



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE ALTOS ESTUDOS AMAZÔNICOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO
TRÓPICO ÚMIDO
MESTRADO EM PLANEJAMENTO DO DESENVOLVIMENTO

ADRIA MACEDO DOS SANTOS

**POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS EM ÁREAS DE RESEX MARINHA:
CASO GURUPI-PIRIÁ/WISEU-PA**

Belém
2015

ADRIA MACEDO DOS SANTOS

**POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS EM ÁREAS DE RESEX MARINHA:
CASO GURUPI-PIRIÁ/WISEU-PA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido do Núcleo de Altos Estudos Amazônicos da Universidade Federal do Pará como requisito para obtenção do Título de Mestre em Planejamento do Desenvolvimento.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Ligia Terezinha Lopes Simonian.

Belém
2015

Dados Internacionais de Catalogação na publicação (CIP)
Biblioteca do NAEA/UFPA

Santos, Adria Macedo dos
Políticas públicas educacionais em áreas de RESEX Marinha: caso Gurupi-
Piriá/Viseu-PA/ Adria Macedo dos Santos; Orientadora, Ligia Terezinha Lopes
Simonian. - 2015.

135 f. : il. ; 29 cm

Inclui bibliografias

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Núcleo de Altos
Estudos Amazônicos, Programa de Pós-Graduação Planejamento do
Desenvolvimento, Belém, 2015.

1. Educação e Estado – Viseu (PA). 2. Sustentabilidade. 3. Reserva
Extrativista Marinha. 4. Política Pública. I. Simonian, Ligia Terezinha Lopes,
orientadora. II. Título.

CDD – 22 ed. 379.2098115

ADRIA MACEDO DOS SANTOS

**POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS EM ÁREAS DE RESEX MARINHA:
CASO GURUPI-PIRIÁ/WISEU-PA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido do Núcleo de Altos Estudos Amazônicos da Universidade Federal do Pará como requisito para obtenção do Título de Mestre em Planejamento do Desenvolvimento.

Data de aprovação: ____ / ____ / ____

Banca Examinadora:

Prof^a. Dr^a. Ligia Terezinha Lopes Simonian
Orientadora - PPGDSTU/NAEA/UFPA

Prof^a. Dr^a. Rosa Elizabeth Acevedo Marin
Examinadora Interna - NAEA/UFPA

Prof^a. Dr^a. Marilena Loureiro Silva
Examinadora Externa - NUMA/UFPA

À minha família, pela fé e confiança demonstrada e por acreditar na realização dos meus sonhos.

A Elbert Maurício, pessoa com quem amo partilhar a vida. Obrigada pelo carinho, paciência e capacidade de me trazer paz na correria do dia a dia.

Aos companheiros e às companheiras da RESEX Gurupi-Piriá, cujo apoio foi essencial para a concretização deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

A todos que, direta ou indiretamente, ajudaram nesse percurso, com o seu apoio, carinho e atenção.

À minha orientadora, Prof^a. Dr^a. Ligia Simonian, pela paciência, pelo acompanhamento e pelas contribuições valiosas que nortearam esta pesquisa.

Aos demais professores do PLADES, especialmente o Prof. Dr. Luis Aragón, o querido Dr. Thomas Hurtienne (*in memoriam*) e o Prof. Dr. José Bittencourt da Silva.

A todos do setor técnico administrativo do Núcleo de Altos Estudos Amazônicos – coordenação de mestrado, secretaria, biblioteca, informática etc. – pelo apoio “logístico” dispensado ao longo do curso, especialmente a Rosângela Mourão, sempre muito prestativa e afável.

À Prof^a. Dr^a. Rosa Acevedo Marin e à Prof^a. Dr^a. Marilena Loureiro Silva, por terem gentilmente aceitado participar da banca examinadora deste trabalho.

À minha família, seu Valdemar, dona Maria, Aldrio, Jade, João Vitor, Kamila e Letícia. Sou imensamente grata pelo carinho, pelo incentivo constante, pelas orações e por sua capacidade de acreditarem em mim. Agradeço ao meu amor, Maurício, que de maneira especial e carinhosa me deu força e coragem, apoiando-me nos momentos de dificuldades.

Aos colegas da turma de mestrado 2013, especialmente aos que ampliaram essa relação e se tornaram amigos: Karen, Geisiane, Débora Pacheco, Débora Aquino, Kellem, Amarildo, Rafa, Gil, Gama e Larissa. As doutorandas Marlinda e Maria. Obrigada a todos pelo carinho, pela cumplicidade, pelo auxílio, pelo companheirismo e amizade. Sem vocês, amigos, tudo teria sido ainda mais difícil!

À nobre amiga Iane Batista; sou especialmente grata pelo incentivo, força e carinho com que me atendeu nos momentos de dúvidas e dificuldades.

Aos interlocutores da pesquisa de campo, que gentilmente me concederam entrevistas, responderam aos questionários, esclareceram minhas dúvidas, forneceram informações e, sobretudo, o seu tempo.

Aos parentes que me receberam em suas casas durante a pesquisa de campo.

Ao apoio, a disponibilização de dados, documentos e informações cedidas pelo Vergara Filho, William Fernandes, Navalha, Zacarias, Carlinhos e demais atores desse grandioso contexto chamado RESEX Gurupi-Piriá.

Muito obrigada!

Educação não transforma o mundo.

Educação muda as pessoas.

Pessoas mudam o mundo.

Paulo Freire

RESUMO

Esta dissertação objetiva compreender como a criação de Reservas Extrativistas (RESEX) vem influenciando na elaboração de políticas públicas, especialmente as educacionais, em condição de contemplar as necessidades e perspectivas das populações que vivem dentro das comunidades praianas da RESEX Gurupi-Piriá de Viseu. Objetiva-se, ainda, identificar as implicações políticas, socioeconômicas e ambientais com a criação desta Unidade de Conservação para as comunidades praianas de Viseu. Este estudo baseia-se em levantamento de dados bibliográficos e documentais – relatórios, fotografias e mapas – e pesquisa de campo para a coleta de dados. Com base nas evidências produzidas, descrevem-se os desdobramentos gerados pela instituição da RESEX a partir de algumas políticas públicas educacionais desenvolvidas recentemente naquele município. Evidenciam-se conflitos, pressões e dificuldades para a concretização da sustentabilidade no contexto estudado, bem como, desvela-se a realidade educacional vivenciada em Unidades de Conservação no cenário amazônico.

Palavras-chave: Política Educacional. Sustentabilidade. Reserva Extrativista Marinha. Educação para a Sustentabilidade

ABSTRACT

This research aimed to understand how the creation of the RESEX has influenced the development of public policies, especially the educational, in a position to accommodate the needs and perspectives of people living in the beach communities of RESEX Gurupi-Piriá of Viseu. The purpose is also to identify the political, socioeconomic and environmental with the creation of this UC to the beach communities of Viseu. This study was based on a survey of bibliographic data and documents - reports, photographs and maps - and field research to collect data. Based on the evidence produced, describes the developments generated by the institution of RESEX from some public educational policies currently developed in the city. It is evident conflicts and difficulties the implementation of sustainability in the context studied, as well as unveiling on part of the educational reality experienced in protected areas in the Amazon scenario.

Keywords: Educational Policy. Sustainability. RESEX Marinha Gurupi-Piriá.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 - Taxas de rendimento escolar de Viseu/2013	89
Gráfico 2 - Taxa de Rendimento Anos Iniciais. Escola Eduardo Costa Mendes - Apeú Salvador/2013.....	106
Gráfico 3 - Taxa de Rendimento Anos Iniciais. Escola Prof ^ª . Angelina Oliveira - Taperebateua/2013.....	106
Gráfico 4 - Taxa de Rendimento Anos Iniciais. Escola Anésio Machado - Itacupim/2013...	107
Mapa 1 - Localização da RESEX Gurupi-Piriá.....	16
Mapa 2 - Localização das comunidades de Apeú Salvador, Itacupim e Taperebateua, município de Viseu - PA	78
Quadro 1 - Tipos de políticas públicas	29
Quadro 2 - Equipamentos e Recursos Tecnológicos	85
Quadro 3 - Demonstrativo de matrículas para 2013 do município de Viseu	88
Quadro 4 - Dados educacionais do ano letivo de 2013, Viseu-PA.....	89
Quadro 5 - Distribuição e organização de turma do Ensino Modular	93
Quadro 6 - Número de professores do município de Viseu, 2013	95

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 - Aspectos da flora de manguezal da RESEX Gurupi-Piriá	54
Fotografia 2 - Área de transição	54
Fotografia 3 - Foz do rio Gurupi e vista do rio Piriá	55
Fotografia 4 - Serra do Piriá e a elevação Peito de Moça.....	56
Fotografia 5 - Círio de Nossa Senhora de Nazaré e a Igreja Matriz de Viseu-PA	60
Fotografia 6 - Festival junino de Viseu	61
Fotografia 7 - Civico Monteiro, 65 anos, organizador do Laurso e o local de encontro da bicharada.....	62
Fotografia 8 - Produtos artesanais em madeira, couro e tala vegetal	63
Fotografia 9 - Ceramista Joana Soares Neves e seu filho.....	64
Fotografia 10 - Tipos de embarcações e apetrechos de pesca	66
Fotografia 11 - Pescaria de estacada.....	68
Fotografia 12 - Sede da APEVI.....	69
Fotografia 13 - Sede e subsede da ASSUREMAV	70
Fotografia 14 - Ilha de Itacupim	74
Fotografia 15 - Extração de óleo de coco	79
Fotografia 16 - Poços comunitários Apeú Salvador e Ponta do Gurupi.....	80
Fotografia 17 - Instalação sanitária em Taperebateua	83
Fotografia 18 - Escola Prof ^a . Angelina Oliveira, Taperebateua	86
Fotografia 19 - Escola Eduardo C. Mendes, Apeú Salvador.....	86
Fotografia 20 - Escola Anésio Machado, Itacupim	86
Fotografia 21 - Reunião de pais, mães, professores, Dr ^a . Ligia Simonian e Ádria Macedo na comunidade de Taperebateua	102
Fotografia 22 - Jovem Jacó no comando do barco de pesca	104
Fotografia 23 - Placa de sinalização da RESEX Gurupi-Piriá, Apeú Salvador	123
Fotografia 24 - Crianças e jovens acompanhando os pais à pescaria.....	125

LISTA DE SIGLAS

ACS	Agente Comunitário de Saúde
APA	Área de Proteção Ambiental
APEVI	Associação de Desenvolvimento Comunitário dos Pescadores do Município de Viseu
APP	Área de Preservação Permanente
ASSUREMAV	Associação dos Usuários da RESEX Marinha de Viseu
ATER	Assistência Técnica Rural
AVAPIS	Associação de Apicultura de Viseu
CCR	Conselhos Comunitários da Reserva
CDRU	Concessão do Direito Real de Uso
CEME	Conselho da Merenda Escolar
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNI	Confederação Nacional da Indústria
CNP	Confederação Nacional dos Pescadores
CNS	Conselho Nacional de Seringueiros
CPP	Conselho Pastoral da Pesca
EDS	Educação para o Desenvolvimento Sustentável
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EPT	Educação para Todos
ET	Etapa
FAEM	Faculdade Pan-Americana
FAO	Organização das Nações Unidas para Alimentação e Agricultura
FEPA	Federação dos Pescadores do Estado do Pará
FAEPI	Faculdade Evangélica do Piauí
FIESP	Federação das Indústrias do Estado de São Paulo
FLATED	Faculdade Latino-Americana de Educação
FUNASA	Fundação Nacional de Saúde
FUNDEB	Fundo de Manutenção e de Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

IBAMA	Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICMBIO	Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IFCH	Instituto de Filosofia e Ciências Humanas
IN	Instrução Normativa
INCRA	Instituto Nacional de Reforma Agrária
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LDBEN	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MONAPE	Movimento Nacional dos Pescadores
MOPEPA	Movimento dos Pescadores do Pará
MPEG	Museu Paraense Emílio Goeldi
NAEA	Núcleo de Altos Estudos Amazônicos
ODM	Objetivos do Desenvolvimento do Milênio
PAA	Programa de Aceleração da Aprendizagem
PAE	Projetos de Assentamento Agroextrativista
PARFOR	Plano Nacional de Formação de Professores de Educação Básica
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PIB	Produto Interno Bruto
PME	Plano Municipal de Educação
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNMA	Política Nacional do Meio Ambiente
PNRA	Programa Nacional de Reforma Agrária
PPP	Projeto Político-Pedagógico
RFGIRP	Relatório de Plano de Gestão Integrada dos Recursos Pesqueiros
RESEX	Reserva Extrativista
SEDUC	Secretaria Estadual de Educação
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SOME	Sistema Modular de Ensino
SNUC	Sistema Nacional de Unidade de Conservação

TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UC	Unidade de Conservação
UFPA	Universidade Federal do Pará
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UVA	Universidade do Vale do Acaraú

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 Abordagem metodológica e instrumentos de pesquisa	18
1.2 Estrutura do trabalho	25
2 REFERENCIAL TEÓRICO: POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS, UNIDADE DE CONSERVAÇÃO, DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL	26
2.1 Conceitos de políticas públicas	26
2.1.1 Conceitos e finalidades das políticas públicas.....	28
2.1.2 Um breve histórico das políticas educacionais no Brasil nas últimas décadas do século XX e início do século XXI.	30
2.1.3 Políticas públicas educacionais e neoliberalismo.....	35
2.2 Unidade de conservação	38
2.2.1 Aspectos históricos e conceituais das RESEX na Amazônia.....	39
2.3 Desenvolvimento sustentável	45
3 CARACTERIZAÇÃO DA ÁREA	52
3.1 Aspectos físicos e territoriais	52
3.2 Aspectos históricos e culturais de Viseu	58
3.3 Aspectos socioeconômicos e a atividade pesqueira de Viseu	65
4 ORGANIZAÇÃO SOCIAL NO CONTEXTO DA RESEX MARINHA GURUPI-PIRIÁ.....	693
4.1 Instituições representantes.....	693
5 CARACTERIZAÇÃO DAS COMUNIDADES DE APEÚ SALVADOR, ITACUPIM E TAPEREBATEUA	73
5.1 Aspectos históricos das comunidades praianas da RESEX Marinha Gurupi-Piriá ..	73
5.2 Caracterização das comunidade de Apeú Salvador, Itacupim e Taperebateua	772
5.3 Políticas públicas educacionais do município de Viseu.....	873
5.4 Políticas públicas educacionais nas comunidades de Apeú Salvador, Itacupim e Taperebateua - RESEX Gurupi-Piriá	995
6 POSSIBILIDADES E DESAFIOS EDUCACIONAIS DA RESEX GURUPI-PIRIÁ	111
6.1 Possibilidades da educação na RESEX Gurupi-Piriá	111
6.2 Desafios do manejo sustentável e a educação para a sustentabilidade.....	122

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	133
REFERÊNCIAS	146
APÊNDICES.....	151
Apêndice A - Questionário aplicado aos pais de alunos, lideranças e moradores locais.	152
Apêndice B - Questionário aplicado aos professores, diretores e alunos	155
Apêndice C - Questionário aplicado a gestores e instituições (federais estaduais e municipais) e associações.	157

1 INTRODUÇÃO

O processo de desenvolvimento econômico baseado no uso excessivo de recursos naturais esgotáveis coloca em risco a estabilidade do ecossistema planetário e a qualidade de vida do ser humano. Diante desse contexto ambiental, o debate acerca das Unidades de Conservação (UC) ganha fôlego como estratégia para o desenvolvimento sustentável, a proteção da biodiversidade, a sustentação dos meios de vida e a cultura das populações tradicionais. Allegretti (2002) e Simonian (2007a) entendem as Reservas Extrativistas (RESEX) como se constituindo como meio essencial para garantir a posse legal da terra e a exploração ordenada com vistas à sustentabilidade.

Nesta perspectiva, as RESEX desempenham um importante papel, no sentido de amenizar o êxodo rural, pois instigam o trabalho e a permanência das famílias nas comunidades¹ e inibem práticas degradantes, como a pecuária, a agricultura desordenada, a pesca irregular e a sobre-exploração dos recursos naturais. Para tanto, sua efetivação demanda a implementação de políticas públicas sociais desenvolvidas pelas esferas federal, estadual e municipal. Nos termos de Aragón (2013), as RESEX são áreas que devem ser fortalecidas e ajudadas com medidas complementares que permitam a sua manutenção e o seu desenvolvimento sustentável.

Sob essa perspectiva e conforme Acevedo-Marin e Castro (1999), as populações rurais compreendem cada vez melhor o processo de exclusão a que são submetidas, de modo que estas se mobilizam e exigem do Estado ações capazes de atender suas especificidades e políticas públicas educacionais de qualidade. Acevedo-Marin e Castro (1999, p. 100) revelam que, acima da exigência por delimitação de áreas, “[...] as mobilizações^[2] elaboram projetos econômicos com conteúdo ecológico, como a construção de espaços de preservação ambiental, uso racional dos recursos naturais e a criação de escolas com revisão de conteúdos de ensino”.

¹ Em uma abordagem conceitual sobre comunidade, muitos foram os pensadores a se debruçarem sobre o tema. As contribuições podem ser apanhadas tanto em estudos clássicos como contemporâneos. A título de exemplo, podem ser citados os trabalhos de Chauí (2009), Paiva (2003), Peruzzo (2002), Silva (2010), Simonian (2007a), Tönnies (1973), entre outros. De acordo com Tönnies (1973), a existência da comunidade estaria ligada, em primeiro lugar, aos laços de sangue; em segundo lugar, à aproximação espacial; e, em terceiro lugar, à aproximação espiritual. Ainda segundo este autor, as características da comunidade relacionam-se ao parentesco, à vizinhança e à amizade. Conforme apreendido por Chauí (2009), a marca da comunidade é a indivisão interna e a ideia de bem comum; seus membros estão sempre em uma relação face a face (sem mediações institucionais), assim como possuem o sentimento de uma unidade de destino ou de um destino comum, além disso, afirmam a encarnação do espírito da comunidade em alguns de seus membros, em certas circunstâncias.

