

Escola das águas: percursos e percalços enfrentados por alunos ribeirinhos da região do Baixo Madeira em Porto Velho, Rondônia

Schools of the water: Paths and obstacles faced by riverside students in the lower Madeira region in Porto Velho, Rondonia

SUZANA RODRIGUES DA COSTA^{1*}

GLÁUCIA LOPES NEGREIROS^{2**}

JOSEMIR ALMEIDA BARROS^{3***}

Resumo

Objetivou-se nessa pesquisa analisar parte dos desafios enfrentados por alunos de escolas rurais ribeirinhas da região do Baixo Madeira em Porto Velho, Rondônia. A indagação principal é: Quais os obstáculos que afetam o processo educacional dos alunos rurais ribeirinhos da região do Baixo Madeira em Porto Velho? Em termos metodológicos utilizou-se materiais bibliográficos e narrativas de entrevistas semiestruturadas realizadas com professores e gestores rurais ribeirinhos que compõem a região do Baixo Madeira. Ao explorar a realidade educacional de comunidades rurais ribeirinhas, destaca-se que os obstáculos específicos que afetam os processos educacionais estão em parte vinculados as ausências de políticas públicas direcionadas aos contextos das escolas ribeirinhas e a fatores naturais como cheia e seca que dificultam acesso para as escolas.

Palavras-chave: educação ribeirinha, escola ribeirinha, escola rural, educação rural

Abstract:

The aim of this research was to analyze some of the challenges faced by students in rural riverside schools in the Baixo Madeira region in Porto Velho, Rondônia. The main question is: What are the obstacles that

^{1*} Universidade Federal de Rondônia / Grupo de Pesquisa Multidisciplinar em Educação e Infância / Rede Pública Municipal de Educação de Porto Velho. Mail: melattesuzana@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7017-3121>, Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1382406910945796>.

^{2**} Universidade Federal de Rondônia / Grupo de Pesquisa Multidisciplinar em Educação e Infância. Mail: glaucialnegreiros@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-0851-6663>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5604218195137332>.

^{3***} Universidade Federal de Rondônia / Grupo de Pesquisa Multidisciplinar em Educação e Infância / Rede de Pesquisa, Ensino e Extensão em Educação das Regiões Centro-Oeste e Norte do Brasil e América Latina (RECONAL-Edu). Mails: josemirbh@gmail.com e josemir.barros@unir.br ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2687-6575>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3625890466420467>.

Fecha de recepción: 14/07/2025. Fecha de aceptación: 7/09/2025.

affect the educational process of rural riverside students in the Baixo Madeira region in Porto Velho? In methodological terms, bibliographical materials and narratives from semi-structured interviews conducted with teachers and rural managers from riverside communities that make up the Baixo Madeira region were used. When exploring the educational reality of rural riverside communities, it is highlighted that the specific obstacles that affect the educational processes are partly linked to the absence of public policies directed at the contexts of riverside schools and to natural factors such as floods and droughts that hinder access to schools.

Keywords: riverside education, riverside school, rural school, rural education

I. Introdução

Pesquisas acadêmicas em Educação são relevantes, para análise crítica, principalmente os contextos em que há dificuldades no acesso às escolas. Ao ir além da mera mensuração estatística das taxas de evasão ou da alocação de recursos, sejam eles financeiros, materiais ou humano, tais investigações permitem uma compreensão aprofundada de como fatores socioeconômicos, culturais e históricos articulam-se para moldar educacionais que nem sempre correspondem às intenções declaradas pelas políticas públicas.

Pesquisas realizadas por Silva (2024) e Costas (2021) enfatizaram que temáticas de escolas rurais ribeirinhas, são relevantes e evidenciam as necessidades de maiores investimentos intelectuais a partir de Programas de Pós-graduação em Educação, para elaboração de materiais científicos que corroborem com as realidades dos contextos sociais em que as escolas estão situadas.

Na Universidade Federal de Rondônia (UNIR), existem dois Programas de Pós-Graduação em Educação: um Acadêmico, que oferece o curso de Mestrado, e um Profissional, que conta com cursos de Mestrado e Doutorado. Em ambos os Programas, desenvolve-se linhas de pesquisas dedicadas a História da Educação rural e rural ribeirinha, reflexo do foco investigativo de integrantes do Grupo de Pesquisa Multidisciplinar em Educação e Infância (EDUCA)⁴.

⁴ O Prof. Dr. Josemir Almeida Barros é o Vice-líder do Grupo de Pesquisa Multidisciplinar em Educação e Infância (EDUCA), e se dedica a pesquisas sobre escolas rurais ribeirinhas.

É notório que apesar do crescente número de pesquisas voltadas para área educacional ainda existem lacunas significativas a serem preenchidas em relação às temáticas e abordagens realizadas pelos investigadores sobre os contextos da educação rural ribeirinha no contexto amazônico.

As investigações sobre a educação rural ribeirinhas realizadas no interior do Grupo EDUCA têm sido fundamentais para melhor refletir sobre os contextos educacionais amazônicos.

A educação rural em termos históricos é marcada por certas precariedades estruturais e, em certos momentos, pela ausência de políticas de Estado verdadeiramente efetivas. Esse cenário não resulta de fatores aleatórios, mas reflete o legado de processos históricos, culturais e econômicos que marginalizam os territórios rurais. Embora existam iniciativas governamentais voltadas para essas populações, o desenho e a implementação das políticas públicas não atendem suas necessidades, seja pela ineficiência de sua implantação ou por não ser pensada/elaborada para atender as especificidades locais, reforçando, assim, ciclos de exclusão e desinvestimento.

