campus de Ji-Paraná.

E-mail: piquenoeventos@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9914815125815494>

Arnaldo Gonçalves Neponuceno

Graduado em Pedagogia pela Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR),
Campus de Ji-Paraná.

E-mail: arnaldoclaudianepomuceno@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0016632242827773>

Crislayne Pimentel Chaves

Graduada em Pedagogia pela Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Campus de Ji-Paraná. Especialista em Metodologia do Ensino de História e Geografia, Ensino de Artes, Filosofia e Sociologia.

E-mail: crislaynepc@hotmail.com

Cynthia Alves Ferreira

Graduada em Pedagogia pela Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Campus de Ji-Paraná.

E-mail: cynthia.7caf@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6547372038973006>

Denise da Silva Rodrigues

Graduada em Pedagogia pela Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Campus de Ji-Paraná. Especialização Gestão Escolar Integrada com Ênfase em Administração, Supervisão, Orientação e Inspeção Escolar pela FAMART – Faculdade de Administração, Ciências e Educação.

E-mail: sdeniserodrigues24@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9624893491651472>

Douglas Junior de Souza Alves

Licenciado em Matemática pela Faculdade de Ciências Biomédicas de Cacoal – FACIMED. Especialista em Ciências da Educação pela Faculdade de Pinheiros. Mestre em Ensino de Ciências da Natureza, pela Fundação Universidade Federal de Rondônia. Professor da Educação Escolar Indígena – SEDUC/RO.

E-mail: douglaskcoal1@hotmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6871207892303185>

Elizete Moreira de Mattos Vieira

Graduada em Pedagogia pela Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Campus de Ji-Paraná.

E-mail: elizetemmv@gmail.com

Iendera Andrade da Silva

Graduanda em Pedagogia pela Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR)

Campus de Ji-Paraná.

Email: andradeiendera@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0918311725544428>

Jézica Alves Lucas

Graduada em Pedagogia pela Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR)

Campus de Ji-Paraná.

Email: jezica.alves19@hotmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5950474073993483>

Josecleia Bispo Neves Ferreira Soares

Graduada em Pedagogia pela Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Campus de Ji-Paraná. Especialização em Gestão de Pessoas. Assistente de Gestão de Pessoas.

E-mail: josicleia.neves@gmail.com

LinkedIn: <https://www.linkedin.com/in/josecleia-soares>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3028308984477670>

Juscineia dos Santos Delfino de Carvalho

Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Acre (Ufac), Campus Rio Branco. Professora na rede Estadual de Ensino de Rio Branco.

E-mail: juscysantos.jipa@gmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9676171207068992>

Kariny Kozak Azevedo

Graduando em Licenciatura em Pedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI).

E-mail: kariny.kozak@gmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3794828380102656>

Maria José da Silva

Graduada pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Campus de Ji-Paraná.

E-mail: mariajosesilvadr@gmail.com

Marcos Vinicius de Oliveira

Graduado em Pedagogia pela Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Campus de Ji-Paraná. Especialização em Gestão Escolar (Administração, Supervisão e Orientação) e em Alfabetização e Letramento pela Faculdade Dom Alberto.

E-mail: marcosmv201712@gmail.com

Nábilla Rayane da Silva Boff

Graduada em Pedagogia pela Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Campus de Ji-Paraná. Cursando Graduação em Letras – Português pelo Centro Universitário Estácio de Ji-Paraná e Cursando Pós-Graduação em Gestão Educacional: Direção, Coordenação e Supervisão pela Faculdade FACUMINAS. Supervisora de Ensino em uma Instituição Educacional Filantrópica.

E-mail: nabilla.rayane.boff@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3602662812642330>

Polliana do Nascimento Sousa

Graduando em Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade Estácio de Sá de Vitória (ESTÁCIO).

E-mail: pollisousa@icloud.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/7387682470607733>

Rosely Alves dos Santos

Graduada em Pedagogia pela Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Campus de Ji-Paraná. Especialização em Supervisão, Orientação e Gestão Escolar. Secretária na Rede Estadual de ensino de Ji-Paraná.

E-mail: roselysantosvitoriano@hotmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6727397875621914>

Rosiane Silva Corrêa Marques

Graduada em Pedagogia pela Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Campus de Ji-Paraná.

E-mail: rosisilva12@outlook.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7167954580828673>

Tainá Souza Da Conceição

Graduada em Pedagogia pela Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR),
Campus de Ji-Paraná.

E-mail: tainasou143@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5051572158144541>

Tatiany Lopes Milani de Jesus

Graduada em Pedagogia pela Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR),
Campus de Ji-Paraná.

E-mail: tatianymilani25@gmail.com

Willian Krugel Eggert

Graduado em Pedagogia pela Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR),
Campus de Ji-Paraná.

E-mail: williankrueleggert@gmail.com



A Editora Fi é especializada na editoração, publicação e divulgação de produção e pesquisa científica/acadêmica das ciências humanas, distribuída exclusivamente sob acesso aberto, com parceria das mais diversas instituições de ensino superior no Brasil e exterior, assim como monografias, dissertações, teses, tal como coletâneas de grupos de pesquisa e anais de eventos.

Conheça nosso catálogo e siga as nossas páginas nas principais redes sociais para acompanhar novos lançamentos e eventos.



www.editorafi.org
contato@editorafi.org

Quando nos propomos a explorar os caminhos que permeiam a história de Rondônia, somos instigados a desvendar não apenas os contornos da paisagem física, mas também as tramas e os fios que tecem a complexa estrada da colonização e da educação nesse estado amazônico. Este livro, intitulado “Caminhos na Floresta: Colonização e Educação na Amazônia” surge como um convite para compreender essa complexa temática. Os capítulos são frutos de artigos desenvolvidos no componente curricular Educação com Povos da Floresta, do curso de Licenciatura em Pedagogia, da Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR), campus de Ji-Paraná.

Ao adentrarmos na densa vegetação e nas águas dos rios que contam essa terra, somos transportados para um passado repleto de desafios, conquistas e, acima de tudo, de resiliência. Neste livro, cada página é um convite para desvendar os segredos guardados pela floresta e pelas comunidades que nela habitam. Desde os primeiros passos dos “colonizadores” até as iniciativas contemporâneas de educação e sustentabilidade.

A colonização e a educação são fios condutores que se entrelaçam ao longo desta narrativa, refletindo a importância intrínseca do conhecimento na construção de sociedades resilientes e sustentáveis. À medida que navegamos pelos capítulos deste livro, somos convidados a refletir não apenas sobre o passado, mas também sobre o presente e o futuro de Rondônia, reconhecendo os desafios que ainda persistem e as oportunidades que se apresentam para forjar um destino comum, baseado no respeito pela natureza e pela diversidade humana.

Assim, é com grande entusiasmo que convidamos você, leitor, a embarcar nesta jornada de descoberta e reflexão pelos caminhos da floresta de Rondônia. Que este livro possa iluminar seu caminho e inspirá-lo a enxergar além das sombras do passado, vislumbrando um futuro de esperança e progresso para todos os que compartilham deste território.

Os Organizadores



editora *fi*.org