² Conforme Acevedo-Marin e Castro (1999), o movimento dessas comunidades rurais articula-se para ampliar o campo de luta nacional que passa pelos encontros de comunidades negras rurais, estaduais e nacionais, encontros de quilombolas, encontros de mulheres negras, diálogos entre grupos afro-descendentes.

Nos termos de Canali (2007), a oferta da educação básica no contexto amazônico tem sido extremamente problemática. Isso não só por conta da heterogeneidade produtiva, ambiental, sociocultural e territorial da região, mas também pela ausência de políticas públicas educacionais específicas, capazes de garantir a formação política e educacional de sua população. Apesar do avanço no arcabouço legal³ brasileiro sobre a importância de assegurar a oferta de uma educação de qualidade, no plano concreto, tais proposições e perspectivas ainda não alcançaram a sociedade nacional como um todo, no sentido de propiciar transformações efetivas.

Em campo, foram constatados o descaso, o não cumprimento dos direitos constitucionais e a ausência de políticas públicas direcionadas especificamente para atender a educação formal de comunidades tradicionais pesqueiras. Esta situação tem sido denunciada de modo tímido por educadores, educandos, lideranças e pelo próprio movimento social local. Não se trata apenas de viabilizar a presença da escola nesses espaços, mas destacar o quanto é importante a implantação de uma educação formal diferenciada, a qual atenda às reais necessidades atuais de sustentabilidade e à cultura dos povos das marés, definidas por meio das políticas públicas.

De todo modo, a educação é apresentada como o alicerce imprescindível para o fomento das transformações e melhoria da condição de vida das populações locais; ela é idealizada como condição indispensável ao desenvolvimento e manutenção das RESEX. Esta percepção corrobora com aquilo que foi proposto por Silva (2007), ao enfatizar que, mais do que outros espaços interioranos da Amazônia, as UC de uso sustentável têm que dar respostas à questão educacional. Aliás, considera-se essa fundamental para a eficácia dos muitos processos de construção desta proposta de desenvolvimento local, portanto, uma educação voltada à justiça, à equidade social, à participação democrática e à autonomia do ser.

No que se refere ao desenvolvimento de uma educação para sustentabilidade em áreas de RESEX na Amazônia, Borges (2010), Costa (2009), Ferreira (2001), Silva (2010; 2007) e Simonian (2007a; 2005) apontam para a inexistência de uma prática pedagógica baseada na abordagem da sustentabilidade. De fato, até o momento, têm-se apenas processos educacionais dissociados da realidade socioeconômica, cultural e ambiental das comunidades tradicionais, que se estruturam dentro e no entorno das UC. Ainda segundo tais autores, a educação e a sustentabilidade têm que ser pensadas de modo articulado, posto que, são

³ Constituição de 1988, LDB, decreto e pareceres que normatizam a educação nacional.

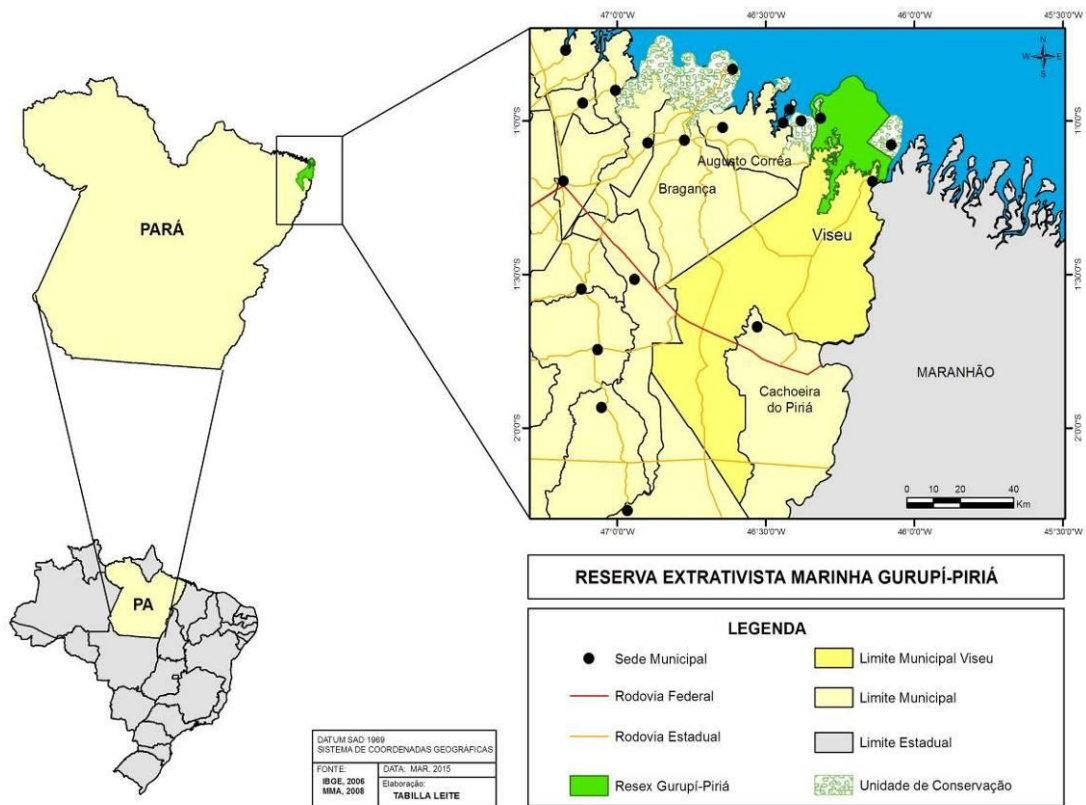
imprescindíveis no contexto do desenvolvimento humano e, conseqüentemente, para a conservação dos recursos naturais.

Esta proposição apoia-se na perspectiva, nos objetivos e nas metas traçadas por organismos e programas multinacionais, como: Educação para Todos (EPT); Década das Nações Unidas para a Alfabetização; os Objetivos do Desenvolvimento do Milênio (ODM); e Década das Nações Unidas para o Desenvolvimento Sustentável. Estes sinalizam para os impactos positivos na qualidade de vida, na constituição de uma cidadania participativa e na condição *sine qua non* para o desenvolvimento sustentável por meio da educação básica de qualidade. Essa condição foi ratificada na Conferência das Nações Unidas sobre o Desenvolvimento Sustentável, a Rio+20, ocorrido na cidade do Rio de Janeiro, em 2012.

Portanto, a considerar o cenário acima e a ponderar o entendimento de Simonian (2007a; 2005) – que alia a discussão da sustentabilidade ao manejo adequado dos recursos naturais à questão educacional e demais adversidades sociais –, a problemática desta dissertação incide sobre a tentativa de compreender como a criação da RESEX vem influenciando a elaboração de políticas públicas, especialmente as educacionais; e notadamente, em condição de contemplar as necessidades e perspectivas das populações que vivem dentro das comunidades praianas da RESEX Gurupi-Piriá de Viseu.

Tais aspectos alicerçaram as bases para a realização desta pesquisa em três comunidades praianas – Apeú Salvador, Taperebateua e Itacupim – localizadas na RESEX Gurupi-Piriá, município de Viseu-PA. A RESEX em questão localiza-se no município de Viseu, nordeste paraense, como se vê no Mapa 1. Essa reserva foi criada por meio do Decreto Presidencial de 20 de maio de 2005, abrange uma área de aproximadamente 74.081 hectares e é constituída por 47 comunidades, envolvendo as zonas urbana e rural do município.

Mapa 1 - Localização da RESEX Gurupi-Piriá



Fonte: Macedo, pesquisa de campo (2014); IBGE (2006); MMA (2008). Projeto: A. Macedo, 2015. Adaptado por Tabilla Leite.

Nessa direção, a ênfase recaiu sobre as instituições responsáveis pela implementação do processo de ensino-aprendizagem local, Secretaria Municipal de Educação (SEMED), unidades de ensino, representantes dos usuários da RESEX e membros do Conselho Deliberativo (CD). Centrou-se, ainda, nos Conselhos Comunitários da Reserva (CCR), para compreender a atuação e o envolvimento de tais entidades nos processos de formulação, implementação e avaliação de políticas públicas educacionais dirigidas às respectivas comunidades tradicionais.

No decurso da pesquisa de campo, sobretudo por meio da aplicação de questionários e realização de entrevistas, buscou-se identificar as implicações educacionais, socioeconômicas e ambientais da criação da RESEX Gurupi-Piriá para as comunidades praianas de Viseu. Conceitualmente, baseou-se nas categorias analíticas: Políticas Públicas Educacionais; UC; Desenvolvimento Sustentável, em suas acepções, modalidades, dimensões e níveis diversos.

A escolha deste objeto foi definida pelo grau de importância ambiental e estratégica que estas comunidades exercem no município de Viseu e dentro da RESEX Gurupi-Piriá. Também devido aos contrastes relacionados à fragilidade organizacional da população das

comunidades usuárias da UC, pela ausência de políticas públicas sociais específicas para as comunidades praianas, com consequências profundas à educação, à qualidade de vida e à permanência dessas famílias nessa área.

Outros aspectos considerados foram o isolamento e a dificuldade de acesso dessas comunidades aos centros urbanos, pelos aspectos culturais⁴ de um modo de vida que ainda se organiza quase exclusivamente a partir dos ditames das marés. Os fortes indícios de conflitos em torno da exploração dos recursos extrativistas e por territórios de pesca também foram pontos que motivaram a escolha da referida RESEX.

Com base na constatação destas evidências e do levantamento bibliográfico inicial, observou-se que, embora se aspire à oferta de uma educação de qualidade e à constituição de uma sociedade baseada em modelos de sustentabilidade, a realidade expressa óbices diversos. Aliás, esses geraram questionamentos como: que políticas públicas educacionais vêm sendo pensadas e implementadas para contemplar as necessidades e perspectivas das populações que vivem nas localidades praianas da RESEX Gurupi-Piriá?

E, de que maneira está sendo viabilizada a participação efetiva das comunidades no processo de elaboração e de implementação de tais políticas. Isso de modo a garantir o atendimento de suas demandas socioeconômicas; ainda, e ao mesmo tempo, promover o uso sustentável dos recursos naturais existentes nesta UC?

Isso posto, esta dissertação tem o intuito de responder a estas indagações. O período analisado remonta ao início dos primeiros anos da década de 2000, quando iniciaram as discussões acerca da necessidade de implementação de uma UC no município de Viseu, e se estende até os dias atuais. Outra questão fundamental norteadora deste trabalho refere-se à identificação e avaliação das mudanças ocorridas com a criação da RESEX em termos de apropriação e uso dos recursos naturais existentes em seu território.

O objetivo geral desta dissertação está alicerçado na investigação acerca das consequências políticas, educacionais e socioambientais geradas pela criação desta RESEX, assim como as transformações provocadas na dinâmica das relações sociopolíticas, econômicas e ambientais vividas dentro das comunidades estudadas. No que diz respeito aos objetivos específicos, destaca-se a importância de conhecer/explicar a dinâmica da educação

⁴ Note-se que o conceito de cultura assume historicamente definições diversas no meio científico, no entanto, para efeito desta pesquisa, informa-se que nesta dissertação, seguiu-se a definição de Wagley (1977). Precisamente, esse autor entende a cultura como um todo que emana do modo de vida de um povo, sendo capaz de integrar aspectos de parte do ambiente criado pelo ser humano, como: as instituições econômicas e religiosas, os costumes, o comportamento habitual e as atitudes dos seus habitantes; e, ainda todas as formas de vida que aprenderam como membros de sua sociedade e que transmitem a sua descendência.

em um contexto de RESEX Marinha; buscou-se, ainda, identificar e analisar as modalidades e como ocorre o processo de organização/desarticulação das comunidades e do movimento social.

Procurou-se identificar quais as percepções/sentimento dos atores sociais⁵ em relação à criação da RESEX e as possibilidades de transformações socioeconômicas, educativas e ambientais. Por fim, tentou-se identificar/analisar quais as políticas públicas em elaboração/execução na/para as comunidades escolhidas para pesquisa, com vistas a propostas sustentáveis. Além disso, outro fator instigante à pesquisa foi compreender de que maneira as comunidades estão reagindo após a criação da RESEX.

Nestes termos, espera-se que o resultado desta pesquisa – a dissertação – contribua com as reflexões acerca do modelo educacional que está implementado em áreas de RESEX marinhas na Amazônia. Almeja-se também que esta contribua para o debate em torno da organização e o envolvimento efetivo dos usuários dos arredores das UC, e que os conhecimentos aqui evidenciados possam ser eventualmente apropriados por Estado e sociedade, no propósito de assegurar o desenvolvimento e a sustentabilidade na RESEX Marinha Gurupi-Piriá.

1.1 Abordagem metodológica e instrumentos de pesquisa

Por se tratar de um estudo que permite a análise da complexidade dos fenômenos sociais, de implicações de determinada política, de causas e efeitos sobre determinado contexto e sujeitos, pode ser utilizado, também, como instrumento de intervenção social, optou-se por uma pesquisa qualitativa. Nessa perspectiva, com vistas à melhoria das condições sociais e materiais locais e ao uso sustentável do meio. De acordo com Godoy (1995, p. 21), a pesquisa qualitativa é de grande importância em meio “[...] às várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes”.

De acordo com Brandão (1996), a pesquisa qualitativa apresenta como marca o saber do outro. Isso pressupõe uma interação entre os sujeitos que pesquisam e os sujeitos possuidores de histórias passíveis de serem desveladas. Busca-se, assim, dar notoriedade às dinâmicas individuais e grupais na complexidade da vida social.

⁵ O conceito de atores sociais nesta pesquisa envolve pescadores, extrativistas, marisqueiras, professores, lideranças políticas, organizações e alunos.

Com relação à elaboração da pesquisa, fez-se uso da estratégia metodológica do estudo de caso, uma vez que se trata de uma pesquisa relacionada a um fato específico em área específica. No caso, há fatores que fazem com que as políticas públicas existentes, especificamente as educacionais, não contemplem em sua prática as especificidades, as necessidades e as perspectivas das populações que vivem dentro da RESEX Gurupi-Piriá.

A opção pelo estudo de caso advém deste representar uma possibilidade de compreender um fenômeno social complexo, de maneira mais aprofundada e detalhada. Conforme Yin (2010), trata-se de uma abordagem metodológica adequada quando se procura compreender, explorar ou descrever acontecimentos e contextos complexos, nos quais estão simultaneamente envolvidos diversos fatores. A capacidade heurística, segundo André (2005), é outra contribuição desse tipo de pesquisa, pois pode levar a descobrir novos sentidos, expandir suas experiências ou confirmar o que já se sabia.

O estudo de caso tem um potencial enorme de contribuição aos problemas da prática educacional, ao fornecer informações valiosas que permitem também decisões políticas. Yin (2010) destaca que a pesquisa na modalidade de estudo de caso inclui casos únicos e casos múltiplos – ambos como variantes dos projetos de estudo de caso. Para a pesquisa em questão, usou-se a variante de caso múltiplo, pautando-se pelo estabelecimento do perfil da intervenção no contexto de sua implementação (descrição), bem como pela relação causal entre intervenção e resultados (explicação). Nesse caso, o lócus da pesquisa foi a RESEX Marinha Gurupi-Piriá, especificamente as comunidades praianas de Apeú Salvador, Taperebateua e Itacupim.

De um lado, efetuou-se também pesquisa de campo conforme ensinamentos de Malinowski (1978) e Oliveira (1996), por outro, fez-se uso de material bibliográfico e documental, além de imagens e produção fotográfica, considerando as perspectivas analíticas de Cruz Neto (2004) e Simonian (2007b). De acordo com Doimo (1995, p. 32), em estudos que tratam do campo social, é importante “[...] resgatar suas conexões ativas e suas redes internas através de procedimentos como a observação participante, o exame de documentos primários, a análise de discurso e entrevistas com atores relevantes”. Instrumentos esses que foram adotados, nesta pesquisa, em conjunto com outros, como será explicitado adiante.

Os procedimentos metodológicos norteadores da pesquisa realizada e que fundamentaram este trabalho foram desenvolvidos em etapas distintas. No estágio inicial, realizou-se uma pesquisa bibliográfica, com o objetivo de identificar livros, artigos, trabalhos de conclusão de curso, dissertações, teses etc. que pudessem subsidiar teórica e metodologicamente o estudo. Como se vê em Gil (1999), a consulta do material publicado é

imperativa em qualquer pesquisa, tanto para construir a fundamentação teórica do objeto pesquisado quanto pela necessidade de identificação do estágio dos conhecimentos acerca deste.

Realizou-se para este estudo a pesquisa bibliográfica nas seguintes bibliotecas: Central, da Universidade Federal do Pará (UFPA); do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH); do Núcleo de Altos Estudos Amazônicos (NAEA); do Museu Paraense Emílio Goeldi (MPEG); e do Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBIO).

No início da pesquisa, também foram feitos o levantamento e a consulta de documentos; dentre eles, os institucionais ou não, como atas de reuniões, regimentos internos de organizações comunitárias, mapas, fotografias, estatutos de associações e diagnóstico das comunidades. Conforme Neves (1996), a pesquisa documental ocorre pelo exame de materiais que ainda não receberam um tratamento analítico ou que podem ser reexaminados tendo em vista uma interpretação nova.

Levantaram-se, ainda, dados quantitativos referentes a escolas, número de matrículas, quantidade de funcionários à disposição da educação etc., com a finalidade de subsidiar o estudo com dados estatísticos. Tanto a pesquisa documental quanto o levantamento de dados estatísticos foram realizados nos arquivos cartográficos do ICMBIO, em Belém, e, em Bragança, na sede e subsede da Associação dos Usuários da RESEX Gurupi-Piriá (ASSUREMAV). Ainda na SEMED e unidades de ensino municipal, durante passagem por estes espaços, foram aplicados os ensinamentos de Yin (2010), que ressaltam a importância da busca documental em qualquer planejamento para coleta de dados durante a pesquisa de campo.