As dificuldades encontradas (...) podem em certa medida justificar a falta de atenção sobre os fazeres da instrução pública, porém inferimos que a falta de investimentos financeiros e a restrita atenção dispensada ao trato da *educação rural* pode e se constituiu por uma das escolhas dos próprios governantes. Fato que nos remete ao contexto econômico de meados de XIX, uma vez que as mudanças estruturais carecem de melhorias também no ramo da educação *rural*. (Barros *et al.*, 2021, p. 3)

Os autores argumentam que as dificuldades encontradas na educação pública, especialmente na educação rural, não podem ser completamente atribuídas a fatores externos ou inevitáveis. Eles sugerem que a falta de investimento financeiro e a limitada atenção à educação rural são, em parte, decisões deliberadas dos governantes. Ou seja, a negligência em relação à educação rural não é apenas resultado de circunstâncias difíceis, mas também de escolhas políticas e econômicas conscientes dos que estão no poder.

Uma realidade social vivenciada por crianças, adolescentes e jovens que residem no meio rural e, que enfrentam desafios e incertezas educacionais, pelo simples fato de habitarem em áreas distantes dos centros urbanos. Situação que perdura pela influência de políticas públicas educacionais pensadas para aqueles que vivem em áreas urbanas. Desta feita, as populações rurais tentam resistir permanecendo nas comunidades rurais, até que se entendam que “atender as necessidades das escolas rurais ribeirinhas e de seus

professores e professoras corresponde a uma ação pontual que solucione os desafios encontrados nos cotidianos” (Silva, 2024, p. 97.) Os desafios enfrentados por professores e alunos pela falta de condições dignas e necessárias para a ter acesso uma educação de qualidade com escolas adequadas, tem tornado difícil o cotidiano desses professores e alunos do meio rural.

Este texto, teve como objetivo analisar parte dos desafios enfrentados por alunos de escolas rurais ribeirinhas da região do Baixo Madeira em Porto Velho, Rondônia. A indagação principal é: Quais os obstáculos que afetam o processo educacional dos alunos rurais ribeirinhos da região do Baixo Madeira em Porto Velho?

A educação rural ribeirinha na Amazônia Rondoniense é analisada em diálogo com a realidade da multisseriação, difícil acesso as escolas e as condições climáticas.

II. Educação rural: breve histórico da educação rural brasileira

A educação rural no Brasil tem sua trajetória marcada por avanços graduais e persistentes desafios, refletindo as transformações políticas, sociais e legislativas ocorridas ao longo dos séculos. Aqui pretendemos pontuar os principais marcos históricos, considerando a evolução das legislações brasileiras.

Do século XVI ao XIX, entendido como período colonial e imperial. Durante o período colonial, o ensino formal foi praticamente restrito às áreas urbanas, como a educação provida de forma exclusiva por instituições religiosas, sobretudo os jesuítas, focada na formação de uma elite. No Brasil imperial, exemplificado pela constituição de 1824, não houve diretrizes específicas voltadas à escolarização no meio rural, com a ideia do rural como espaço de atraso educacional.

Com a Proclamação da República, surgiu um discurso modernizador que almejava inserir o Brasil na modernidade do século XX. Entretanto, a Constituição de 1891 manteve muitos dos resquícios do modelo educacional herdado do período imperial, priorizando a formação da elite urbana e relegando a educação rural a um status secundário ou até informal. Essa lacuna legislativa evidencia a persistente negligência das especificidades e necessidades das populações rurais.

A Constituição de 1946 representou um avanço ao ampliar o direito à educação,

mas a implementação dessa garantia ainda esbarrava em desafios históricos e em uma infraestrutura inadequada nas zonas rurais. Posteriormente, durante o regime militar e a promulgação da Constituição de 1967, as diretrizes educacionais continuaram a priorizar o setor urbano, visando principalmente à modernização e à produtividade, o que reforçava a marginalização do ensino rural. Aqueles que criam políticas públicas necessitam entender,

a educação, para além de se constituir em determinado tipo de direito, o direito social, configura-se como condição necessária, ainda que não suficiente, para o exercício de todos os direitos, sejam eles civis, políticos, sociais, econômicos ou de qualquer outra natureza. (Saviani, 2013, p. 744)

Não há de se negar que no Brasil, desde o advento da Primeira República, as discussões sobre educação ganharam contornos importantes e passaram a compor o debate público e acadêmico no país. discussões sobre a educação ganharam espaço. O período não apenas inaugurou uma nova etapa política institucional, mas também impulsionou críticas contundentes ao modelo educacional herdado do período imperial, cuja prática se caracterizava por uma estrutura eminentemente elitista e excludente, sendo amplamente questionado.

É salutar, que nesse período, no país, crescia a crença de que a educação era uma via para transformações sociais e econômicas. Acreditava-se que, por meio do processo escolar, o país poderia se desenvolver a ponto de alcançar o progresso e a produtividade dos países desenvolvidos.

A República Velha pretendeu a inserção do Brasil na modernidade do século XX, buscando no processo escolar a fonte de inspiração para esse salto qualitativo. A ‘República Educadora’ estabeleceu a escolarização como alavanca para o progresso, criando na sociedade brasileira da época um novo projeto de vida, em verdade, uma utopia. (Leite, 1999, p. 27)

Para Leite, o regime vislumbrava a inserção do Brasil na modernidade do século XX por meio de uma reconfiguração do processo escolar. Essa ideia de que a “República Educadora” utilizaria a escolarização como força propulsora para o progresso demonstra que a educação foi construída, sob esse paradigma, não apenas como um instrumento de transmissão do conhecimento, mas como um símbolo de transformação social e cultural.