Acevedo-Marin (1998) destaca que de nada adianta ter modelos pré-elaborados, se o historiador não consegue chegar ao vivido por meio da análise das fontes. Nos termos de Koselleck (2006, p. 327), a história “[...] só poderá reconhecer o que está em contínua mudança e o que é novo se souber qual é a fonte onde as estruturas duradouras se ocultam [...]”, porque “[...] estas precisam ser buscadas e investigadas, se quisermos que as experiências históricas sejam traduzidas para uma ciência da história”. Portanto, para estes autores, a história precisa ser plural e escrita a partir de pontos de vista que também sejam plurais.

Ao considerar tal orientação, além de lançar mão da pesquisa bibliográfica e documental, o trabalho em campo mostrou-se essencial à produção de evidências. Nele, seguiram-se os preceitos de Malinowski (1978) e de Oliveira (1996), que orientam a exercitar

o “olhar” e o “ouvir”. Estes são atos que levam o pesquisador a buscar a compreensão, conforme Oliveira (1996, p. 31), da “[...] sociedade e a cultura do Outro 'de dentro' em sua verdadeira interioridade”.

A intenção desta etapa era captar os dados relativos: aos aspectos da vida social; ao comportamento humano; às percepções em relação ao sistema educacional municipal; à estrutura familiar em que as crianças estão inseridas; ao número de matrículas; ao aparelhamento escolar; às estratégias educacionais adotadas; às expectativas quanto à qualidade da educação nessas comunidades; ao grau de inserção dos extrativistas nos debates; e a proposições relacionadas à educação. Também, a intenção desta etapa era apreender as representações que estes atores sociais têm de si próprios, do grupo e suas interpretações quanto ao desenvolvimento sustentável.

Portanto, na perspectiva de contemplar tais fatores, privilegiou-se na pesquisa de campo o estabelecimento de períodos de permanência no município de Viseu em hospedagem em hotel e residência de famílias locais. As idas a campo ocorreram ao longo dos anos de 2013 e 2014, implicando em períodos sequenciais nos meses de março, julho, agosto e setembro, quando foram realizadas as entrevistas e aplicados os questionários. Ressalta-se que a ida a campo no mês de julho ocorreu na companhia da Dr^a. Ligia Simonian, o que enriqueceu em muito a experiência. No total, esteve-se 45 dias em campo.

O trabalho de campo é fundamental, pois, para além dos componentes da organização social do grupo, como suas leis, regularidades e instituições, que podem ser registrados documentalmente, há os “imponderáveis da vida cotidiana”, como proposto por Barros (2004). Estes só podem ser apreendidos pela vivência com o grupo, uma vez que não podem ser percebidos por meio de perguntas e, raramente, em documentos. Face à importância desses elementos subjetivos, como opiniões, ideais, convicções, motivos impulsionadores das ações, só captáveis por meio da observação *in loco*, o trabalho de campo pode ser visto como essencial.

Em campo, usou-se como instrumento de coleta de dados a aplicação de questionários e a técnica da entrevista, sendo esta: informal e estruturada. De acordo com Gil (1999), entrevistas informais são recomendadas no sentido de fornecer uma visão aproximativa do problema pesquisado. Neste sentido e como posto pelo mesmo autor, é interessante recorrer a “informantes chave”, especialistas no tema em estudo, líderes formais ou informais.

Então, por meio desta técnica, consultaram-se informantes selecionados por serem líderes locais, especialistas na questão abordada e/ou moradores antigos. A partir dessa orientação, foram contatados o presidente da ASSUREMAV, sócios fundadores da RESEX,

técnico responsável pela implantação da UC, gestor da UC, vice-prefeito municipal, diretora de ensino do município de Viseu etc.

Segundo o entendimento de Gil (1999), as entrevistas estruturadas são caracterizadas por uma relação fixa de perguntas, cuja ordem e redação são invariáveis para todos os entrevistados, possibilitando o tratamento quantitativo dos dados. Elas foram efetuadas com usuários da RESEX Gurupi-Piriá, a exemplo de pescadores, extrativistas, marisqueiras, professores, diretores de escolas, alunos, membros integrantes do CD e membros dos CCR.

Estas entrevistas abordaram: a participação em organizações comunitárias, entidades associativas e/ou representativas e no contexto da RESEX; a participação em cursos, oficinas, acesso à formação técnica e educacional. Outros pontos presentes nas entrevistas dizem respeito: às relações entre o poder público e a sociedade civil; às percepções das práticas de manejo antes e depois da implantação da RESEX; às concepções acerca dos objetivos e quanto à atuação desta. Nas entrevistas, foram feitas indagações acerca dos conflitos, perspectivas, educação e percepções sobre a preservação dos recursos naturais e a relação com a natureza.

O objetivo foi identificar o grau de participação nas organizações comunitárias, na educação escolar, clareza sobre práticas produtivas e modalidades de manejo dos recursos naturais. A posse dessas informações propiciou a construção do histórico das comunidades, o entendimento dos modos e critérios de interação social, bem como as estratégias de reprodução social das famílias, suas concepções acerca da conservação dos recursos naturais e do processo educacional. Todas foram essenciais para a compreensão da dinâmica sociocultural, educacional e ambiental das comunidades.

A pesquisa insere-se na perspectiva do campo de análise social da micro-história. Esta consiste na proposição do campo da História Social, a qual defende a delimitação temática específica do espaço local, no caso, Gurupi-Piriá, alçado em categoria central de análise. De acordo com Levi (1992), esse entendimento constitui-se como uma possibilidade nova de estudo no quadro das interdependências entre agentes e fatores determinantes de experiências históricas eleitas pela lupa do historiador. Nesta concepção, cada detalhe aparente adquire valor e significado na rede de relações plurais de seus elementos constitutivos múltiplos, e pode ser interpretado por sua inserção em um contexto mais amplo.

Do ponto de vista metodológico, conforme Vainfas (2002), a micro-história representa um avanço na ciência histórica, pois, ao operar com escala de observação reduzida, dá voz a personagens que, de outra maneira, ficariam no esquecimento. Refuta-se, segundo Levi (1992), a redução do trabalho do historiador a uma atividade puramente retórica que interpreta

somente os textos, isto é, as fontes propriamente ditas e não os acontecimentos em si. Assim e segundo Malinowski (1978), a investigação acerca das condições ambientais, históricas, culturais e socioeconômicas dos sujeitos pesquisados – usuários da RESEX Gurupi-Piriá – pressupôs, igualmente, uma pesquisa participante.

Como depreendido por Malinowski (1978), este seria o único modo possível de o pesquisador conhecer o “outro” em profundidade. Segundo o autor, a investigação feita pelo pesquisador sobre o “outro”, seja este entendido como as sociedades tribais – os primeiros “objetos” de estudo deste antropólogo –, seja por causa dos grupos inseridos nas sociedades urbanas contemporâneas, há que, necessariamente, ser permeada por um “mergulho” no trabalho de campo. Para Barros (2004), quando um indivíduo é focalizado na sua trajetória individual, nos seus gestos cotidianos, acaba por se revelar em toda sua humanidade possível, e enriquece o trabalho do pesquisador.

Durante o desenrolar da coleta e análise dos dados, utilizou-se a história oral, uma ferramenta importante que foi desenvolvida a partir da Antropologia, a qual vem abrindo um caminho de conhecimento e possibilidades de valorização de grupos sociais, em geral, invisíveis na documentação escrita, segundo Montenegro (1992). Esta técnica caracteriza-se pelo registro da história de vida de indivíduos que, ao focalizar suas memórias pessoais, constroem uma visão mais concreta da dinâmica de funcionamento e das etapas diversas da trajetória do grupo social ao qual pertencem. Por registrar as experiências vividas pelos informantes em áudio ou vídeo, tal técnica é um instrumento fundamental para a compreensão do passado recente.

Ao adotar a tendência de utilização da dimensão imagética como documento no processo de construção do conhecimento, conforme Sardelich (2006), este trabalho foi ilustrado com mapas e fotografias, pois como ressalva Simonian (2007b, p. 7), “[...] o uso de imagens nos registros do conhecimento contribui significativamente no sentido de identificar, analisar e entender o imaginário, as sensações e mesmo as realidades materiais”. Sua utilização como instrumento de captação de informação foi proposta por se mostrar de grande importância, visto que:

O visual se torna cada vez mais documento e instrumento indispensáveis na leitura sociológica dos fatos e dos fenômenos sociais. Não só como documento em si, mas também como registro que perturba as certezas formais, oriundas do cientificismo que domina a Sociologia desde e seu nascimento (MARTINS, 2008, p. 10).

De certo modo, as imagens facilitam uma aproximação maior do leitor com o objeto de estudo.

No que concerne à amostragem, realizaram-se 20 entrevistas individuais e três entrevistas coletivas com os moradores das comunidades Apeú Salvador, Itacupim e Taperebateua. Nestas ocasiões, coletou-se uma série de informações acerca da realidade ambiental, histórica, sociocultural e educacional de tais comunidades. Também, foram aplicados os questionários a 45 usuários da RESEX Gurupi-Piriá.

Com esse grupo que compôs a amostra, o critério de escolha norteou-se por sua condição de pais de alunos, alunos, professores, diretores, integrantes do CD desta UC e/ou componentes dos CCR; lideranças comunitárias também foram contempladas na pesquisa. Neste sentido, de acordo com os objetivos propostos e em consonância com a bibliografia, foram contemplados no estudo documentação, sujeitos sociais e instituições relevantes no processo de criação da RESEX e na condução do processo educacional, na gestão atual da RESEX. Pescadores, extrativistas, marisqueiras, gestor público e representantes da SEMED, lideranças formais e informais, funcionários do órgão gestor da RESEX, ICMBIO foram ouvidos.

Durante o processo, responderam a indagações, e dúvidas e a questionamentos; com isso, forneceram evidências fundamentais para a consecução dos objetivos propostos pela pesquisa. Tais evidências foram analisadas e interpretadas em consonância com os dados bibliográficos e documentais coletados, os quais subsidiaram a produção textual desta dissertação. Há de se ressaltar que todo o processo que levou à constituição deste estudo foi pautado pelos critérios da eficiência e da ética.

Ao se considerar a perspectiva analítica de Simonian (2005, p. 121), a pesquisa embasada nestes princípios pode desdobrar-se em “[...] múltiplas possibilidades de uso para a população envolvida, seja subsidiando laudos ou perícias antropológicas ou contribuindo para o fortalecimento da identidade sociocultural local”. Neste sentido, espera-se que esta dissertação gere subsídios via propostas pedagógicas novas, para o fortalecimento e organização da sociedade local, em especial no sentido de fomentar a construção do desenvolvimento sustentável no contexto da RESEX Gurupi-Piriá.

1.2 Estrutura do trabalho

Esta dissertação está estruturada em cinco capítulos, além dessa introdução e das considerações finais. No capítulo dois, apresentam-se: os pressupostos teóricos e revisões conceituais referentes às políticas públicas para a educação no Brasil; concepções e enfoques sobre Unidades de Conservações; e, por fim, pondera-se acerca do Desenvolvimento Sustentável. No capítulo três, apresentam-se características do município de Viseu, destacando seus aspectos físico-territoriais, históricos, culturais e socioeconômicos.

A seguir, no capítulo quatro, discorre-se sobre a organização social no contexto da RESEX Gurupi-Piriá, enfatizando as instituições representativas dos usuários desta UC. No capítulo cinco: contextualiza-se o *locus* da pesquisa; caracterizam-se as comunidades de Apeú Salvador, Taperebateua e Itacupim, seus aspectos históricos, as políticas públicas educacionais do município de Viseu, a área e as políticas públicas educacionais para estas comunidades. No capítulo seis, abordam-se a discussão em torno das possibilidades educacionais na RESEX Gurupi-Piriá e os desafios do manejo sustentável e a educação para a sustentabilidade.

2 REFERENCIAL TEÓRICO: POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS, UNIDADE DE CONSERVAÇÃO, DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

2.1 Conceitos de políticas públicas

A discussão acerca das políticas públicas tem sido objeto de estudos e pesquisa para a academia, os órgãos governamentais e os centros de pesquisas; tratar-se de uma temática com diferentes pontos de vista, compreensões e cenários. Para Arretche (2003), esse debate no Brasil ganhou propulsão a partir da década iniciada em 1990, e estava diretamente relacionado às mudanças recentes da sociedade brasileira. Além de nortear possibilidades de compreensão acerca das transformações ocorridas no país, a discussão desvela, entre outras questões, as responsabilidades e as ações dos governos no campo social.

O campo do conhecimento de políticas públicas surge atrelado à questão econômica, principalmente às políticas restritivas de gastos; só mais tarde a área social entra na agenda do governo. Ao realizar um estudo acerca do conceito de políticas públicas, Souza (2006) mostra que esta temática, como área de conhecimento acadêmico, nasce nos Estados Unidos, com ênfase nas ações do governo e não do Estado. Em relação à Europa, os estudos e as pesquisas empenham-se em desenvolver uma análise acerca do Estado e suas instituições, proveniente do desdobramento dos trabalhos assentados em teorias explicativas do papel do Estado e do governo.

Ainda na perspectiva de Souza (2006), as políticas públicas, na sua essência, estão ligadas fortemente ao Estado, pois é este quem determina como os recursos serão usados para o benefício dos cidadãos. Logo, para uma compreensão maior acerca da temática, a autora apresenta o seu entendimento sobre as políticas públicas:

[...] o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações e ou entender por que o como as ações tomaram certo rumo em lugar de outro (variável dependente). Em outras palavras, o processo de formulação de política é aquele através do qual os governos traduzem seus propósitos em programas e ações, que produzirão resultado ou as mudanças desejadas no mundo real (SOUZA, 2006, p. 26).

Já Azevedo (2003, p. 38), a partir da articulação entre as compreensões de Dye (1984) e Lowi (1966), define que “[...] política pública é tudo o que um governo faz e deixa de fazer, com todos os impactos de suas ações e de suas omissões”. Tal definição leva ao entendimento de

que política pública é assunto que diz respeito, exclusivamente, ao governo, isto é, a sociedade civil, ou melhor, o povo, não é responsável direto e nem agente implementador de políticas públicas.

Embasada em uma perspectiva mais ampla, Simonian (2000, p. 4) declara que as políticas públicas seriam um conjunto de:

[...] propostas, planos, metas definidas a partir de estruturas de poder que podem incluir o Estado e seus representantes mais diretos, destinados ao ambiente, recursos naturais e à sociedade, onde e com quem são implementados.

Nestes termos, a autora evidencia que a elaboração e a execução de políticas públicas envolveriam a participação de atores múltiplos, evitando, assim, o centralismo e a burocratização governamental do processo. Loureiro (2004) aponta, na mesma direção, que as políticas públicas são baseadas em uma sociedade democrática, na construção coletiva e participativa e envolve os agentes sociais representativos de determinada problemática ou tema. Contudo, é imprescindível não ignorar que toda e qualquer política pública, mesmo realizada em nome do bem comum e sendo de interesse coletivo, não é neutra e estabelece quem ganha e quem perde no processo.

Conforme Teixeira (2002), a elaboração de políticas públicas perpassa pela necessidade de definir quem decide o quê, quando, com que consequências e para quem. Todavia, tais definições estão relacionadas à natureza do regime político, ao nível de organização da sociedade civil e à cultura política contemporânea. Com isso, evidencia-se a necessidade do estabelecimento de um diálogo coletivo durante a construção e a implementação da política pública, sem desconsiderar os arranjos constituintes do contexto, para que, assim, o Estado delibere políticas públicas que produzirão resultados ou mudanças reais no cotidiano do cidadão.

Com base nas várias definições de políticas públicas ora evidenciadas, depreende-se o seu caráter plural, conforme posto pela literatura consultada. Quase a unanimidade refere-se à política pública como um conjunto de regras, atividades, programas e ações múltiplas, com objetivos a serem alcançados. Abstrai-se, ainda, no que tange à elaboração das políticas públicas, a superação da tomada de decisões puramente governamental rumo à construção, com ampla participação e cooperação social de propostas que visem o desenvolvimento sustentável e o bem-estar social.

2.1.1 Conceitos e finalidades das políticas públicas

De acordo com Teixeira (2002, p. 2), “[...] as políticas públicas são diretrizes, princípios norteadores de ação do poder público; regras e procedimentos para as relações entre poder público e sociedade, mediações entre atores da sociedade e do Estado”. Segundo este estudioso, elas visam resolver os conflitos ligados aos bens públicos e dar respostas às demandas sociais, por meio do sistema político. Dentre as inúmeras exigências sociais listadas, estão: educação, saúde, assistência social, segurança, saneamento, habitação, entre outras. Elas são políticas sociais voltadas para diminuir as desigualdades em nossa sociedade, resultantes do processo de desenvolvimento socioeconômico.

Para Höfling (2001, p. 31), as políticas públicas sociais tratam de “[...] ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas, em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais visando à diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico”. Desse modo, Höfling (2001) compreende que as políticas públicas são de responsabilidade do Estado, quanto a sua elaboração, execução e manutenção; conforme o autor, elas são construídas a partir da tomada de decisões que envolvem órgãos públicos, diferentes organismos e agentes da sociedade relacionados à política implementada. É neste processo que as políticas educacionais são produzidas.

Desse forma, Teixeira (2002) defende a importância de se levar em consideração os diferentes tipos de políticas, posto que eles tornam-se significativos para o processo de sua formulação e implementação. Segundo Teixeira (2002), podem ser adotados os seguintes critérios para definir os tipos de atuação das políticas públicas: a) Quanto à natureza ou grau de intervenção: estruturais, conjunturais ou emergenciais; b) Quanto à abrangência dos possíveis benefícios: universais, segmentais, fragmentadas; c) Quanto aos impactos que podem causar aos beneficiários: distributivas, redistributivas, regulatória. Suas características podem ser observadas no quadro comparativo abaixo, elaborado a partir de Teixeira (2002).