Essa perspectiva revela uma dualidade: por um lado, o discurso oficial da época almejava romper com o passado monárquico e excludente, propondo a escola como espaço de renovação e mobilidade social; por outro, o caráter utópico mencionado por Leite denuncia as limitações práticas e estruturais do modelo. A noção de “novo projeto de vida”

na sociedade brasileira, ainda que inspiradora, evidencia a distância entre o ideal proposto e as reais condições de implementação das políticas educacionais.

Apesar do forte “entusiasmo pedagógico” da época, visão idealizada em que a escolarização seria a solução para os desafios da modernidade, muitas vezes esbarrava em desigualdades históricas e conflitos de interesses, a exemplo, a educação nas áreas rurais não recebeu a atenção necessária para permitir grandes melhorias qualitativas. O processo histórico de desprezo educacional para as localidades rurais permaneceu de certo modo desorganizado e negligenciado, seja por falta de políticas públicas educacionais direcionadas ao povo rural ou até mesmo por opção dos governantes. A Marginalização das comunidades rurais ficou evidente, pois as iniciativas para ampliar a escolarização eram escassas ou desprovidas de uma abordagem que atendessem às especificidades do meio rural.

Muitas vezes, o insucesso dos processos de alfabetização e escolarização de crianças, jovens e adultos no meio rural se entrelaça ao perverso histórico de falta de políticas públicas educacionais direcionadas ao público rural, carência social, precárias moradias, cruéis condições de trabalho vinculadas ao setor primário (agricultura, pecuária e extrativismo), dentro desses contextos professoras e professores atuaram com ou sem o curso de formação de professores na lida cotidiana para alfabetizar e escolarizar os rurícolas, embora tenham carregado diversos atributos de desqualificação profissional por se tratar do magistério no meio rural. (Barros & Ferreira, 2020, p. 448)

Barros e Ferreira (2020) no excerto, destacaram que o fracasso nos processos de alfabetização e escolarização de crianças, jovens e adultos no meio rural está profundamente ligado a um histórico de falta de políticas públicas educacionais específicas para essa população. Os autores apontam, ainda que, essa falha é agravada por condições sociais adversas, moradias precárias e condições de trabalho difíceis no setor primário. Nesse mesmo contexto, professores e professoras, muitas vezes sem formação adequada, se esforçaram para alfabetizar e escolarizar a população rural, enfrentando a desvalorização profissional.

Apesar dos avanços sociais e a implementação de diversas políticas públicas em várias áreas, como da educação, no país observamos ainda uma concepção negativa

persistente sobre a população rural. Essa população permanece sendo vista como atrasada, sem valor e carente, resistindo a ideia de que homens e mulheres rurais precisam ser “civilizados”, sendo submetidos a constantes descasos no que se refere aos seus direitos sociais, já estabelecidos por meio da Constituição Federal.

Almeida e Grazziotin (2013, p. 136) corroboram:

as mudanças econômicas e sociais promoveram transfigurações identitárias e, portanto, afirmaram-se as identidades urbanas, uma vez que a cidade tornou-se o ícone da modernidade. Nesse contexto, o meio rural foi associado às ideias de atraso, de ausência de desenvolvimento e de ignorância.

Esse enfoque não só promove a marginalização das populações rurais, mas também propicia a criação de um cenário em que o meio rural passa a ser visto com um espaço destinado somente a produção agropecuária, desprovido de inovação e de acesso a serviços públicos essenciais, como educação, saúde e infraestrutura adequada. Os estereótipos de "atraso" e "ignorância" emergiram também por não reconhecerem os saberes e práticas locais que se desenvolveram de forma autônoma e adaptativa nas comunidades rurais. Em vez de valorizar as formas de conhecimento e saberes locais, a narrativa dominante tende a interpretá-las como desatualizadas ou insuficientes, desconsiderando a riqueza cultural e a inteligência prática construídas ao longo de gerações. Essa visão limitada reforça a ideia de que o meio rural não teria capacidade para participar ativamente dos processos de desenvolvimento moderno, contribuindo para a perpetuação de políticas públicas urbanocêntrica que frequentemente deixam de atender às especificidades do rural. Uma visa que perdura em dias atuais refletindo em dados educacionais, a exemplo, “a distorção idade-série persiste como uma realidade presente na escolarização brasileira, principalmente em áreas mais afastadas dos centros urbanos” (Matias 2024, p. 56), a qual pode estar ligada uma série de fatores que influenciam no cotidiano dos moradores rurais somando a desafios administrativos governamentais, que acabam atrasando a progressão escolar dos estudantes rurais.

A Constituição Federal 1988 marcou um divisor de águas ao consagrar a educação como um direito universal, assegurando o princípio da igualdade de oportunidades para todos, independente do seu lugar de morada. Nesse contexto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) aborda a educação rural com base no princípio do respeito às diferenças socioculturais das populações que vivem em comunidades rurais, consolidando as diretrizes que reconhecem a especificidade da educação rural, orientando a criação de políticas públicas que busquem a reduzir as desigualdades históricas e

promover a inclusão por meio de uma abordagem pedagógica que valorize os saberes e a realidade das populações rurais.

Nas últimas décadas, além dos fundamentos trazidos pela LDBEN, foram instituídos outros documentos legais, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para Educação do Campo e Plano Nacional de Educação, os quais se fundamentam em princípios fundamentais para garantir uma educação de qualidade, inclusiva e alinhada às adversidades do país.

As legislações voltadas para educação devem apresentar-se como conjunto de instrumentos legais, proporcionando diretrizes que vão além de uma visão urbanocêntrica e promover o reconhecimento da pluralidade cultural e os desafios do meio rural, no desenvolvimento dos currículos, nas formações de professores, na metodologia e nos projetos político-pedagógicos. Para tanto a articulação entre a LDBEN, as DCNs para a Educação do Campo e o PNE devem evidenciar o compromisso do Estado em construir um sistema educacional que seja, ao mesmo tempo, inclusivo e capaz de promover o desenvolvimento regional por meio da valorização dos saberes e da cidadania.

Apesar das recentemente políticas educacionais apresentarem algumas proposições de inclusão e equidade, a educação para população rural ainda traz consigo o paradigma urbano, a “idealização da cidade como o espaço civilizatório por excelência” (Arroyo, 2007, p. 158), mostrando o quanto a integração normativa é fundamental para transformar a educação em um verdadeiro agente de mudança social e de redução das desigualdades, preparando os cidadãos para os desafios contemporâneos e contribuindo para uma sociedade mais justa e sustentável.

No contexto amazônico percebe-se a necessidade de uma abordagem educacional que vise oferecer um ensino pertinente e significativo aos habitantes das regiões rurais, com as mesmas oportunidades e garantias de acesso, e não uma educação idealizada a partir do modelo urbanista. Para que isso aconteça, é preciso repensar as estruturas curriculares e pedagógicas de modo a incorporarem as realidades socioambientais e culturais da Amazônia, onde os desafios geográficos e logísticos se misturam à rica diversidade de saberes tradicionais e modos de vida

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei nº 9394/1996, no artigo 28 rege sobre essa obrigatoriedade de que na oferta do ensino nas comunidades rurais seja respeitado o contexto diferenciado das localidades.

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (Brasil, 1996, artigo 28).

A concepção de educação rural na LDBEN/96 não implica que todos devam ter uma escola com um único currículo padrão e inflexível, baseado em um modelo urbano. Pelo contrário, ela propõe que a educação seja universalmente acessível, inclusive em contextos rurais, organizada e desenvolvida com base no princípio da igualdade na diversidade. Essa perspectiva implica que o sistema de ensino não pode simplesmente replicar um modelo urbanista padrão, mas deve construir adaptações que considerem aspectos culturais, socioeconômicos e contextuais da vida no meio rural.

O meio rural no Brasil é marcado por uma diversidade significativa, refletindo as variadas comunidades, paisagens, culturas, atividades econômicas e condições sociais presentes. Essa diversidade pode ser observada em diferentes aspectos, desde as formas de organização produtiva até os desafios enfrentados pelas comunidades, frentes aos seus direitos sociais, uma complexidade, a qual requer a elaboração de políticas públicas que sejam sensíveis às demandas específicas de cada região, promovendo a inclusão e o acesso integral aos direitos sociais.

III. Tecendo diálogos: percursos e percalços enfrentados por alunos ribeirinhos

Os rios, as comunidades e as escolas ribeirinhas da região do Baixo Madeira constituem-se em um cenário fascinante no coração da Amazônia rondoniense. Situado na região norte do Brasil, o Baixo Madeira é uma vasta área dominada por extensas redes fluviais, que não apenas moldam e compõem as paisagens, mas também ditam os ritmos de vida de suas populações. Nesse cenário, o entrelaçamento dos rios com as comunidades e as escolas ribeirinhas do Baixo Madeira revela muito mais do que uma simples

configuração geográfica. As águas dos grandes rios não apenas esculpem as paisagens da região, mas também configuram os ritmos de vida, ditam os ciclos de trabalho, e servem como via de comunicação e manutenção das tradições ancestrais.

Os rios são as artérias vitais dessas comunidades, proporcionando recursos essenciais, é a estrada molhada por onde trafegam os meios de transporte, conectando o ribeirão a outras comunidades. A pesca, a agricultura de subsistência e o extrativismo são as principais atividades econômicas, sustentando famílias e preservando conhecimentos tradicionais passados de geração em geração. Essa integração fluida contribui para a criação de vínculos sociais sólidos, onde os saberes locais, passado de geração em geração, encontram respaldo na convivência diária e na adaptação a um ambiente mutável.

As escolas ribeirinhas desempenham um papel importantíssimo no fortalecimento da identidade das comunidades. Elas são centros de aprendizado e convivência, lugar onde tudo acontece: o batizado, a festa de casamento, os aniversários, enfim, os eventos culturais de cada comunidade. As escolas ribeirinhas são muito mais do que instituições de ensino formal; são pontos de convergência onde se cristaliza a identidade e a memória de cada comunidade. Nesses espaços, o aprendizado vai muito além da sala de aula. É na vivência diária, na partilha de saberes e na realização de rituais comunitários que se fortalece o sentimento de pertencimento e a continuidade das tradições locais. De acordo com Silva (2024, p. 112), no Baixo Madeira as escolas são a “representação da materialidade de políticas públicas e ser atrativo cultural, lugar em que as culturas se encontram, circulam e são socializadas”.

Os desafios enfrentados pelas escolas são muitos, incluindo o difícil acesso diante de estiagens e longas distâncias a serem percorridas. Destaca-se a dedicação dos professores e a resiliência dos alunos diante da necessidade de composição de redes de ajuda que não dispensam o poder público. A educação está para as comunidades na condição de um instrumento de transformação e esperança por melhores dias.