Quadro 1 - Tipos de políticas públicas

CRITÉRIOS	TIPO	CARACTERÍSTICAS
Quanto a natureza ou grau de intervenção	Estrutural	Buscam interferir nas relações estruturais como renda, emprego, propriedade.
	Conjuntural ou emergencial	Objetivam amenizar uma situação transitória, imediata.
Quanto a abrangência dos possíveis benefícios	Universais	Visa alcançar a todos os cidadãos.
	Segmentais	Direcionado especificamente a um segmento da população, caracterizado por um fator determinado como idade, condição física, gênero.
	Fragmentadas	Destinam-se a grupos sociais dentro de cada segmento.
Quanto aos impactos causados aos beneficiários	Distributivas	Busca distribuir benefícios individuais; instrumentalizados pelo clientelismo.
	Redistributivas	Visam redistribuir recursos entre os grupos sociais: buscando certa equidade, retiram recursos de um grupo para beneficiar outros, o que provoca conflitos.
	Regulatória	Definem regras e procedimentos que regulem comportamento dos atores para atender interesses gerais da sociedade; não visam benefícios imediatos para qualquer grupo.

Fonte: Teixeira (2002).

Com as políticas públicas, busca-se responder às demandas, sobretudo, de classes sociais economicamente desfavorecidas, consideradas vulneráveis. Na visão de Teixeira (2002), essas demandas são interpretadas por aqueles que ocupam o poder, mas influenciados por uma agenda que se cria na sociedade civil, e partem de um processo de tomada de decisões que envolvem pressão e mobilização social. Propõe-se, ainda, ampliar e efetivar direitos de cidadania, como também estimular o desenvolvimento, gerando novas possibilidades de emprego e renda como modo compensatório dos ajustes criados por outras políticas de cunho mais estratégico, como o econômico.

As demandas ou necessidades que dão origem às políticas públicas são postas por atores sociais ou políticos que estejam interessados, direta ou indiretamente, na tomada de alguma decisão pública para responder a determinada situação. Sob essa perspectiva, infere-se que o interesse público é pressuposto da legitimidade de toda política pública.

Observa-se que a ênfase à necessidade de considerar a participação dos cidadãos nos processos de formulação das políticas públicas locais tem gerado rumos novos nas relações entre o governo e a sociedade. E isso na definição de estratégias de desenvolvimento local, visto que a participação social implica colocar em debate o processo de formulação, implementação e avaliação das políticas públicas.

2.1.2 Um breve histórico das políticas educacionais no Brasil nas últimas décadas do século XX e início do século XXI

Para que o funcionamento das políticas públicas educacionais seja compreendido, é necessário que se faça uma análise que vá além das questões ligadas à definição conceitual. É relevante entender o contexto histórico, mesmo que parcialmente, das ligações entre o contexto socioprodutivo e político brasileiro, assim como as concepções neoliberais delineadas na esfera internacional. Trata-se de questões vinculadas às políticas educacionais que vêm sendo implantadas no país e, em âmbito mais geral, à definição e promoção das políticas sociais.

Desse modo, a análise do contexto das duas últimas décadas do século XX e início dos anos 2000, ainda que sinteticamente, será importante, para situar a educação no município de Viseu como continuidade da política educacional do país. Por conseguinte, as políticas educacionais no Brasil, do final da década de 1980 em diante, desencadearam uma série de reformas que provocaram mudanças de diversas ordens para todos os níveis e modalidades de ensino.

Tais reformas foram influenciadas por modelos difundidos por agências internacionais, como: o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial (BM), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), e o Fundo Nacional das Nações Unidas para o Desenvolvimento (UNICEF). Isso corresponde a um processo de convergência do país a um novo modelo de sociedade capitalista, na busca da superação da crise estrutural do capital em sua reestruturação produtiva.

Outro ponto de vista, o de Frigotto (1995), percebe que a crise capitalista, ocorrida no período de 1970 a 1990, não se tratava:

[...] como explica a ideologia neoliberal, [do] resultado da demasiada interferência do Estado, da garantia de ganhos de produtividade e da estabilidade dos trabalhadores e das despesas sociais. Ao contrário, a crise é um elemento constituinte, estrutural, do movimento cíclico da acumulação capitalista, assumindo formas específicas que variam de intensidade no tempo e no espaço (FRIGOTTO, 1995, p. 62).

A referida fase tende a intensificar as contradições próprias do momento histórico de uma sociedade dividida em classes, na relação capital-trabalho. E, principalmente, que altera, substancialmente, as relações entre os que controlam os meios de produção e os proprietários da força de trabalho. Assim, criam-se modos novos de vida social denominado de

neoliberalismo, cujo preceito ideológico defende o distanciamento do Estado da economia, deixando ao mercado o poder de regular o setor econômico como modo de assegurar o crescimento econômico e o desenvolvimento social.

Notadamente, o cenário mundial, nas últimas décadas do século XX, vive sob os efeitos do neoliberalismo e da globalização como reação da crise do capital e, por conseguinte, provoca mudanças profundas nos âmbitos socioeconômico e político. A crise capitalista faz surgir no campo material uma nova fase de acumulação do capital com base na especulação financeira, que leva a um profundo acirramento da competição entre as grandes corporações econômicas transnacionais.

Com o desdobramento de relações novas, se elevará o número de pessoas economicamente excluídas em relação aos que desfrutam da riqueza, a qual é produzida no mundo, o que justifica a necessidade de reformas no aparelho estatal, assim como na relação entre o capital e o trabalho.

Segundo Rezende (2004), a intenção da reforma era reduzir o tamanho do Estado com a diminuição dos gastos públicos por meio de demissão de funcionários, privatização de empresas estatais, transferências de recursos públicos para a iniciativa privada ofertar serviços públicos. Isso com o intuito de sanar a incapacidade do poder público no atendimento das demandas sociais. Esse discurso ganhou força na eleição de Fernando Collor de Melo para a Presidência da República em 1990. Embora, o Brasil tenha iniciado um processo de intensa transformação, pouco se pôde visualizar de proposta factual para o campo educacional durante a sua gestão Collor na presidência.

Após o *impeachment* de Fernando Collor de Melo, o poder foi assumido por Itamar Franco e, em sua gestão, o Ministério da Educação elaborou, em 1993, o *Plano Decenal de Educação para Todos*, com validade para o período de 1993 a 2003, como efetivação das determinações da Conferência Mundial de Educação para Todos (1990). O Plano compreendia, em seu conteúdo, a preocupação da comunidade internacional, representada pelos organismos internacionais – Banco Mundial, UNESCO, PNUD e UNICEF – com relação à educação, por meio de um conjunto de diretrizes para a política educacional e que deveria ser adotada em níveis estadual e municipal.

O referido documento destaca a universalização da educação fundamental e a erradicação do analfabetismo, indicando como objetivo “[...] assegurar, até o ano de 2003, às crianças, jovens e adultos, conteúdos mínimos de aprendizagem que atendam a necessidades elementares da vida contemporânea” (BRASIL, 1993, p. 12-13). O Plano definiu metas e estratégias específicas.

Essas perpassam a questão da autonomia escolar, profissionalização do magistério, ampliação do percentual do Produto Interno Bruto (PIB), para a educação, ampliação dos níveis de aprendizagem em disciplinas do núcleo comum. E têm como parâmetro os conteúdos mínimos e as competências básicas, dentre outras, demonstrando marcas da interferência das agências internacionais na política educacional brasileira.

Outro importante marco para a educação brasileira ocorreu com a constituição do Fórum Nacional de Educação em Defesa da Escola Pública, em 1987, que congregava a participação de associações profissionais, acadêmicas, sindicais, estudantis, políticas e científicas em nível nacional, com a finalidade de atuar na constituinte. O Fórum desempenhou um papel importante ao influenciar, decisivamente, na inserção no texto constitucional de 1988, referente ao capítulo sobre educação, a concepção da universalização em todos os níveis de uma educação pública, laica, gratuita e com qualidade social.

Com o início das atividades na Comissão de Educação da Câmara dos Deputados sobre a LDB, o Fórum Nacional de Educação em Defesa da Escola Pública, como representante dos grupos de interesses para a área educacional, prosseguiu com o trabalho de elaboração do projeto (1258/88) que constituiria a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O projeto foi encaminhado à Câmara dos Deputados em 1988, mesmo ano da promulgação da Constituição Federal. Desse modo, de acordo com Pino (2000), os primeiros anteprojetos da LDB reuniam demandas postuladas pelo conjunto mais amplo da sociedade para a área educacional.

Promulgada em 1988, a nova Constituição Federal representou um importante ganho para a esfera educacional, uma vez que estabeleceu a educação como um direito social, assim como se tornou dever do Estado garantir o Ensino Fundamental obrigatório e gratuito (BRASIL, 1988). Para Oliveira (1999), mesmo compreendendo os problemas em relação ao acesso, a permanência e a qualidade da educação ainda não tinham sido levados a efeito. Advoga-se que a educação é direito de todos, entretanto, os sistemas educacionais vêm, historicamente, priorizando um modelo educacional baseado em um molde de vida urbano e negligenciando o contexto sociocultural heterogêneo do país.

Em meio a esse contexto, surge mais um instrumento legal emitido pelo Governo Federal, que manifesta sua intencionalidade em relação aos rumos da política educacional no país por meio da Lei n. 9.131, de 24 de novembro de 1995. Entre outras determinações, o dispositivo confere à esfera federal a responsabilidade na formulação e avaliação da política nacional de educação e incumbe ao Conselho Nacional de Educação a competência de normatizar, deliberar e assessorar o Ministro de Educação.

De acordo com o Art. 1º, passando os Art. 6º, 7º, 8º e 9º da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, a vigorar com a seguinte redação:

Art. 6º O Ministro da Educação e do Desporto exerce as atribuições do poder público federal em matéria de educação, cabendo-lhe formular e avaliar a política nacional de educação, zelar pela qualidade do ensino e velar pelo cumprimento das leis que o regem [...].

Art. 7º O Conselho Nacional de Educação, composto pelas Câmaras de Educação Básica e de Educação Superior, terá atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento ao ministro de Estado da Educação e do Desporto, de forma a assegurar a participação da sociedade no aperfeiçoamento da educação nacional [...] (BRASIL, 1991).

Em relação ao novo projeto da LDB, o texto final foi aprovado em 20 de dezembro de 1996, sob a Lei nº 9.394/96, proveniente do projeto substitutivo do senador Darcy Ribeiro, cujo projeto original encontrava-se em tramitação no Congresso Nacional desde o início de fevereiro de 1987:

poderíamos dizer, sem exagero, que a nova LDB é uma espécie de *ex-post* cujo formato, método de construção e conteúdo se constituem em facilitador para medidas previamente decididas e que seriam de qualquer forma impostas (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 110).

De todo modo, a LDB, apesar de ter sido uma vitória do projeto idealizado pelos representantes do Governo, não representa o pensamento único do Executivo, uma vez que o Fórum manteve-se presente nas discussões e embates, acompanhando “as tramas legislativas” durante todo o processo.

Outros arcabouços legais foram instituídos para dar suporte à educação brasileira e fomentar sua melhoria, como a Emenda Constitucional nº 14/1996, que gerou a lei 9.424/1996 que criou o Fundo de Manutenção e de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), importante na destinação de recursos financeiros para o Ensino Fundamental; mais tarde, melhorada na lei 11.494/2007, que instituiu o Fundo de Manutenção e de Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), assegurando recursos financeiros para toda a educação básica.

Saviani (2009) enfatiza como a mais ousada, a mais polêmica e mais promissora política educacional elaborada pelo MEC na atualidade, e que se encontra em pleno processo de execução, sem dúvida, o Plano Nacional de Educação - PNE. O PNE foi criado no ano de 2007 e, atualmente, encontra-se com mais de 50 ações educacionais e envolve a União, Estados, Distrito Federal e Municípios. Já no campo da valorização dos trabalhadores da

educação, foi criada a lei 11.738/2008, que implantou o Piso Nacional do Magistério, luta histórica do movimento nacional dos trabalhadores da educação.

Em 25 de junho de 2014, foi referendado o novo Plano Nacional da Educação (PNE), sob a Lei n. 13.005. Este Plano é fruto de um amplo processo democrático realizado depois de diversos encontros municipais, estaduais e dois nacionais, Conferência Nacional da Educação (CONAE). No que concerne à formação profissional, programas distintos foram lançados e estão em andamento no país.

Nessa direção, são exemplares: o Programa Universidade para Todos (PROUNI), criado em 2004 e institucionalizado em 2005 por meio da lei n. 11.096/2005; destina-se a beneficiar estudantes carentes para ingressar, com concessão de bolsas de estudo, no ensino superior em universidades privadas; o Sistema de Seleção Unificada (SISU), para ingresso, via Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), nas instituições federais de ensino superior público. Houve também a criação e a expansão, por todo o país, dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Para o campo da formação de professores, com vista a melhorias da educação nacional, foi implementado o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR). Esse Plano¹⁴⁶ foi criado para atender o dispositivo do Art. 11, inciso III do Decreto 6755/2009, implantado em regime de colaboração entre a CAPES, os Estados, os Municípios, o Distrito Federal e as Instituições de Ensino Superior que executam o programa. O PARFOR tem como objetivo, conforme Brasil (2009), “[...] induzir e fomentar a oferta de educação superior, gratuita e de qualidade, para professores em exercício na rede pública de educação básica [...]”.

Com relação às ações de avaliação, o governo tem implantado nos últimos anos um conjunto de sistemas, em que se destacam: o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB); a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB); do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM); e do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE). Embora se saiba que tais avaliações são muito mais para comprovações estatísticas de interesse dos órgãos financiadores internacionais do que para promover melhorias na qualidade da educação em suas bases (BRASIL, 2007), elas são necessárias e representam um avanço, pois obrigam os sistemas a trabalharem em cima de metas pré-estabelecidas.

6 No Pará, o PARFOR está sendo executado por UFPA, Universidade do Estado do Pará (UEPA), Secretaria de Estado de Educação (SEDUC/PA), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA), antigo CEFET, e Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), em parceria com os municípios.

Para Saviani (2009), embora todas essas políticas públicas implementadas pelo Governo Federal aparentemente ter tido sérios investimentos educacionais, ainda estão longe de representarem a garantia da qualidade da educação, porque essas políticas são impostas à sociedade sem que haja discussão ou participação popular, como se fossem dádivas ou esmolas, não atacando, de fato, os problemas em sua base. Por isso, as políticas públicas, na verdade, estão longe de representarem a solução dos problemas estruturantes da educação brasileira, sobretudo, nas regiões menos assistidas econômica e politicamente, como é o caso da Amazônia.

2.1.3 Políticas públicas educacionais e neoliberalismo

Nas palavras de Azevedo (2001), as políticas educacionais assentam-se no campo das políticas públicas de caráter social. Por sua vez, Höfling (2001) destaca que elas são de responsabilidade do Estado, mas não pensadas somente por seus organismos. Tais políticas fazem parte de um conjunto de programas de ações voltadas para setores específicos da sociedade e, na compreensão do autor, ancoram-se, necessariamente, no entendimento do projeto político do Estado, em seu conjunto, e nas contradições do momento histórico em questão.

Ainda de acordo com Azevedo (2001), as políticas educacionais provenientes do Estado, como as demais políticas públicas, implicam em escolhas e decisões que envolvem indivíduos, grupos e instituições. Logo, não são obras de ações abstratas, mas frutos da correlação entre as forças sociais, que se articulam para defender seus interesses. Trata-se, portanto, do resultado de conflitos, consensos e embates entre diferentes grupos de uma determinada sociedade, cujo entendimento só será possível mediante análise dos significados históricos da mesma.

A década de 1990 foi marcada fortemente pela adoção de modelo de políticas sociais e econômicas inspirados nos preceitos da Agenda Neoliberal. De acordo com Teixeira e Oliveira (1996, p. 195-196), para os neoliberais, “[...] o mercado é a única instituição capaz de coordenar racionalmente quaisquer problemas sociais, sejam eles de natureza puramente econômica ou política”.

Esse ideário constituiu uma possibilidade nova de estabelecer relações sociais no campo público e privado, determinando que a participação do Estado nas atividades econômicas fosse exercida de modo mínimo, conforme Dourado (2007), Libâneo, Oliveira e

Tosch (2012). Logo, as Políticas Públicas Educacionais passam a ser planejadas para adequar o Estado às políticas econômicas neoliberais.

Na perspectiva de Gentili (2009), com a reestruturação da economia nos moldes neoliberal, a atuação do Estado é racionalizada. O Estado assume o papel de executor de políticas assistencialistas, passa a negociar com os sindicatos com imparcialidade, incentiva o crescimento do setor privado e reduz drasticamente sua responsabilidade com os setores da sociedade civil. Libâneo, Oliveira e Tosch (2012, p. 105) apontam na mesma direção, ao frisar que o paradigma neoliberal “[...] serve para reordenar a ação do Estado, limitando seu raio de ação em termos de políticas públicas”. Visando a liberdade econômica, a eficiência e o atendimento das exigências do mercado de trabalho, tal paradigma desencadeou a mercantilização das políticas sociais no Brasil.

A partir da pressão da lógica neoliberal, o Estado assume a condição de regulador social e político, advogando em defesa dos direitos da propriedade privada e do grande capital, em detrimento dos interesses coletivos. De acordo com Souza (2007), essa adequação nova requer, entre outras coisas, políticas públicas que favoreçam a formação de outros conceitos de consumo, de trabalho e produção. Assim, é possível visualizar, no auge do neoliberalismo da década de 1990, uma avalanche de ações governamentais baseadas no novo modelo capitalista que perpassa todos os setores da sociedade, com grande ênfase ao setor educacional.

A Reforma do Estado Brasileiro foi iniciada, nos moldes da teoria neoliberal, ainda na década de 1970, e adquiriu proporções grandes no governo de Fernando Henrique Cardoso. E consolidou-se nos governos de esquerda de Luis Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff. Segundo Libâneo, Oliveira e Tosch (2012), os elementos constitutivos dessa nova ordem estão inseridos no campo econômico, político e educacional.

Em âmbito econômico, o mercado deve ser o princípio fundador, unificador e autorregulador da nova ordem econômica e política mundial. Na esfera política, o momento exige uma democracia política, voltada para os anseios do capital transnacional, que propague a ideia de que esse tipo de economia tende naturalmente a beneficiar a todos.