No Baixo Madeira os rios não são apenas corpos d'água, mas sim veias pulsantes que sustentam a vida, conectam histórias e constroem futuros para os ribeirinhos. Águas que percorrem vastas redes fluviais que, longe de serem meros elementos naturais, desempenham um papel central na organização social, cultural e econômica das

comunidades.

Ao mesmo tempo, nos fragmentos de narrativas orais, os sujeitos pesquisados revelam suas experiências pessoais e coletivas, expressaram seus posicionamentos, enfatizaram sobre as especificidades enfrentadas no caminho da escola. Esses relatos, carregados de sensibilidade e autenticidade, evidenciam não apenas os desafios relacionados à infraestrutura e à distância, mas também a maneira como as comunidades transformam obstáculos em elementos de identidade.

Pesquisar sobre educação, “constitui-se pelas vozes, pelo falar, pelo ouvir; os muitos ecos dos cotidianos em escolas e comunidades rurais” (Barros *et al.*, 2020, p. 7, grifo nosso) que revelam as múltiplas dimensões da experiência educativa, de suas lutas, conquistas, desafios e resistências, transformando cada relato em um instrumento de diálogo e de renovação dos saberes. Deste modo as entrevistas semiestruturadas foram primordiais para o melhor entendimento dos desafios enfrentados na dinâmica de ir e vir para e da escola ribeirinha.

A respeito do uso da oralidade em pesquisa, convém, no entanto, esclarecer que “a ideia de pesquisar a partir da oralidade, para a História da Educação, é significativa, em diversos contextos históricos” (Barros & Ferreira, 2020, p. 448), trazendo ao pesquisador a compreensão do seu objeto de estudo. Nessa conjectura, tais vozes se articulam para construir uma narrativa plural que não apenas denuncia as dificuldades, mas também celebra a riqueza dos encontros, das práticas culturais e dos conhecimentos, onde, buscamos compreender os percursos e percalços enfrentados pelos alunos rurais ribeirinhas.

Por meio das falas dos entrevistados foi possível detectar que a multisseriação é uma das realidades,

... se eu tiver alunos do primeiro ao quinto, aí, eu trabalho com eles assim: o primeiro ano a gente faz uma leitura do alfabeto, o segundo ano a gente já consegue formar sílabas, o quarto e o quinto já é formar frase, depois a gente faz uma leitura com todos. (Gestora Professora, comunicação pessoal, 2021)

A partir da fala da entrevistada, observamos que, na região do Baixo Madeira, a escola multisseriada é uma realidade, onde alunos de diferentes séries/anos de estudos ou idades compartilham o mesmo ambiente de sala de aula, e são ensinados por uma professora ou por um professor. No caso mencionado a professora explicita sua abordagem pedagógica para ensinar alunos do primeiro ao quinto ano do Ensino

Fundamental I. Ela descreve como divide o processo de ensino da leitura e da escrita em etapas progressivas, adaptadas ao nível de desenvolvimento dos alunos.

O relato expõe parte dos desafios existentes nas escolas multisseriadas, o professor se prontifica a atender às necessidades educativas de alunos com diferentes níveis de conhecimento e habilidades. Essa dinâmica exige uma abordagem pedagógica diferenciada, na qual o planejamento e a execução das atividades devem ser cuidadosamente organizadas para garantir que todos os estudantes avancem em seu processo de aprendizagem. Santos e Franco (2028, p. 226) corroboram com a discussão: “quando se pretende uma educação de qualidade, é preciso que se pense em escolas com educador inserido na realidade, estrutura e condições adequadas para ministrar aulas e remuneração justa, além de formação geral e holística, para multisseriação”.

De certa forma a fala da professora expressa também a carência de recursos humanos nas escolas ribeirinhas.

A minha maior alegria foi aprender a pilotar a voadeira, trazer os alunos para a escola. Apesar de ter sido cansativo e de estar com eles quase o tempo todo, na hora de entregar, de pegar em casa, de estar em sala de aula, a alegria maior é de ver que eles aprenderam, que, apesar de todas as dificuldades, eles aprenderam. (Professora 2, comunicação pessoal, 2021)

A professora expressa a alegria e satisfação em seu trabalho, apesar das dificuldades e do cansaço. Ela destaca como foi gratificante aprender a pilotar a voadeira para trazer os alunos à escola e como, apesar de estar com eles quase o tempo todo, incluindo buscar e levar para casa e estar em sala de aula, a sua maior alegria foi ver que os alunos aprenderam. Mesmo enfrentando muitas dificuldades, o aprendizado dos alunos trouxe-lhe uma grande realização pessoal. A narrativa enfatiza ainda, o compromisso total com o bem-estar e a educação das crianças, demonstrando a dedicação e a paixão pela função. Embora a professora mencione sobre suas satisfações, percebemos que a educação é um direito.

Percebeu-se também que, as voadeiras, pequenos barcos motorizados, são o meio de transporte dos alunos, mas nem sempre tem o piloto para fazer o transporte, é o que mostra a fala da professora.

Para os alunos ribeirinhos que vivem nas margens do rio Madeira, as condições climáticas, também representam um desafio no acesso à educação. As variações extremas do clima amazônico, que incluem a estação das chuvas e o período de seca/estiagem, têm um impacto significativo na vida escolar desses estudantes, influenciando sua rotina diária e o próprio funcionamento das escolas.

Ao tratar dos desafios enfrentados pelos alunos e seus cotidianos, alguns entrevistados fizeram referência aos percalços por eles enfrentados na época da chuva e na estiagem para chegarem até a escola.