No que se refere à educação, Libâneo, Oliveira e Tosch (2012) enfatizam que o discurso evidencia a necessidade de reestruturação da escola pública pela iniciativa privada, conduzida pelas leis de mercado. A ideia ampara-se na prelação de crise e fracasso da escola pública, decorrentes da falência do Estado em gerir bens públicos. Em decorrência disto, segundo Azevedo (2001), o Governo defende ser indispensável a reforma do Estado na

perspectiva da flexibilidade, do enxugamento das funções públicas da administração gerencial.

Com isso, foram desencadeadas: a privatização de ativos públicos; a ruptura dos monopólios públicos; a busca da eficiência e competitividade; a descentralização da administração das políticas sociais; a maior eficiência no gasto social; e a maior articulação com o setor privado na oferta da educação.

O reflexo dessas transformações socioeconômicas é fortemente sentido nas políticas educacionais, visto que a preparação para o mercado de trabalho, com profissionais dotados de novas competências e habilidades é de responsabilidade da educação. Com isso, a educação básica torna-se elemento central nas políticas educacionais no Brasil e demais países subdesenvolvidos. Conforme Libâneo, Oliveira e Tosch (2012, p. 115):

[a] educação tem como função primordial desenvolver as novas habilidades cognitivas (inteligência instrumentalizadora), e as competências sociais necessárias à adaptação do indivíduo ao novo paradigma produtivo, além de formar o consumidor competente, exigente, sofisticado.

Portanto, a expansão da educação e do conhecimento, necessária ao capital e à nova sociedade, ganha apoio dos organismos multinacionais e nacionais, especialmente no decorrer dos anos 1990.

Dentre esses, destacam-se: Banco Mundial, UNESCO, Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), Federação das Indústrias do estado de São Paulo (FIESP), Confederação Nacional da Indústria (CNI), Ministério da Educação (MEC), Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), entre outros. Frigotto e Ciavatta (2003) postulam, por sua vez, que a influência desses organismos estendia-se tanto para o campo organizacional como pedagógico, assinalados por eventos de porte grande, assessorias técnicas e por uma vasta produção documental.

Em relação aos eventos e documentos produzidos, pode-se citar: Conferência Mundial de Jomtien (1990), na Tailândia; *Educación y Conocimiento: ejes de la transformación productiva com equidad* (1992), documento produzido pela CEPAL e pela UNESCO, em 1992; Plano Decenal da Educação para Todos (1993), Brasil, governo Itamar Franco; Relatório Delors – Educação para o Século XXI (1993/1996), UNESCO; e *Prioridades y estrategias para la educación* (1995), documento editado pelo Banco Mundial.

No entender de Libâneo, Oliveira e Tosch (2012, p. 107), estes são os meios de difusão principais da “[...] nova agenda e nova linguagem da articulação da educação e da produção do conhecimento com o novo processo produtivo”. A concepção difundida pelos

organismos internacionais apresentou influência fundamental na elaboração das políticas públicas educacionais para o Brasil.

Essa influência pode ser notada, por exemplo, no texto final da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (2013), Art. 2º., que trata da educação enquanto “[...] dever da família e do Estado inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana [...]”, ao contrário do que está posto na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, Art. 205, 1988). Este artigo declara que “[...] uma educação, direito de todos e dever do Estado e da família, [...]”, denotando a inversão de responsabilidade com relação à educação, concepção que se deve à política neoliberal, que preconiza o “Estado Mínimo”. Ressalta-se que este é apenas um dentre os inúmeros exemplos que podem vir a ser citado.

Pode-se inferir que os eventos e documentos citados deram o tom da reforma da educação e sintetizaram a conjuntura educacional brasileira da década de 1990 e anos subsequentes. Leher (2007) ressalta que estas medidas visavam a reorganização do capitalismo em nível mundial, acarretando na reprimarização dos países subdesenvolvidos adequados aos requisitos das novas demandas do capital. Contudo, esse processo não ocorre de maneira harmoniosa, ao contrário, conflitos e contradições geram confrontos sociais e disputas por projetos políticos e sociais, em que cada conjuntura, a correlação de forças dará o formato e os contornos que assumirão as políticas do Estado.

Quanto a esses confrontos, os movimentos sociais objetivam, declara Souza (2007), a conquista de espaços democráticos, a afirmação de direitos e a redefinição das relações de poder entre o Estado e a sociedade. Eles contestam, ainda, o domínio exercido pela burguesia e reivindicam o controle do Estado; de todo modo, observa-se que a sociedade civil, por meio de suas organizações sociais e políticas, vem construindo proposições e ações que buscam impedir a transformação da educação pública em organizações privadas, isto é, prima por políticas públicas que reorganizem a sociedade, em princípios de justa distribuição dos bens materiais e culturais, de modo a construir a cidadania de modo pleno.

2.2 Unidade de conservação

A demarcação de “áreas especiais” é uma prática observada desde as sociedades mais tradicionais, quer seja pela representatividade mítico-religiosa, esporte ou mesmo pela conservação de recursos naturais. Em seus estudos, Simonian (2000, p. 11) aponta que sempre houve entre os diferentes tempos e sociedades “[...] algum tipo de cuidado com o ambiente,

com as áreas de suprimento, com o patrimônio natural-cultural/histórico e também áreas de reserva”. Isso denota que o sentimento de zelo, respeito e ações voltadas para a sustentabilidade não são uma prerrogativa das sociedades contemporâneas.

Para esta proposição de estudo, voltada para a discussão de políticas públicas educacionais, enfoca-se a política contemporânea de constituição de unidades de conservação, em particular, as RESEX. Ao mesmo tempo, as mudanças ocorridas na sociedade brasileira e o aprofundamento dos debates ambientais no cenário político nacional e internacional, as últimas décadas representaram um gradual processo de institucionalização, formulação e implementação de políticas públicas na área ambiental, segundo Santos (2005). E elas foram marcadas pela luta de populações tradicionais amazônicas em favor da instituição de unidades de conservação na região.

2.2.1 Aspectos históricos e conceituais das RESEX na Amazônia

Oficialmente incentivadas e patrocinadas pelo Estado, as ambiciosas políticas de desenvolvimento para a Amazônia, a partir de meados do século XX, resultaram em um largo processo de desarticulação da atividade extrativista, causando enormes danos socioeconômicos e ambientais às populações locais, conforme Marciel (1999). No entender de Allegretti (1994, 2002), D’Incao, Silveira (1994), Hall (1991), Léna e Oliveira (1991), a situação expressa o resultado do processo da expansão da fronteira capitalista do país sobre a região amazônica. E que se apoia em uma variedade de programas especiais e medidas fiscais que subvencionam o investimento de capital, construído em bases autoritárias e sem uma preocupação imediata com a questão social.

O modelo de desenvolvimento voltava-se para a implantação de projetos agroflorestais, madeireiros, agropecuários, com expectativa de garantir a ocupação efetiva da região e a implantação de pastagens e de outros empreendimentos altamente subsidiados. De acordo com Hall (1991, p. 28), havia sido idealizado na perspectiva de atender metas econômicas, políticas e estratégicas que impulsionassem o crescimento do país em um curto prazo que, por sua vez, tratava-se de um desenho “[...] sem planejamento e incapaz de atingir seus propalados objetivos”. Por isso, criaram-se precedentes, cujas consequências sociais e ambientais são sentidas até hoje.

Diante do avanço das políticas desenvolvimentistas sobre o território amazônico, surgem movimentos populares oriundos do Acre, de Rondônia e do Amazonas, contrários à

demanda implementada pelo governo federal. Estes movimentos abrangiam as comunidades que testemunhavam a perda do território e a desarticulação de seu modo de vida para os empreendimentos novos que se expandiam por áreas de floresta ocupadas há muito por seringueiros e suas famílias.

Allegretti (1994) e Rueda (1995) expõem que o movimento em defesa do extrativismo iniciou com os seringueiros dos municípios de Rio Branco, Xapuri e Brasileia no estado do Acre, estendendo-se para o Amazonas e o Pará. Ainda segundo estes autores, as políticas governamentais, sobretudo as relacionadas ao controle e distribuição da terra, acabaram aproximando diferentes movimentos sociais da Amazônia frente a um mesmo ente: o Estado.

Os empates⁷ eram o principal mecanismo de defesa da floresta e meio de impedir a expulsão dos seringueiros das terras, bem como, chamar atenção para os problemas relacionados às más condições de vida de inúmeras famílias extrativistas. A ação envolvia mulheres, homens e crianças, que tentavam impedir os peões de derrubarem a floresta, base econômica de sobrevivência e reprodução social desses grupos.

Conforme Allegretti (2002, 1994), diante da necessidade de promover a regularização fundiária dos antigos seringais e o atendimento das demandas por melhores condições de vida, as comunidades passaram a mobilizar-se em defesa de seus interesses. Em relação a esse panorama, Cunha (2001) destaca a importância do movimento social dos seringueiros, ao denunciar práticas ambientais irregulares, como o desmatamento, a especulação fundiária e a injustiça social. Em meio a esse contexto de conflitos, de denúncias, reivindicações, de debates e de eventos,⁸ surge a ideia de formulação de uma política específica de reforma agrária e proteção ambiental, a partir da criação das RESEX.

De acordo com Maciel (2003), em resposta ao contexto tomado pelo conflito, na década de 1980, iniciou-se uma reorientação das políticas de desenvolvimento regional para a Amazônia, que preconizava os preceitos da sustentabilidade como estratégia nova de desenvolvimento. Uma das principais conquistas para esta região, em direção ao desenvolvimento sustentável, ocorreu na possibilidade de instituição e de implantação de Projetos de Assentamento Agroextrativista (PAE), e das RESEX. Segundo a Portaria n. 627, de 30 de dezembro de 1987, o PAE destinava-se:

⁷ De acordo com Allegretti (2002), eram ações organizadas para impedir ou “empatar” o corte de árvores nas áreas em conflito.

⁸ Em outubro de 1985, pela primeira vez na história, seringueiros de toda a Amazônia reuniram-se em Brasília para o I Encontro Nacional dos Seringueiros, no qual discutiram o modelo de reforma agrária, os direitos de posse, a destruição da floresta pelo desmatamento e as políticas que queriam para educação, saúde, cultura, infraestrutura. Em síntese, as Reservas Extrativistas surgiram como conceito durante este evento (ALLEGRETTI, 2002).

[...] à exploração de áreas dotadas de seringais extrativos através de atividades economicamente viáveis e ecologicamente sustentáveis, a serem executadas pelas populações que ocupam ou que venham a ocupar as mencionadas áreas (BRASIL, 1987).

No mesmo ano (1987), a proposta foi incorporada ao Programa Nacional de Reforma Agrária (PNRA), nomeada de PAE. A responsabilidade pela criação e implantação seria do Instituto Nacional de Reforma Agrária (INCRA), conforme a definição da Portaria n. 627.

Em Menezes (1994), tem-se que em janeiro de 1990, as RESEX foram regulamentadas também no âmbito do Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA), pelo do Decreto N. 98.897, em cumprimento à Lei 7.804, de 18 de julho de 1989, que dispõe acerca da Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA). Essas ações, segundo Allegretti (2002), são resultantes do imobilismo do governo na implantação dos PAE e da pressão internacional em torno da preservação das florestas.

Estas UC surgem como alternativas para a exploração racional dos recursos naturais, como também para a conservação da biodiversidade e mitigação do problema da especulação fundiária na região, como destacam Allegretti (1994) e Menezes (1994). Essa proposta de ocupação e exploração do território, forjada no seio da floresta pelos extrativistas, foi apresentada ao governo por meio do Conselho Nacional de Seringueiros (CNS), entidade representativa dos interesses dos extrativistas, criada em 1985. A proposta inovadora combinava um regime de manejo sustentável aliado aos direitos de propriedade na região, contrapondo-se às políticas idealizadas para a Amazônia.

Como depreende Allegretti (1994), esse modelo de uso da terra tem sua legitimidade reconhecida pelo poder público, por meio de duas instâncias: no contexto da Reforma Agrária, como PAE, INCRA, e no âmbito da Política Nacional de Meio Ambiente (PNMA), IBAMA, como RESEX. Conforme Menezes (1994), estas instâncias foram implementadas no âmbito oficial, a cargo de duas instituições diferentes, por constituírem uma unidade que contempla, em um mesmo processo, duas áreas que são tratadas por diferentes organismos na instância do poder: a produção e a conservação, o que levou a proposta dos trabalhadores extrativistas a receber dois conceitos oficiais, consolidados sob a modalidade jurídica de concessão de uso da terra⁹.

9 O conceito de concessão real de uso está na legislação que trata do direito de uso de propriedades públicas (Decreto-Lei n. 271, de 27/02/1967). Ao realizar a concessão para a comunidade e não para os indivíduos, assegura valores e responsabilidade partilhados por todos e a garantia de que os recursos naturais serão extraídos de modo sustentável.

Por conseguinte, criou-se um espaço de interação entre as políticas governamentais de reforma agrária e do meio ambiente, que induziu a reformulação de conceitos convencionais em ambos os campos, desenvolvendo, assim, concepções que se alinhavam às especificidades das novas exigências. De todo modo, segundo Allegretti (2002), ao fundir dois campos conceituais que até então estavam separados e, quase sempre, em oposição, a RESEX inaugurou um novo paradigma de sustentabilidade, tendo os seringueiros como os principais protagonistas e responsáveis pela mudança paradigmática: os atores sociais da sustentabilidade.

De todo modo, trata-se de ações que se encontram em conformidade com a PNMA para Áreas Protegidas (AP). A Lei n. 6.938/81 que dispõe da PNMA, cujo objetivo é “[...] a preservação, melhoria e recuperação da qualidade ambiental propícia à vida, visando assegurar, no país, condições ao desenvolvimento socioeconômico, aos interesses da segurança nacional e à proteção da dignidade da vida humana [...]”, conforme Art. 2º da referida lei. Visa definir o desenvolvimento sustentável como aquele que busca “[...] a compatibilização do desenvolvimento econômico-social com a preservação da qualidade do meio ambiente e do equilíbrio ecológico [...]”, segundo descrição do Art. 4º.

Com o fortalecimento da ideia de desenvolvimento sustentável e aprovação da Constituição vigente (BRASIL, 1988), ao se discorrer sobre a necessidade de um modelo de desenvolvimento que associe aspectos econômicos, ambientais e sociais, a questão socioambiental da região amazônica assume destaque no discurso nacional. O que gerou um conjunto de ações importantes direcionadas à região, como a criação do Programa de Defesa do Complexo de Ecossistemas da Amazônia Legal, denominado de “Nossa Natureza”, instituído no governo do presidente José Sarney, em 1988. De acordo com Serra e Fernández (2004), o programa se constituiu em um primeiro ensaio do governo brasileiro em formular uma política ambiental para a região.

Com relação aos anos 1990, as políticas ambientais direcionadas para a região amazônica ganharam espaço nas campanhas eleitorais para a presidência. Segundo Serra e Fernández (2004), após assumir o governo, o presidente Fernando Collor de Melo, em 1990, instituiu o programa “Operação Amazônia”, com vista à diminuição dos índices crescentes de desmatamentos na região. Nesse mesmo ano, criou-se a Secretaria para a Amazônia, dentro do Ministério do Meio Ambiente, dos Recursos Hídricos e da Amazônia Legal (MMA). Sua finalidade seria a de reformular a política ambiental para a região, conciliando desenvolvimento e preservação ambiental.

Durante o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 2008, foi implantada uma política nova para a região com a criação do Plano Amazônia Sustentável (PAS). O PAS é fruto de uma parceria entre o Governo Federal, governadores dos estados da Amazônia brasileira – Acre, Amapá, Amazonas, Maranhão, Mato Grosso, Pará, Rondônia, Roraima e Tocantins – e representantes da sociedade civil. De acordo com Serra e Fernandez (2004), o plano propõe um conjunto de diretrizes que buscam orientar o desenvolvimento sustentável na Amazônia, com base em uma valorização da diversidade sociocultural e ecológica e a diminuição das desigualdades regionais.

O Programa Nossa Natureza e o Plano Amazônia Sustentável apontam para uma nova postura no que se refere à proposta de desenvolvimento para a região amazônica, entretanto, é preciso atentar que tais propostas são frutos da pressão do movimento internacional para a proteção e conservação do meio ambiente, bem como de questionamentos das bases do modelo de desenvolvimento atual. De todo modo, o final do século XX e a primeira década do século XXI começam a projetar uma nova modalidade de desenvolvimento para região, usando o discurso de um modelo de desenvolvimento sustentável, em que as comunidades tradicionais surgem como detentoras de um saber que pode orientar os novos rumos para o desenvolvimento.

Como política de valorização territorial, cultural das populações tradicionais, de desenvolvimento e proteção ao meio ambiente, o inciso I do Sistema Nacional de Unidade de Conservação (SNUC) declara que Estado Nacional Brasileiro reconhece e conceitua Unidade de Conservação como:

[...] espaço territorial e seus recursos ambientais, incluindo as águas jurisdicionais, com características naturais relevantes, legalmente instituído pelo Poder Público, com objetivos de conservação e limites definidos, sob regime especial de administração, ao qual se aplicam garantias adequadas de proteção (BRASIL, 2000, Art. 2º.).

Foram criadas no fim da década de 1980 e início dos anos de 1990, as primeiras RESEX como desdobramento da luta dos seringueiros, da repercussão da morte de Chico Mendes e da pressão nacional e internacional sobre o governo brasileiro.

Quando estas são constituídas em áreas litorâneas – integrando territorialmente, além de áreas florestais de terra firme, áreas marinhas e estuarinas, quando seus usuários dependem, principalmente, de áreas de manguezais, rios, igarapés e baías de onde extraem peixes, crustáceos e moluscos para sua subsistência – passam a serem nomeadas RESEX Marinhas.

Como subcategoria dessas reservas, as RESEX Marinhas estão definidas no Art. 18 do SNUC, lei n. 9.985, de 18 de junho de 2000, como:

Áreas utilizadas por populações extrativistas tradicionais, cuja subsistência baseia-se no extrativismo e, complementarmente, na agricultura de subsistência e na criação de animais de pequeno porte, e tem como objetivos básicos proteger os meios de vida e a cultura dessas populações, e assegurar o uso sustentável dos recursos naturais da unidade (BRASIL, 2000, p. 10).

Os objetivos básicos de uma RESEX são proteger os meios de vida e a cultura destas populações, assegurando o uso sustentável dos recursos naturais da área (BRASIL, 2000). E, conforme definido legalmente, são de domínio público com seu uso concedido às populações extrativistas tradicionais.

Neste sentido, dentro dos objetivos maiores das RESEX, destacam-se como objetivos específicos das RESEX Marinhas a conservação, preservação e uso sustentável dos recursos naturais de áreas expressivas do ecossistema costeiro marinho brasileiro. Também, a busca por melhoria das condições de vida e valorização da cultura tradicional das populações residentes e do em torno da UC.

Com o intuito de promover a conservação do ecossistema marinho e contribuir para a valorização e difusão do modo de vida de comunidades tradicionais pesqueiras, foi criada, em 1992, no litoral de Santa Catarina, a primeira RESEX Marinha do Brasil. A partir de 1997, mediante demandas socioambientais, foram criadas nas regiões Nordeste e Sudeste mais cinco unidades. Em especial, com a intensificação da demanda advinda de pescadores artesanais, em várias partes da costa brasileira, esse número cresceu, sendo que o estado do Pará reúne o maior número de UC nessa categoria, formando, com isso, o maior cinturão de mangue em área protegida do mundo.

Deste modo, passam a existir dentro do território nacional duas modalidades de RESEX: a Florestal e a Marinha. Embora tenham sido criadas com as mesmas diretrizes, trata-se de UC com graus de complexidades que têm desafiado a elaboração e implementação de políticas públicas que atendam às reais necessidades socioambientais dessas áreas, sobretudo, políticas relacionadas a saúde, segurança, infraestrutura e cultura, além de uma política educacional capaz de impulsionar um modelo de desenvolvimento socioeconômico atrelado à sustentabilidade ambiental. Esta bandeira vem sendo empunhada pelo movimento social desde 1985, durante o I Encontro Nacional dos Seringueiros.

Certamente, as RESEX sinalizam para uma contribuição real de conservação dos recursos naturais e para a permanência do modo de vida de populações tradicionais. O avanço

no campo de políticas públicas – voltadas para a geração de renda, emprego, saúde, previdência social, segurança, cultura e, em especial, educação – demonstra ainda não ter alcançado status de importância dentro da agenda governamental, isto é, em termos de condições de produção e reprodução material de vida, poucas melhorias foram acrescentadas. Embora, as RESEX passem a ser vistas como condição essencial à conservação e ao uso sustentável dos recursos naturais.

Trata-se de uma realidade a ser superada, uma mudança com vistas à emancipação das estruturas produtivas do sistema capitalista, uma vez que se depara com problemas oriundos do modo capitalista de produção e consumo. Inferi-se que as transformações sociais são necessárias e emergenciais, pois a permanência da sociedade e do meio ambiente, como os conhecemos, encontra-se ameaçada pelo avanço do capitalismo industrial.

Nota-se que o avanço da lógica capitalista na região tem gerado inúmeros problemas de ordem socioambiental, dentre eles a descaracterização das populações locais e seus saberes tradicionais. Desse modo, a eficiência econômica, a justiça social, o equilíbrio ambiental, o respeito às especificidades e a valorização das potencialidades locais exigem a oferta de uma educação de qualidade, que tem sido negligenciada pelo Estado. No que concerne à Amazônia, especificamente de áreas de RESEX marinha, a oferta desse serviço agrava-se ainda mais, não somente pela precariedade infraestrutural, mas, devido à decorrência do antagonismo entre a política pública educacional adotada e o modo de vida das comunidades tradicionais pesqueiras.

De acordo com D’Incao (1994), a diversidade sociocultural e a produtiva das populações tradicionais, impreterivelmente, devem ser levadas em consideração como variável, ao se planejar e implementar políticas públicas sociais, especialmente as de cunho educacional. Conforme a LDBEN, é importante que sejam respeitadas pelos currículos do ensino fundamental e médio as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (BRASIL, 1996). Ainda assim, não há uma política educacional voltada para a condição singular da RESEX Marinha Gurupi-Piriá.

2.3 Desenvolvimento sustentável

De acordo com Fenzl (1998), o conceito de desenvolvimento sustentável não é somente um modismo intelectual do final do século XX, ele constitui-se como uma proposta contemporânea caracterizada pela multiplicidade de debates, controvérsia conceitual e

múltiplas possibilidades de interpretações. Compreende-se a importância dessa discussão, entretanto, a mesma demandaria esforço de revisão teórica bastante ampla, o que escaparia aos objetivos deste trabalho. No entanto, faz-se necessário empreender uma breve contextualização acerca do embate conceitual e sua inserção no campo das políticas públicas.

A noção de desenvolvimento sustentável está historicamente atrelada aos debates provocados pelos movimentos ambientalistas, com estímulo à busca de alternativas de desenvolvimento, em virtude dos riscos eminentes dos problemas ambientais gerados pela insustentabilidade do modelo econômico. Para Viola (1987), essa expressão surgiu de vários pensadores, que questionavam as ações humanas que geravam degradação ambiental e a decadência da qualidade de vida. Na perspectiva de um desenvolvimento capaz de responder aos impasses da progressiva destruição ambiental, esperava-se alcançar equilíbrio econômico e uma sociedade mais justa.

Ao ser apropriado pelo debate do desenvolvimento, o discurso da sustentabilidade ganhou magnitude entre os diferentes setores e agentes responsáveis pelo processo de planejamento do desenvolvimento, impondo-se nesse contexto a necessidade de redefinição do paradigma de desenvolvimento adotado na contemporaneidade. De acordo com Fischer (2002) e Sachs (2005), o conceito tradicional de desenvolvimento deu lugar ao conceito de desenvolvimento associado aos pressupostos “integrado” e “sustentável”, sendo o crescimento econômico uma condição necessária, porém não suficiente para o desenvolvimento.

Tais questões adquirem centralidade, na visão de Souza (2002), por conta do contexto de uma economia cada vez mais globalizada, cujo progresso econômico tem suscitado graves distúrbios na biosfera, ao ponto de ameaçar a base de sustentação da vida sobre o planeta. Segundo Ribeiro (2009), os sinais mais visíveis da crise ambiental podem ser observados e sentidos com as mudanças climáticas e a extinção acelerada das espécies, redução de áreas florestais e a incidência de catástrofes ambientais.

A partir da compreensão deste quadro, uma revisão das estratégias de desenvolvimento foi construída em uma agenda internacional, cujos marcos referenciais, segundo Souza (2002, p. 27-50), foram a “Conferência da Biosfera” (Paris, 1968), os estudos sobre “Os limites do crescimento” (MEADOWS et al., 1972), o Relatório de Roma da Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura (FAO), e o “Nosso Futuro Comum” (1987). Como desdobramento, instaurou-se, nas mais diferentes esferas, um debate em torno da reorientação dos processos produtivos, implicando em uma reformulação do paradigma de desenvolvimento até então vigente.

Na Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento (CNUMAD) – Rio 92, realizada no Rio de Janeiro, a noção de desenvolvimento sustentável oficializa-se e passa a ser concebida como paradigma de desenvolvimento. De acordo com Gadotti (2002), na ocasião foi aprovada a Agenda 21 Global, com proposições de mudança no modelo de desenvolvimento para as próximas décadas. A Agenda 21 sugeria estratégias para o alcance do desenvolvimento sustentável, um compromisso a favor do equilíbrio ambiental e da justiça social. Para Veiga (2005, p. 189), trata-se de um desenvolvimento reformulado em bases que aliam “[...] as necessidades de crescimento com a redução da pobreza e a conservação ambiental”.

De todo modo, a partir da publicação, o relatório “Nosso Futuro Comum” tornou-se referência para elaboração de estratégias e políticas de desenvolvimento compatíveis com o usufruto equilibrado do meio ambiental. As características dessa proposta nova consistem em “[...] possibilitar que as pessoas, agora e no futuro, atinjam um nível satisfatório de desenvolvimento social e econômico e de realização humana e cultural, fazendo, ao mesmo tempo, um uso razoável dos recursos da terra e preservando as espécies e os habitat naturais” (CMMAD, 1991). Fernandes (2003) afirma que isso se torna a grande meta humanitária dos últimos tempos.

Na descrição do relatório, o desenvolvimento sustentável é

[...] um processo de transformação no qual a exploração de recursos, a direção dos investimentos, a orientação do desenvolvimento tecnológico e a mudança institucional se harmonizam e reforçam o potencial presente e futuro, a fim de atender as necessidades e aspirações humanas (CMMAD, 1991, p. 49).

Veiga (2005) destaca que a noção de desenvolvimento inserido no relatório representa uma visão de futuro, sobre a qual a humanidade dever construir seus objetivos. Há que se ressaltar que, de acordo com Redclift (2003), não existe consenso acerca do conceito de desenvolvimento sustentável.

Existem diferente pontos de vista acerca da relação entre crescimento econômico e desenvolvimento sustentável, iniciado justamente com a crescente conscientização social do papel do crescimento econômico na degradação ambiental ocorrida nos últimos anos. Veiga (2005) traz esse debate, mostrando como ele é visto de modo distinto por correntes e teóricos diferentes que estudam a sustentabilidade nos últimos tempos, sendo que dessas, duas têm como foco o papel do crescimento nos danos ambientais e uma o papel do crescimento na expansão do modelo de sociedade baseado na justiça social e na justiça ambiental.

Uma das principais correntes, que têm discutido o desenvolvimento sustentável a partir da perspectiva do crescimento econômico, é a visão da ecoeficiência. Nos preceitos dessa noção, o crescimento econômico pode ser compatível com o meio ambiente, desde que a tecnologia seja usada para diminuir os impactos da produção e expansão econômica sob os ecossistemas. Segundo Viola (1987), os resultados inovadores da ciência e das tecnologias podem definir a capacidade de regeneração e assimilação dos ecossistemas e os meios técnicos para usufruto dessa riqueza.

Para Alier (2007), os adeptos da noção de ecoeficiência dominam os debates sociais, políticos e ambientais das agências internacionais e fundamentam a atuação das organizações não governamentais nos países do terceiro mundo, fato que tem ocasionado inúmeras discussões. Conforme Redclift (2003), esse discurso tem possibilitado a dominação dos países ricos sobre os recursos naturais dos países pobres, por meio da imposição de mecanismos de controle e uso dos recursos naturais definidos no âmbito global. Este aspecto é claramente percebido dentro das proposições da ecoeficiência, ao tornar os principais ecossistemas dos países periféricos prioridades.

Assim, Redclift (2003) esclarece os aspectos de uma proposta de gestão, monitoramento e controle internacional dos recursos naturais dos países pobres que levam em conta apenas as aspirações dos países ricos. Já Fernandes (2003), dentro da noção de ecoeficiência e sua concepção de desenvolvimento sustentável, fala que a ciência estará a serviço do meio ambiente, para limpar ou atenuar os problemas gerados pela produção industrial. Diante disso, precisa-se considerar a fragilidade das evidências científicas para compreender os limites ecológicos dos ecossistemas, o que torna questionável muitos dados científicos usados na perspectiva da sustentabilidade pela ecoeficiência.

De todo modo, no entendimento de Fernandes (2003), o uso do conceito de desenvolvimento sustentável tem como propósito assegurar a gestão internacional dos recursos naturais, com a finalidade de garantir a durabilidade e disponibilidade de importantes estoques de recursos naturais funcionais ao desenvolvimento econômico, bem como a certificação da manutenção dos níveis de desenvolvimento e consumo dos países ricos. Portanto, a legitimação e a manutenção do poder dos países dominantes predominam sobre uma grande massa de países de baixa renda, com precários serviços de saúde, baixos níveis de escolaridade e baixo consumo diário per capita de proteínas.

Segundo Veiga (2005), o Desenvolvimento Sustentável na perspectiva do crescimento econômico também foi discutido pela corrente do “caminho do meio”. Diferente dos teóricos do ecoeficiência, que visam o entendimento sobre os limites ecológicos, a ação do homem nos

desequilíbrios ambientais e a compreensão dos mecanismos econômicos contabilizam os impactos ambientais gerados pelos sistemas econômicos. Estes pensadores voltam-se para o uso do discurso do desenvolvimento sustentável, difundido pelo relatório *Brundtland*, para propor a sustentabilidade ambiental do crescimento econômico e da justiça social.

Entre muitos autores que se dedicam ao assunto, Sachs (2004) é idealizador da concepção de ecodesenvolvimento, cujo enfoque sustenta o desenvolvimento socioeconômico equitativo. O ecodesenvolvimento representaria, então, um requisito de crescimento qualitativo, incorporando estratégias de baixo consumo energético, reciclagem de materiais e tecnologia apropriada. Esta concepção parece fundamentada em princípios de harmonização entre os objetivos sociais, ambientais e econômicos, apoiados sobre a lógica das necessidades e não da produção.

A respeito dessas indagações, alguns pensadores que focalizam no papel do crescimento econômico ambiental com a expectativa na qualidade de vida, implicam algumas contribuições. Viola (2000) pressupõe que o desenvolvimento pode ser denominado de sustentável quando o crescimento econômico traz justiça e oportunidades para todos os seres humanos do planeta, sem privilégio de algumas espécies, sem destruir os recursos naturais finitos e sem ultrapassar a capacidade de carga dos sistemas. Segundo esse princípio e de acordo com Moraes (2003), o desenvolvimento deveria ser genuinamente endógeno, criando condições sociais para a geração e atração de novas atividades produtivas.

Ademais, Sen (2004) acredita que o debate sobre desenvolvimento sustentável deve ser visto como um processo de ampliação das liberdades humanas, em que as práticas econômicas devam se centrar em cobranças e custos reais dos impactos ambientais, para que a vida seja medida a partir dos dividendos da natureza e não do seu capital. O crescimento econômico deve se basear na qualidade, em vez de quantidade; assim, a riqueza deve produzir equidade social, redução da pobreza extrema e, ao mesmo tempo, qualidade ambiental. Contudo, é preciso ampliar os mecanismos de participação social no debates e tomadas de decisões acerca da sustentabilidade.

Nessa perspectiva, Alier (2007) destaca que os debates sobre desenvolvimento sustentável devem ponderar o papel das comunidades tradicionais na conservação da biodiversidade e na compreensão das práticas sociais dessas comunidades no uso sustentável da natureza. Tal perspectiva aproxima-se do entendimento de Zapata (2005), que reforça a necessidade de se valorizar as singularidades do contexto local enquanto espaço socialmente produzido por meio das relações sociais, políticas econômicas e culturais delineadas nesse espaço, sem dissociá-lo da ótica de mercado.

Na concepção de Buarque (1999), o desenvolvimento local é um processo endógeno de mobilização das energias sociais, capaz de promover o dinamismo econômico e a melhoria da qualidade de vida da população, a partir das potencialidades locais e do envolvimento da sociedade no processo. Sua sustentabilidade está ligada à elevação das oportunidades sociais, à viabilidade e competitividade da economia local, bem como à participação da sociedade e à conservação dos recursos naturais. Esse conjunto de atributos e de pressupostos insere-se na modalidade de desenvolvimento pautada pelo reconhecimento das capacidades locais e na inserção dos diferentes atores sociais para construção de uma sociedade mais justa.

De acordo com Franco (2000), um processo de desenvolvimento, embasado na participação dos atores sociais, objetiva a melhoria da qualidade de vida da população, decorrente da implementação de políticas sociais de geração de emprego, renda, saúde e de acesso e permanência na educação. Então, a percepção de desenvolvimento local representa um novo modo de pensar e promover o desenvolvimento de comunidades humanas, associando pressupostos básicos. Nessa direção, é exemplar, a educação, a cooperação, a solidariedade, a participação, a democracia, entre outros, com o objetivo de garantir a permanência e a continuidade dos progressos e melhorias na qualidade de vida, na organização produtiva e na conservação do meio ambiente.

Apesar dos pontos de vista distintos de como o crescimento deve ser usado em benefício da sustentabilidade, existe entre esses autores um elemento de consenso: o desenvolvimento sustentável deve ser encabeçado pela ampla participação de seus beneficiários nas questões do crescimento, visto que somente essas comunidades podem definir que padrões ambientais são mais viáveis nos seus territórios. Sachs (2006) resume bem essa visão quando afirma que o desenvolvimento sustentável somente pode ser viável se cada sociedade definir as bases da sua sustentabilidade, tendo como referência seus sistemas econômicos e institucionais vigentes.

Desse modo e enquanto categoria de análise, a RESEX Marinha foi selecionada porque tem se tornado importante para as abordagens acerca do desenvolvimento sustentável. Além disso, em seu desenho, incorpora elementos como mobilização de atores sociais, a valorização das potencialidades locais e o compartilhamento de tarefas e de responsabilidades, elementos importantes para a busca do êxito da proposta. Embora seja um lócus de reprodução social da vida e ofereça possibilidades para um desenvolvimento, sua realidade é marcada pela falta de políticas públicas sociais que promovam a geração de renda, a formação educacional, a redução da pobreza, as desigualdades sociais e a problemática ambiental.

Com base no arcabouço teórico exposto, nas pesquisas de campo efetuadas em etapas diversas, bem como na análise documental realizada, formularam-se três hipóteses que nortearam este estudo. A primeira delas aponta que o Estado não tem sido capaz de elaborar políticas públicas específicas para as comunidades da RESEX, devido à grande deficiência em conseguir conciliar qualidade de vida, sustentabilidade e geração de renda.

A segunda hipótese pressupõe que a deficiência no modelo educativo, ofertado às comunidades da RESEX, gera implicações na participação da população usuária nos processos de implementação de políticas públicas para as comunidades e para a gestão desta UC, bem como para a persistência de práticas insustentáveis de manejo dos recursos naturais existentes na RESEX. E a terceira hipótese aponta para a fragilidade e desarticulação das organizações comunitárias e desgaste do movimento social pela demora de ações governamentais.