Quando é época de cheia é bom pra eles. Por quê? Porque, aí, a voadeira chega lá perto do barranco. Já quando é época de seca, oh, moça! Aí, eles sofrem, porque, além de eles descerem e subirem aquele barranco gigantesco, ainda tem uma praia pra eles andarem até chegar na escola e na volta, ir para a voadeira. (Professora 1, comunicação pessoal, 2021)

As condições climáticas afetam o acesso dos alunos ribeirinhos às escolas do Baixo Madeira. Durante a cheia, a voadeira pode chegar perto do barranco, facilitando o embarque e desembarque dos alunos. No entanto, na época de seca, os alunos enfrentam grandes dificuldades, pois precisam descer e subir um barranco íngreme e ainda caminhar por uma praia até alcançarem a escola ou a voadeira.

... aqui onde a gente mora tem criança que mora 30 a 40 quilômetros da escola, em época de seca tinha criança que ia a cavalo, outro de boi para a escola, isso é normal, eles [os pais] amansam o boi para as crianças andarem em cima, de boi, de cavalo, de bicicleta. (Gestora Professora, comunicação pessoal, 2021)

A professora entrevista, destaca a inventividade e resiliência das comunidades rurais em lidar com as adversidades. A utilização de animais como cavalos e bois, além de bicicletas, indica uma adaptação às condições econômicas e ambientais locais.

A distância significativa que os alunos precisam percorrer diariamente para chegar à escola é um grande desafio. Viajar entre 30 a 40 quilômetros por dia, especialmente em terrenos irregulares e, sob condições climáticas adversas, pode ser exaustivo e impactar negativamente o desempenho escolar.

As dificuldades, como eu já falei, na época da chuva, os alunos se molham muito e, na época da seca, as praias de areia. Então, essas são as dificuldades das crianças, é muito tempo navegando pelo rio, é perigoso esse rio Madeira. Antes, era doada uma capa de chuva, hoje, eles não têm mais essa capa, aí, chega muito molhado, e

outra coisa é que os barrancos ficam muito lisos para subir e, na seca, são muito altos para criança subirem. (Professor, comunicación personal, 2021)

Os barrancos fazem parte da vida dos ribeirinhos, são parte dos caminhos que conduzem os ribeirinhos às águas. Aqui, queremos chamar atenção para o fato de que os barrancos são desafios para os alunos, nem sempre têm uma escada para facilitar a subida. Em nossa ida às comunidades, verificamos que a maioria dos barrancos não possuíam escadas, o que os torna bem escorregadios na época da chuva.

Agora, na vazante, (...) por causa da praia. Então, tem comunidade que a criança já tem que caminhar pela praia. Aí, são 20, 30 minutos no sol escaldante na praia, aí é complicado. Isso aí é um dos problemas mais graves que a gente tem, (...), o trabalho dos garimpeiros, a margem do rio foi assoreando na frente da comunidade, criou um praião, aí a criança tem que enfrentar. Porque não tem como a voadeira chegar lá próximo da casa dele. Eles têm que atravessar uma praia de uns 30 minutos, então, aí a dificuldade é maior. (Gestor 2, comunicación personal, 2021)

Com os registros que ecoaram das narrativas dos pesquisados, é possível observar o reconhecimento do quanto é desafiador para o aluno ribeirinho ter acesso à educação no Baixo Madeira, independentemente da situação climática, o deslizar pelo caminho do rio torna-se um percalço, seja na chuva ou na estiagem.

As voadeiras possuem uma cobertura, porém, nas laterais não existe proteção contra chuva, deixando o aluno vulnerável durante a chuva, motivo pelo qual ele chega à escola ou em casa todo molhado, conforme a fala dos colaboradores da pesquisa.

Outro fato importante mencionado pelos sujeitos da pesquisa foi o tempo de percurso que os estudantes levam para chegar à escola, como podemos ver nos depoimentos abaixo.

A aula começa 7h30, eles gastam, aí, uns 40 minutos, então, 10 minutos para às 7h eles têm que estar na voadeira, mas eles falam que acordam muito cedo, às 04h30 todos os dias, para tomar banho e se arrumar e ir para o local de embarque, que não é na porta na casa deles. (...) demora 1h20, mas isso depende, se o rio tiver cheio é isso, mas se tiver seco, tem que fazer todo o desvio do rio, aí é tudo mais demorado. (Vice-diretor, comunicación personal, 2021)

Na questão do transporte, com relação ao tempo que ele vai gastar, no inverno é bom, mas eles reclamam por conta das chuvas, é bom porque é mais rápido, mas chove muito, então, ele sai mais tarde de casa quando é no inverno, porque o rio está cheio e não faz os desvios do rio e chega bem mais rápido, 1 hora, 1h10min, 1h15min no máximo. E, já no verão (...), tem as praias, tem os baixos, e aí atrasa pra caramba! Então, ele tem que sair muito mais cedo pra chegar no horário, às vezes, a gente tá no segundo tempo de aula e os alunos estão chegando (...). Cada dia a gente tem um problema diferente nessa questão da cheia do rio, mas, para nós, o rio cheio é bem melhor. (Gestor 1, comunicação pessoal, 2021)

Acordar cedo, mesmo antes do sol nascer, caminhar até a beira de um rio, entrar em uma voadeira, enfrentar os banzeiros (ondas, balanços do rio) em meio à chuva, ir à escola, entre outras características correspondem a rotina de muitas crianças ribeirinhas do Baixo Madeira.