3 CARACTERIZAÇÃO DA ÁREA

Viseu é um município pertencente à mesorregião do Nordeste Paraense e, dentro desta, à microrregião Bragantina, cuja localização visualiza-se no Mapa 1. Historicamente, o município remonta sua origem ao processo de conquista da costa Norte da colônia do Brasil pela Coroa portuguesa, no século XVI. Desde então, este espaço tem passado por inúmeras alterações que repercutem em sua configuração territorial. Dentre estas, destaca-se a criação da RESEX Marinha Gurupi-Piriá, instituída em 2005.

Destarte, serão analisadas questões relacionadas aos processos de formulação, implementação e avaliação de políticas públicas educacionais atribuídas a esta unidade de conservação. Contudo, para uma melhor compreensão da área em estudo, apresenta-se, a seguir, um apanhado dos aspectos histórico, cultural, socioeconômico e geográfico do município de Viseu, bem como da RESEX Gurupi-Piriá, lócus das observações, discussões e análise do presente estudo.

3.1 Aspectos físicos e territoriais

Viseu situa-se na costa paraense, na zona fisiográfica do Salgado¹⁰, com altitude de 15m, sob as coordenadas geográficas 00°58'30" a 02°15'20"S e 46°33'25" a 46°53'30"WGr; limita-se a leste com o estado do Maranhão, ao sul com o município de Cachoeira do Piriá, a sudoeste com Santa Luzia do Pará, a oeste com Bragança, a noroeste com o oceano Atlântico e o município de Augusto Corrêa, e ao norte com o oceano Atlântico. No último Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), realizado em 2010, o município possuía uma população de 56.716 habitantes.

Em relação a Belém, capital do estado, distancia-se 320 km pela rodovia federal BR-308. Outras vias terrestres de acesso podem ser a PA-25 e a PA-102. O transporte fluvial, através dos rios Gurupi e Piriá, também é utilizado, chegando-se ao Porto de Viseu, vindo de outros municípios vizinhos e do estado do Maranhão. Atualmente, o município encontra-se

¹⁰ A zona fisiográfica do Salgado é constituída pela zona costeira do estado do Pará situada a leste da desembocadura do rio Amazonas. Esta microrregião possui 225 km de extensão, sendo limitada ao norte e nordeste pelo oceano Atlântico, ao leste e ao sul pela zona Bragantina e a oeste pela baía de Marajó, destacando-se por suas formas recortadas com ilhas, penínsulas e baías situadas na desembocadura de rios de curto percurso (BASTOS, 1995).

dividido em quatro distritos: Viseu (sede), São João do Gurupi, São José do Piriá e Fernandes Belo.

De acordo com Rêgo e Gama (1997), o município apresenta relevo, solo e vegetação bastante diversificados, com planícies pluviomarinhas e planalto rebaixado da Amazônia, predominância para solos latossolo amarelo, argissolo vermelho, Gleissolo Háptico Hístico e Gleissolo Sáfico.

Em relação à cobertura vegetal de Viseu, Rêgo e Gama (1997) elencam que é constituída por um complexo vegetacional de Floresta ombrófila densa de baixo platô (mata explorada), Floresta ombrófila densa de planície aluvial, Floresta Ombrófila densa hidrófila com palmáceas, manguezais, campo cerrado e capoeiras de diversos ciclos (capoeira alta, média e baixa). Conforme Santos e Lisboa (2003, p. 74), “[...] embora a quase totalidade de suas florestas primárias tenham sido devastadas, a vegetação remanescente ainda guarda uma grande riqueza de musgos”.

Como constatado por Rêgo e Gama (1997, p. 22), os solos do município de Viseu são pobres em nutrientes e ácidos, que limitam o uso para atividades produtivas; tratam-se, portanto, de áreas que “[...] requerem um considerável investimento no trato cultural e adubação específica”. Estes consideram, ainda, que as áreas de manguezais “devem ser preservadas visto que os solos apresentam limitações drásticas, para as culturas de saís solúveis”.

Notadamente, o ecossistema mais característico do município, bem como da RESEX Gurupi-Piriá, é o manguezal, com predomínio de vegetação tolerante à salinidade, decorrente da influência de águas marinhas. Nas áreas com maior concentração de sal, predomina o mangueiro ou mangue vermelho (*Rhizophora mangle*) e, nas de menor teor, domina a siribeira preta (*Avicennia schaueriana*) e a siribeira branca (*Avicennia germinans*); as tinteiras (*Laguncularia racemosa*) como podem ser observadas na Fotografia 1. Outras espécies comuns na região são o mangue de botão (*Conocarpus eretus*), que ocorre em lugares mais afastados dos rios e do mar, em terrenos elevados e arenosos (SANTOS et al., 2003) e bancos de praturá (*Spartina sp*).

Fotografia 1 - Aspectos da flora de manguezal da RESEX Gurupi-Piriá¹¹



Fonte: Macedo (2014)

Frequentemente, os manguezais terminam ao serem substituídos por exemplares de restinga, vegetação herbácea e arbustiva, ou praias arenosas e dunas, a exemplo da Fotografia 2. De acordo com Bastos (1995), no ecossistema de restinga do litoral paraense, em um perímetro entre Soure e Viseu, foram identificadas 411 espécies de vegetais das famílias *Fabaceae*, *Poaceae*, *Cyperaceae*, *Rubiaceae* e *Myrtaceae*, sendo que, aproximadamente, a metade (48%) do total das espécies registradas é de plantas herbáceas terrestres; outros 39% são de palmeiras, árvores e arbustos; o restante é composto por lianas e epífitas.

Fotografia 2 - Área de transição



Fonte: Macedo (2014)

Por fim, Vannucci (2002, p. 39) ressalva que a floresta “[...] entoa a área com a qual se afinam todas as formas de vida no manguezal”. Por serem extremamente produtivos e comporem um ambiente de paisagem única na linha costeira, as florestas de manguezais são

¹¹ Os grupos de fotografias foram considerados como apenas uma fotografia.

capazes de sustentarem uma numerosa e diversificada fauna em termos de recursos alimentares. Nos termos de Ribeiro et al. (1995), Mascarenhas e Gama (1999), as florestas também promovem a produção de bens e serviços capazes de atrair e manter grupos em suas proximidades.

Ao se tratar da malha hidrográfica do município de Viseu, no estudo de Lima et al. (2001) destacam-se os rios Gurupi e Piriá, visualizados na Fotografia 3. O rio Gurupi brota no Maranhão e desloca-se em direção norte até atingir o oceano Atlântico, após cumprir um percurso de 719 km. É formado por furos e igarapés e serve de fronteira natural entre os estados do Pará e o Maranhão. O rio Piriá nasce e corre em direção sudoeste-nordeste para desaguar no oceano Atlântico (PARÁ, 2011). Suas águas desempenham um importante papel socioeconômico para o município, e servem para a navegação de embarcações de porte pequeno, comércio, lazer e área pesqueira.

Fotografia 3 - Foz do rio Gurupi e vista do rio Piriá



Fonte: Macedo (2014)

Os rios Emburanunga, Limondeua e Bombom entrecortam o território da RESEX Gurupi-Piriá. O Emburanunga banha as comunidades de Açaiteua e Braço Verde, e servem de limite natural com o município de Augusto Corrêa; ele nasce no limite deste município e ao norte do município de Viseu, desembocando na baía do Chuna, de acordo com Pereira (2009). Na paisagem hidrográfica, o município conta com um estuário de várias ilhas, entre elas: Gurupi, dos Pássaros, Pombal e a Apeú, onde se localiza a vila do Apeú Salvador.

Segundo Souza (1997), as principais unidades de relevo do município de Viseu são Planície Fluviomarina e Planalto Rebaixado da Amazônia. A Planície Fluviomarina é representada por: (a) planície costeira, constituída por cordões litorâneos, praias, dunas além

de barras emersas e bancos pré-litoral; (b) mangues, representados por terrenos baixos, sub-horizontais sujeitos a oscilações das marés e sustentados por pelitos; (c) terraços marinhos, áreas planas com topografia elevada acima das planícies costeiras. De acordo com Leite (2013) é perceptível a presença da Planície Fluviomarina nos limites da RESEX, devido à marcante presença dos manguezais.

O Planalto Rebaixado da Amazônia ocorre, em grande parte, no centro sul do município, nas formas de relevo ondulado ou montanhoso, como é o caso da serra do Piriá e do Peito de Moça, ilustrados na Fotografia 4.

Fotografia 4 - Serra do Piriá e a elevação Peito de Moça



Fonte: Macedo (2014)

Configurando-se como um dos mais importantes relevos do município, a serra do Piriá, durante aproximadamente duas décadas e meia, sofreu um intenso processo de exploração mineral. No estudo de Sousa (2000, p. 29), consta que a fábrica de cimento da cidade Capanema – CIBRASA – detinha a concessão para “[...] lavrar um depósito de bauxita fosforosa da ordem de 4,5m” existente na serra. Já em meados da década de 2000, o alvará de exploração mineral foi revogado, restando à serra profundas cicatrizes da ação.

Outro extraordinário acidente geográfico de grande expressividade que marca a paisagem do município é a Pedra do Gurupi. Trata-se de uma formação rochosa de tamanha expressividade e beleza, situada no limiar do oceano Atlântico e a foz do rio Gurupi. De acordo com Sousa (2000, p. 28), a Pedra do Gurupi “[...] é local cercado de mistério e lendas” ela é muito respeitada pelos pescadores e navegantes que por ali passam.

A autora destaca que muitos moradores do município de Viseu acreditam que a Pedra do Gurupi pertence ao “Rei Sebastião” e “que sua filha está encantada na Pedra”. Outra lenda bastante partilhada entre os pescadores é de que, um tempo atrás, a Pedra do Gurupi trocava de lugar com a ilha Irara. O fim do mistério ocorreu após a Pedra receber a consagração de um sacerdote local. Atualmente, esse patrimônio natural tem sofrido com ações de depredação por parte de curiosos que conseguem se aproximar da área.

Em se tratando das áreas da RESEX Gurupi-Piriá, esta ocupa, territorialmente, 15% do município de Viseu, sendo a maior RESEX Marinha da costa brasileira, com cerca de 74 mil hectares de área, coberta por um ecossistema de manguezal de mais de 40 mil hectares, distribuídos entre campos naturais, floresta de mangue, praias arenosas e dunas. Tem um espelho d’água de 283.1 Km², evidenciado pelos rios Gurupi (margem esquerda), Limondeua, Piriá, Bombom (margem direita e esquerda) e Emburanunga (margem direita). Engloba ainda, a região das ilhas Apeú Salvador, Itacupim, Taperebateua e dos Pássaros, furos do Gato e Cajueiro, Tucundeua, Sarnambi, igarapés e bordas das baías do Chuna, Piriá e Gurupi.

A RESEX Gurupi-Piriá limita-se com a APA Jabotitiua-Jatium, com a RESEX Marinha Araí-Peroba, no município de Augusto Corrêa, e com o município de Carutapera, no estado do Maranhão.

Sob a influência da RESEX estão 47 comunidades e três bairros da cidade de Viseu, sendo que 33 dessas comunidades estão dentro da unidade; as outras 14 comunidades e a sede do município, Viseu, ficam nos arredores. Elas estão agrupadas em oito polos principais, a saber:

- a) Polo Fernandes Belo: Tucundeua, Sarnambi, Seringa, Caranã de Basília, Basília, Braço Verde, Emaus e Giz, Ilha Grande.
- b) Polo Centro Alegre: Firmiana, Piriá, Itaçu, São Miguel, Jutaí.
- c) Polo de Açaitéua: Boca da Cibrasa, Poeirão, Ponto Chique (Cabeceira).
- d) Polo do Piquiateua: Cajueiro, Itamixila, Caranã, Levada, Pombal, Boa Vista, Biteua, Cedral.
- e) Polo do Limondeua: Fazenda Real, Santa Rosa, Bacuri, Toledo, Mucambo e Mirim.
- f) Polo do Maratauna: Vila Nova, Fazendinha, Pimenta, Pirateua, João Grande, Chapada.
- g) Polo Cidade: Bairro da Cidade Nova, Bairro do APVI, Bairro do Mangueirão, Samauma (praia) e Bombom.
- h) Polo das Praias: Taperebateua, Itacupim e Apeú Salvador.

Com relação às comunidades de praias – ilha de Apeú Salvador, Taperebateua, Itacupim –, estas possuem uma realidade diferenciada pelo ambiente e pela distância das comunidades de terra firme. Para Sousa (2000), de um lado, as características ecológicas das praias dificultam a prática da agricultura e, por outro lado, favorecem as atividades da pesca. Assim, os habitantes das ilhas, isto é, os praianos são constituídos de pescadores em tempo integral.

A ilha de Apeú Salvador, localizada na área marítima, no estuário dos rios Gurupi e Piriá, fica a 3 horas, de barco, da sede de Viseu. As comunidades de Taperebateua e Itacupim localizam-se na baía do rio Gurupi, próximas ao rio Itacupim, em ilhas de terra firme, rodeadas por manguezal. São duas praias pertencentes a uma única ilha e encontram-se a 1 hora e 30 minutos de barco da comunidade de Limondeua e desta para a sede de Viseu, 30 minutos, por meio de estrada vicinal.

3.2 Aspectos históricos e culturais de Viseu

O município de Viseu, assim como outras cidades da região, é fruto do processo de colonização. De acordo com os registros de Maués (1967), em 1622, o rei Felipe III doou a Gaspar de Sousa, ex-governador geral do Brasil, uma capitania que se estendia do rio Turiaçu, no Maranhão, ao rio Caeté, no Pará. Esta doação foi feita em recompensa pela conquista da costa norte.

Contudo, em 1621, o Brasil havia sido dividido em dois Estados: o Estado do Brasil, que compreendia do Rio Grande do Norte para o sul, e o Estado do Maranhão, que compreendia do Ceará para o norte. O primeiro governador nomeado para o Estado do Maranhão foi Francisco Coelho de Carvalho que, em 1627, saiu de São Luís para o Pará e, ao passar pelo rio Gurupi, território da capitania que havia sido ofertada a Gaspar de Sousa, ficou interessado pelo lugar, edificando ali a povoação que denominou de Vera Cruz do Gurupi, conforme Maués (1967).

Como o rei Felipe III, em 1627, havia permitido que o governador do Maranhão doasse a capitania, este construiu a capitania de Gurupi e doou a seu filho, Feliciano Coelho de Carvalho. De acordo com Maués (1967), esta foi a primeira capitania hereditária fundada no Estado do Maranhão. O filho de Francisco Coelho de Carvalho estabeleceu a sede da sua capitania no povoado de Vera Cruz do Gurupi, que mais tarde daria origem à cidade de Viseu.

Como esta doação não foi confirmada, em 1633, Álvaro de Souza, filho do primeiro donatário, retornou às terras e transferiu a sede da capitania de Vera Cruz do Gurupi para as margens do rio Caeté, onde fundou a vila Souza do Caeté, que deu origem à cidade de Bragança. Segundo Maués (1967), Francisco de Carvalho foi para o rio Tocantins, onde estabeleceu a capitania de Cameté. Nas pesquisas de Ferreira (1989), o povoado de Vera Cruz do Gurupi recebeu o nome de Viseu dos primeiros exploradores que lá chegaram, por se encontrar em terras cujas características são semelhantes às de Viseu de Portugal.

Quanto ao desenvolvimento do povoado de Vera Cruz do Gurupi, em 1758, passou a ser chamado de Nossa Senhora da Conceição de Viseu. Pertenceu ao território de Bragança até 1856, quando foi desmembrado do mesmo e constituído em vila, por meio da Lei provincial n. 301, de 22 de setembro de 1856. Com a Proclamação da República, em 1889, foi elevado à categoria de cidade, por meio da Lei n. 324 de 6 de julho de 1895. Em 1930, o Decreto n. 6, de 4 de novembro, aboliu o município, cuja jurisdição ficou diretamente ligada à direção do estado. Mas, em 1935, a Lei n. 08 de 31 de outubro retoma a categoria de município.

Até 1994, o município estava organizado em cinco distritos: Camiranga, São José do Gurupi, São José do Piriá, Viseu e Fernandes Belo, com uma área de 8987 km². Em 1995, o município perdeu o distrito de Camiranga, em virtude da criação do município de Cachoeira do Piriá, por meio da Lei n. 5927, de 28 de dezembro de 1995. Atualmente, o município de Viseu possui uma área de 4.980,9 km² e está dividido em quatro distritos: São José do Gurupi, São José do Piriá, Viseu e Fernandes Belo.

No que concerne à questão cultural, o município de Viseu é marcado, principalmente, pelas festas religiosas, com destaque para o Círio de Nossa Senhora de Nazaré como a maior e mais tradicional festa do município, realizado no mês de novembro desde 1921. Observa-se, na Fotografia 5, a procissão do círio de 2014 e Igreja Matriz que recebe os peregrinos. Os católicos também tributam homenagem a São Sebastião no mês de janeiro, a São Benedito em fevereiro, e a São Pedro, padroeiro dos pescadores. Conceição (2007) descreve como ocorre a festividade de São Pedro, a qual é organizada pela colônia dos pescadores e acontece no dia 29 de junho:

A homenagem consta de uma procissão fluvial vinda da praia de Sumaúma em direção à sede (Viseu). Na chegada é celebrada a santa Missa na beira do rio Gurupi (cruzeiro), logo em seguida é ministrado pelo padre o sacramento do batismo a dezenas de crianças. Depois das cerimônias religiosas acontecem outras atrações culturais como regata com premiação, quadrilhas e várias outras apresentações (CONCEIÇÃO, 2007, p. 33).

Outras manifestações que movimentam a cidade são as festas de terreiros.