Dependendo da época do ano e da comunidade, é comum que o embarque e o desembarque sejam feitos na lama, devido às variações entre períodos de seca e de cheia nos rios. Como explicitado pelos entrevistados, o barranco existe e faz parte da rotina do aluno ribeirinho no Baixo Madeira “geralmente, essas comunidades todas elas têm barranco. Então, isso é comum. Para eles é natural, é normal subir barranco” (Gestor 2, comunicação pessoal, 2021).

As crianças saem de longe para frequentarem as escolas. Por exemplo:

A mais distante em torno de 1h10min, tanto para vir quanto para voltar, e a mais próxima é em torno de 30 minutos, 20 minutos e 25 minutos. (...) é porque, assim, lá a gente tem, na verdade, aluno na comunidade do Rio Madeira, na comunidade de Rio Preto e se tem mais rio. Então, são três rios diferentes. (Gestor 2, comunicação pessoal, 2021)

Bom, tem a voadeira que vem pegar na beira do rio, mas só que tem criança que, para chegar até a beira do rio, são 25 a 30 km, é uma estrada de toureiro não é uma estrada boa. (Gestora Professora, comunicação pessoal, 2021).

O que mora mais distante leva 1:30, mas isso depende do rio, se o rio está seco, o trajeto e tempo são maiores, pois tem que fazer desvio dos barrancos de areias. (Gestor Professor Y, comunicação pessoal, 2021).

A partir dos fragmentos de entrevistas pode-se perceber que os alunos estudam longe de casa e enfrentam uma rotina cansativa para se deslocarem para a escola e vice-versa. Isso porque, como vimos no primeiro relato, o aluno acorda às 4 h 30 min para

chegar à escola, aproximadamente, às 7 h 30 min. Após ouvirmos e analisarmos o relato, ficamos a imaginar qual seria o rendimento desse aluno em sala de aula e o seu processo de aprendizagem.

Além dos desafios naturais da vida escolar, a rotina de acordar muito mais cedo e encarar uma longa viagem de voadeira, com duração de até 2 horas pelos caminhos das águas e exposição ao sol e ao calor escaldante destas paragens, pode ser um fator que influencia no aprendizado do aluno, pelo cansaço e pelo pouco tempo de sono, uma vez que “dormir pouco reduz a capacidade de manter a atenção em uma tarefa, afetando o desempenho escolar; dificultando a realização de atividades cognitivas ...” (Felden *et al.*, 2016, p. 65).

Desse modo, a participação dos entrevistados, bem como as visitas às comunidades colaboraram para melhor compreensão sobre parte dos percursos e percalços enfrentados pelos alunos ribeirinhos, em especial os da região do Baixo Madeira.

A partir de Costa (2021) e Silva (2024) pode-se perceber que a região do Baixo Madeira é composta por diversidade cultural significativa, as comunidades enfrentam problemas variados e as escolas são pontos de ancoragem, onde há ressignificações constantes das escolas.

IV. Considerações finais

A ineficiência das políticas públicas aponta não apenas para falhas na sua execução, mas também na falta de uma concepção que integre os conhecimentos e as demandas próprios do meio rurais, resultando em abordagens padronizadas que ignoram as especificidades culturais, socioeconômicas e ambientais do rural. Essa ausência de uma visão integrada impede o desenvolvimento de estratégias eficazes, perpetua a marginalização das comunidades e limita o potencial transformador de saberes tradicionais que poderiam impulsionar um crescimento sustentável e autônomo nas regiões rurais.

A crítica histórica ao modelo elitista evidencia não apenas a necessidade de romper com práticas excludentes, mas também a urgência de se construir um paradigma educacional que promova a socialização ampla dos saberes e valorize a pluralidade cultural do meio rural. O percurso histórico da educação rural no Brasil reflete não só um

legado de exclusão, mas também um contínuo esforço de transformação e de afirmação dos direitos e identidades dos sujeitos que compõem o meio rural.

Na região amazônica, a análise dos percursos e percalços enfrentados pelos alunos ribeirinhos do Baixo Madeira expõe uma realidade marcada por desafios significativos que vão além da busca pelos conhecimentos, evidenciam uma jornada permeada por obstáculos geográficos, infraestrutura precária e a ausência de políticas integradas que compreendam as dinâmicas culturais e socioeconômicas do meio ribeirinho.

As adversidades climáticas, as longas distâncias percorridas e as condições precárias de transporte são apenas algumas das barreiras que essas crianças precisam superar diariamente. No entanto, essa situação também destaca a resiliência e a determinação das comunidades ribeirinhas em garantir que seus filhos tenham acesso à educação. Essa realidade, com suas barreiras e desafios, revela uma determinação singular por parte dos estudantes e professores, que transformam cada obstáculo em oportunidade para fortalecer sua identidade, reafirmar os saberes tradicionais e lutar por uma educação que verdadeiramente responda às especificidades e potencialidades das comunidades ribeirinhas da Amazônia Rondoniense.

Os esforços das famílias para adaptar-se às condições locais, seja utilizando voadeiras, cavalos, bois ou bicicletas, demonstram uma profunda vontade de superar obstáculos. No entanto, essa adaptabilidade não deve eximir o poder público de suas responsabilidades. É imperativo que políticas públicas e investimentos sejam direcionados para melhorar a infraestrutura de transporte escolar e garantir que as escolas estejam bem equipadas e localizadas de forma a reduzir a distância e o tempo de deslocamento dos alunos.

Somente com um compromisso contínuo e ações concretas será possível assegurar que os alunos ribeirinhos do Baixo Madeira possam desfrutar de uma educação de qualidade, sem que tenham que sacrificar seu bem-estar e segurança no processo. Para que essa meta se concretize, é imprescindível a implementação de políticas públicas que priorizem o desenvolvimento de uma infraestrutura adequada, respeitando as peculiaridades do meio ribeirinho.

Em última análise, o acesso à educação é um direito fundamental que deve ser garantido a todas as crianças, independentemente de onde vivam. Reconhecer e enfrentar os desafios dos alunos ribeirinhos do Baixo Madeira é um passo essencial para promover a equidade educacional e construir um processo educacional e inclusivo para todos.

Referências

- Almeida, D. B., & Grazziotin, L. S. S. (2013). A escola primária rural, de Ruth Ivoty Torres da Silva. En: I. Mesquita & R. A. Carvalho (Orgs.), *Clássicos da Educação Brasileira*. Mazza Edições.
- Arroyo, M. G. (2007). Políticas de formação de educadores (as) do campo. *Cad. Cedes, Campinas*, 27(72), 157-176.
- Barros, J. A., & Ferreira N. (2020). Pesquisa em História da Educação Rural: professoras e professores entre teias e tessituras. En: R. F. de S. Chaloba, M. Celeste Filho, & I.M. Mesquita (Orgs.), *História e memória da educação rural no século XX* (pp. 439-475). Cultura Acadêmica.
- Barros, J. A., Silva, A. L. da. Matias, J. C., Nunes, M. J. de O., Lima, R. dos S. (2020). Memórias de professores e professoras rurais sobre o fazer docente em Rondônia, fins do século XX e início do XXI. *EDUCA. Revista Multidisciplinar em Educação*, (07), 998-1024.
- Barros, J. A., Matias, J. C. & Nunes, M. J. de O. (2021). Escolas rurais na região amazônica: traços da política e administração pública em Rondônia. *Revista de Educação Pública*, (30), 1-24. <https://doi.org/10.29286/rep.v30ijan/dez>.
- Brasil (1891). *Constituição República Federativa do Brasil*. Brasília.
- Brasil (1946). *Constituição República Federativa do Brasil*. Brasília.
- Brasil (1998). *Constituição República Federativa do Brasil*. Brasília.
- Brasil (1996). Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394. Brasília.
- Costa, S. R. da. (2021). *Escolas rurais ribeirinhas a região amazônica do Baixo Madeira em Porto Velho, RO: infraestrutura, oferta do ensino aparelhamento (2015-2021)*

- [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Rondônia]. Repositorio Institucional Universidade Federal de Rondônia.
<https://ri.unir.br/jspui/handle/123456789/3564>
- Felden, É. P. G.; Filipin, D.; Grasel Barbosa, D.; Andrade, R. D.; Meyer, C.; Mazilli, F. Louzada. (2016). Factors associated with short sleep duration in adolescents. *Revista Paulista de Pediatria* 34(1), 64–70.
- Leite, S. C. (1999). *Escola rural: urbanização e políticas educacionais*. Cortez.
- Matias, J. C. (2024). *Defasagem idade-série de estudantes em escolas rurais da região amazônica de Rolim de Moura, Rondônia: contexto político educacional (2005 a 2022)*. Universidade Federal de Rondônia.
- Santos, J. S. dos & Franco, S. C. (2018). As multisséries no Campo de Arraias-TO. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, (1), 223-244.
- Saviani, D. (2013). Vicissitudes e perspectivas do direito à educação no Brasil: abordagem histórica e situação atual. *Educação & Sociedade*, (34), 743-760.
- Silva, I. dos S. O. da. (2024). *A docência rural: políticas públicas que subsidiam o magistério no Baixo Madeira, em Porto Velho, Rondônia (2002-2022)* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Rondônia]. Repositorio Institucional Universidade Federal de Rondônia.
<https://ri.unir.br/jspui/handle/123456789/5383>

Entrevistas

- Gestor 1. Pinto, E. da S. [47 anos]. [07 abr. 2021]. Entrevistadora: Costa, S. R. da. São Carlos, RO, 01 jul. 2021. 40 min.
- Gestor 2. Chaves, W. de O. [46 anos]. [22 abr. 2021]. Entrevistadora: Costa, S. R. da. Calama, RO, 01 jul. 2021. *Google Meet*, 31 min.

- Gestora Professora W. Rocha, L. V. da S. [42 anos]. [24 abr. 2021]. Entrevistadora: Costa, S. R. da. Gleba do Rio Preto, RO, 01 jul. 2021. *Google Meet*, 26 min.
- Gestor Professor Y. Picanço, E. da S. [36 anos]. [18 jun. 2021]. Entrevistadora: Costa, S. R. da. Monte Sinai, RO, 01 jul. 2021. 26 min.
- Professora 1. Simplício, S. de M. [46 anos]. [07 de abr. 2021]. Entrevistadora: Costa S. R. da. São Carlos, RO. 01 jul. 2021. 45 min.
- Professora 2. Souza, M. L. de [53 anos]. [16 jun. 2021]. Entrevistadora: Costa, S. R. da. Agrovila Rio Verde, RO, 01 jul. 2021. *Google Meet*, 33 min.
- Professor. Gonçalves, R. P. [58 anos]. [20 jun. 2021]. Entrevistadora: Costa, S. R. da. Nazaré, RO, 01 jul. 2021. 28 min.
- Vice-diretor. Lima, F. S. de [47 anos]. [07 abr. 2021]. Entrevistadora: Costa, S. R. da. São Carlos, RO, 01 jul. 2021. 40 min.