Dentre essas, destacam-se o terreiro do senhor Zé Raimundo e o terreiro de Nagô - Rei dos Índios, que desde 1982 têm rendido homenagens a Santa Bárbara. O festejo, inspirado nas manifestações maranhenses, foi trazido para Viseu pela senhora Carolina Rodrigues Siqueira, 78 anos, alcunha tia Calu, filha de Nagô. As homenagens a Santa Bárbara acontecem no início do mês de dezembro. A festa de Santa Bárbara tem duração de três dias (3, 4 e 5 de dezembro), com destaque para o dia 4 de dezembro, ápice da festa, no qual se desenrola durante todo o dia, com novenas, procissão pelas ruas da cidade de Viseu, missa e rituais com danças.

Fotografia 5 - Círio de Nossa Senhora de Nazaré e a Igreja Matriz de Viseu-PA



Fonte: Macedo (2014).

Com relação às manifestações folclóricas, o município tem uma débil preocupação com o incentivo de tais atividades. O Festival Junino, que está na sua 6.^a edição, é o único momento em que a sede do município se aproxima de uma tentativa de expressar suas manifestações culturais, sendo as escolas locais e as comunidades das proximidades as principais responsáveis pelas apresentações de quadrilhas, bois, cordões de pássaros e a comercialização de pratos regionais. A Fotografia 6 revela a brincadeira do boi e a dança portuguesa representadas por alunos das escolas do município.

Fotografia 6 - Festival junino de Viseu



Fonte: Viseufest (2014)

Em campo, foi possível conhecer e identificar algumas intenções salutares em torno da manutenção folclórica em Viseu. Como exemplo a ser citado, o cordão de pássaro “Bem-te-vi”, idealizado pela senhora Maria de Lourdes Lanoa, de 84 anos de idade, que é dançado por jovens e senhoras da paróquia desde 1985. Outro exemplo é o bloco de carnaval “Xupa mais não baba”, sob a maestria da senhora Maria Neuza Santos Borges, de 69 anos, que além de foliona, desde muito jovem é procurada para realizar partos, benzer crianças com “bicho quebrado”, peito aberto e adultos enfermos.

O município está longe de qualquer inércia folclórica festiva. As vilas, povoados e comunidades, ao longo do ano, vivem suas manifestações folclóricas populares e, mesmo não contando com apoio da administração local, realizam brincadeira da serra velha, cordões de pássaro, boi bumbá, quadrilhas juninas, marujada e o batuque de tambor na comunidade do Centro Alegre. Segundo Conceição (2007), as comunidades que mais expressam manifestações são: Vila do Limondeua, Vila Amadeu, Marataúna, Curupaití, Itambá, Açaiteua, Fernandes Belo (Quitéria), Ita-çú, Laguinho, Mariana, São José do Gurupi e outras.

Há que se destacar, no carnaval, a brincadeira do Laurso. Na mesma, os participantes cobrem-se com fantasias e máscaras de bichos e saem pelas ruas da vila de Fernandes Belo (Quitéria), arrastando a multidão, como é relatado por Seu Civico,¹² mostrado na Fotografia 7. Após passarem o dia percorrendo as ruas da comunidade, os foliões reúnem-se na sede do Laurso (Fotografia 7), para encerram a brincadeira. Não há registros do início dessa manifestação, mas, de acordo com antigos moradores desta comunidade, sabe-se que ela se

¹² Civico Monteiro, 65 anos. Entrevista concedida em 2014.

originou das antigas brincadeiras do entrudo. Nos últimos anos, a manifestação tem atraído a atenção de muitas pessoas de fora do município e ganhado destaque na imprensa regional.

Fotografia 7 - Civico Monteiro, 65 anos, organizador do Laurso e o local de encontro da bicharada



Fonte: Macedo (2014).

Em relação às festividades religiosas desta comunidade, chamam atenção as de Santa Luzia e Nossa Senhora do Bom Parto, realizadas nos meses de julho e dezembro, respectivamente. São festas organizadas exclusivamente por mulheres, desde a derrubada do mastro na mata, o traslado até a capela, a ornamentação do mastro, a procissão e a distribuição de doces e presentes às crianças. O evento encerra com festa dançante, marcada ao ritmo do xote.

No relatório final do Plano de Gestão dos Recursos Pesqueiros (2013) consta que:

A maioria das comunidades das nove RESEX Marinhas do Litoral Paraense pratica como atividades de lazer e descontração [...] partidas de futebol, as festas dançantes e os jogos (cartas, dominós etc.), além da televisão que é comum em todos os lares. Além disso, todas as comunidades festejam as datas religiosas e possuem um santo homenageado pela população, ao menos uma vez por ano, quando a comunidade organiza atividades culturais, bingos, música e torneios esportivos (PGRP, 2013, p. 89).

Mais um aspecto a ser destacado em relação à cultura do município de Viseu diz respeito à prática do artesanato. De acordo com levantamentos do Governo do Estado do Pará (2011), o artesanato é constituído, basicamente, de objetos confeccionados com barro, madeira, corda, além de couro e material vegetal. Algumas dessas práticas foram observadas *in loco* nas comunidades de Açaiteua, Fernandes Belo, Limondeua, entorno da serra do Piriá e na sede do município. Os artesãos de Viseu produzem tanto peças utilitárias como de ornamentação: vasos, panelas, pratos, portas, esculturas talhadas em madeira, calçados, cintos, chapéus, paneiros e tipitis, como mostra a Fotografia 8.

Fotografia 8 - Produtos artesanais em madeira, couro e tala vegetal

Fonte: Macedo (2014)

Nas comunidades de Açateua e Limondeua, destaca-se a quase extinta produção artesanal de carros de boi, utilizados principalmente no transporte da produção de pescado, mandioca e lenha. Em Fernandes Belo, Viseu e comunidades da Serra do Piriá, sobressai-se a produção de cerâmica.

Dona Joana Soares Neves, de 75 anos, contou que a técnica lhe foi ensinada pela mãe quando ainda era criança. Nos anos 1990, foi aperfeiçoada na Escola de Artes Plásticas São Lucas, fundada por incentivo do Padre Carlos Verzeletti. A escola estava voltada para o ensino da história da arte, desenho artístico, geometria, anatomia e noções artísticas das escolas grega, romana, maia e asteca.

As dificuldades financeiras e a falta de apoio governamental levaram ao fechamento da Escola, em meados de 2000. Dona Joana, juntamente com seus filhos, foram os únicos a darem prosseguimento à produção da cerâmica em Viseu, produzida em uma oficina instalada no quintal de sua casa. A Fotografia 9 mostra a ceramista Joana Soares e um desses filhos na lojinha de artesanato instalada na sala de sua residência.

Fotografia 9 - Ceramista Joana Soares Neves e seu filho



Fonte: Macedo (2014)

A escola de Artes São Lucas chegou a produzir importantes obras de artes sacras que podem ser encontrados na Igreja Matriz de Viseu, na orla da cidade, no Cenóbio Horeb, na Igreja Matriz de Bragança, no altar da Basílica de Nazaré, em Belém, e até mesmo fora do Brasil. O fechamento da Escola de Artes São Lucas, certamente, trouxe um grande prejuízo cultural artístico para o município de Viseu, pois atualmente são poucos os artistas descobertos e formados nesta escola que se mantêm na atividade.

Em se tratando das comunidades praianas, do ponto de vista da produção artístico-cultural, percebeu-se pouco envolvimento destas comunidades com a produção de músicas, danças, pinturas e artesanato. Timidamente, os espaços escolares têm tomado a iniciativa de realizar eventos culturais que envolvem danças típicas, brincadeiras e jogos, para cumprir com exigências do calendário escolar anual. A prática do artesanato está voltada, em geral, para a produção de apetrechos de pesca, com a confecção de redes, puçás, tela para curral, tarrafas, e agulhas para tecer as redes. Observa-se que esta é uma prática desenvolvida, principalmente, por mulheres.

3.3 Aspectos socioeconômicos e a atividade pesqueira de Viseu

A economia do município de Viseu direciona-se para os mais variados setores produtivos; entre estes, se destacam: o setor de prestação de serviços, o agropecuário, o industrial, o da pesca, o do extrativismo e o da agricultura de subsistência, com predomínio da lavoura de mandioca (*Manihot esculenta*). A situação foi descrita pelo IBGE (2013) do seguinte modo: o setor de maior representatividade econômica do município, em termos de geração de PIB, é o de serviços (66,07%), seguido pelo agropecuário (24,81%) e industrial (9,12%).

Ressalta-se que o município de Viseu apresentou, em 2010, um Índice de Desenvolvimento Humano Médio (IDH) muito abaixo da média nacional, que é de 0,813. O indicativo apresentado pelo município foi de 0,515 (PNUD, 2013). De acordo com dados do IBGE (2013), Viseu apresentava uma incidência de pobreza de 63,03% e um índice de Gini,¹³ que mede a desigualdade social, de 0,630. O PIB per capita, em 2011, era de R\$ 3.749,01, inferior à média registrada para o estado do Pará. Conforme resultado final do Relatório de Plano de Gestão Integrada dos Recursos Pesqueiros (RPGIRP), o município de Viseu apresentou o pior IDH entre os municípios que pertencem às RESEX marinhas do Pará.

O setor de serviços engloba o maior número de empresas com maior atuação na sede do município, entretanto, é o setor agropecuário que emprega o maior número de pessoas. O setor industrial, de menor participação, tem registradas duas empresas na indústria extrativa e doze na indústria de transformação, segundo dados do IBGE (2010).

Nas lavouras permanentes, as culturas de evidência, em termos de valor da produção, foram a banana (*Musa sp*) e a pimenta-do-reino (*Piper nigrum*), embora a lavoura de coco-da-baía (*Cocus nucifera*) também seja bastante expressiva. As lavouras temporárias se destacam pelo cultivo da mandioca (*Manihot esculenta*), milho (*Zea mays*) e feijão (*Vigna unguiculata*). A lenha, a madeira e o açaí são os produtos mais representativos em valor de produção extrativa vegetal e silvicultura do município. De acordo com RFGIRP (2013, p. 17):

“[...] mesmo sendo motivo de conflitos, o extrativismo de madeira do mangue para fazer lenha (venda e consumo) é comum nas comunidades das RESEXs, como também para a construção civil e para realizar currais de pesca”.

Essas ações ferem a legislação ambiental, uma vez que o mangue é tratado como Área de Preservação Permanente (APP). Outra atividade produtiva que vem ganhando destaque na

¹³ Gini: quanto mais próximo de zero, maior é a desigualdade social.

área do entorno da RESEX é a prática da apicultura, para produção de mel orgânico, destinado ao mercado de cidades vizinhas. De acordo com senhor Carlos Soares de Sousa,¹⁴ atual vice-prefeito da cidade, "[...] o município tem um grande potencial para a produção de mel. A cada ano o pequeno produtor tem se organizado e recebido incentivo para o melhoramento da produção".

Ao considerar apenas a pesca extrativista, de modo artesanal e de pequena escala, o estado do Pará se sobressai em relação aos demais estados brasileiros, chega a produzir 138.534 toneladas, em se tratando de produção pesqueira, capturada em áreas marinha/estuarina e continental, conforme dados do RPGIRP (2013). No entanto, não se sabe, em números oficiais, o total de usuários das RESEX que podem ser considerados “pescadores” (incluindo coletores e pescadores). Busca-se solucionar esta deficiência com a realização do censo cadastral de usuários, que se encontra em andamento nesta UC.

Ainda de acordo com o RPGIRP (2013), a pesca nas áreas de RESEX Marinhas é, predominantemente, de pequena escala e atua, preferencialmente, no manguezal, no estuário e em águas costeiras de pouca profundidade. Destaca-se o uso de embarcações movidas a remo, a vela ou motor rabeta e apetrechos como espinhel, redes finas, redes grossas ou malhadeiras, linha de mão, muzuá, puça, rede de tapagem e outros. Isso confere a esta modalidade de pesca um perfil eminentemente artesanal e de pequena escala. Alguns desses apetrechos podem ser visualizados adiante na Fotografia 10.

Fotografia 10 - Tipos de embarcações e apetrechos de pesca



Fonte: Macedo (2014)

No manguezal, é realizada a extração de importantes recursos naturais para a sobrevivência, reprodução econômica e social dos usuários da RESEX. Neste ambiente,

¹⁴ Entrevista concedida em 2014.

sobressai-se a coleta do caranguejo (*Ucides cordatus*), por meio da captura braçal ou do uso de gancho. Também neste ambiente ocorrem as coletas manuais de mariscos, como sururu, turu e ostra (*Mytella charruana*, *Teredo sp.* e *Crassostrea rhizophorae*, respectivamente). De acordo com o presidente da ASSUREMAV, em 2014, foram registradas as primeiras denúncias do uso de laço e da redinha como instrumentos de captura do caranguejo no manguezal da RESEX Gurupi-Piriá, mais precisamente nas áreas próximas à serra do Piriá.

Acerca da pesca no estuário, esta atividade abrange este ambiente de maneira ampla, e inclui nele também os cursos baixos dos rios, canais de maré, igarapés e os campos naturais alagados. Ocorrem nessa área as pescarias de pequena escala, feitas sem embarcação (“à beira da maré”) ou com embarcações pequenas, muitas vezes não motorizadas, que atuam na captura de tainha (*Mugil incilis*), pratinheira (*Mugil spp.*), pescadas gó e amarela (*Macrodon ancylodon*, *Cynoscion acoupa.*), peixe pedra (*Geniatremus luteus.*), bagre (*Arius herzbergii*) e outros recursos, de acordo com levantamentos do RPGIRP (2013). Para isto, são utilizadas redes de emalhe, linha e anzol, tarrafas, currais, matapi e espinhel.

Ainda nessa área, é comum a pesca de tapagem em canais de maré, em que se captura uma grande variedade de espécies pesqueiras como uricica ou uriacica (*Cathirops spixii*), braguinhos, tralhoto (*A. anableps*) e outros. Para a pesca do camarão (sobretudo, camarão branco e camarão regional), são usadas a puça de arrasto, a puça de muruada e até mesmo a rede fina. Ainda nesse ambiente, usam-se o matapi e o muzuá, artefatos produzidos com fibras, lascas ou talas vegetais.

Nas áreas da costa, em locais não muito distantes às comunidades, são empregadas embarcações de maior porte (até 12m), motorizadas, que trabalham com redes ou espinhéis; mas currais costeiros, denominados pelos pescadores de curral de ispia, também se encontram neste ambiente (RPGIRP, 2013). As redes podem ser utilizadas em diversas modalidades, como: pescaria de estacada como mostra a Fotografia 11, rede apoitada e arrasto.

As espécies-alvo são principalmente: pescadas gó e amarela (*Macrodon ancylodon*, *Cynoscion acoupa*), tainha (*Mugil incilis*), pratinheira (*Mugil spp.*), gurijuba (*Arius spp.*), camurim (*Centropomou undemcimalis*), bagres (*Arius herzbergii*), bandeirado (*Bagre bagre*), cambéua (*Arius grandicassis*), uricica (*Cathirops spixii*), dentre outros, que são vendidos para atravessadores que comercializam o pescado na cidade de Viséu.

Fotografia 11 - Pescaria de estacada

Fonte: Macedo (2014)

Por fim, aqueles que possuem vínculos com uma embarcação de maior porte (12m) – proprietários, encarregados ou tripulação –, podem se juntar para realizar pescarias em mar aberto. Neste caso, são pescarias de maior escala, que alvejam espécies de porte maior, bem como valor econômico mais expressivo. Para estas pescarias, são utilizados, principalmente, redes de espera e espinhéis. As espécies mais capturadas são: pescada amarela (*Cynoscion acoupa.*), serra (*Scomberomorus brasiliensis*), pargo (*Pagrus pagrus*) e o camurim (*Centropomou undemcimalis*). Dentre as comunidades pesquisadas, Apeú Salvador é a que mais pratica a pesca na costa, comumente chamada de pesca “lá fora”.

Destamaneira, percebe-se que um sistema de produção pesqueira é constituído pela combinação de tipo de ambiente, tipo de barco, arte de pesca, número de pescadores na tripulação, espécies capturadas, mercado de comercialização e preços. Esta complexidade e esta diversidade de escalas são características da pesca artesanal e observadas nas comunidades das RESEX, assim como em todo o litoral paraense.

4 ORGANIZAÇÃO SOCIAL NO CONTEXTO DA RESEX MARINHA GURUPI-PIRIÁ

4.1 Instituições representantes

Acerca da questão organizacional e participativa dos usuários no contexto da RESEX Gurupi-Piriá, torna-se pertinente apresentar suas instituições representativas. Segundo Scherer-Warren (2006), estas modalidades de articulação da sociedade civil organizada constituem importantes canais de demandas por políticas públicas, protestos sociais, manifestações simbólicas e pressões políticas.

Dentre as associações comunitárias e de classe, destacam-se o sindicato de trabalhadores rurais, a colônia de pescadores Z-21, a Associação de Apicultura de Viseu (AVAPIS), a Associação de Desenvolvimento Comunitário dos Pescadores do município de Viseu (APEVI), e a Associação dos Usuários da RESEX Marinha de Viseu (ASSUREMAV). Tanto a APEVI, a sede da ASSUREMAV e sua subsede podem ser vistas nas Fotografias 12 e 13.

Fotografia 12 - Sede da APEVI



Fonte: Macedo (2014).

Fotografia 13 - Sede e subsede da ASSUREMAV



Fonte: Macedo (2014)

De acordo com Furtado (1981), a criação da primeira colônia de pesca ocorreu em Santa Catarina, por decreto real de João VI, em 1817. As colônias de pesca com seu formato mais moderno tiveram sua origem no Pará, nas primeiras décadas do século XX, a partir de uma missão da Marinha de Guerra do Brasil, em 1919, quando se fundaram a Z-17 (hoje Z-10) de Icoaraci, e a Z-09 de Mosqueiro, em Belém. Nos estudos de Aguiar, Santos, Almeida (2010) e Rocha et al. (1996), nessa época foram criadas a Confederação Geral dos Pescadores do Brasil – hoje, Confederação Nacional dos Pescadores (CNP) –, e as federações estaduais.

A organização dos pescadores em associações e sindicatos ocorreu de maneira mais evidente somente após a abertura política do Brasil, na década de 1980. Destacam-se, neste período, as ações da Igreja Católica, por meio da criação do Conselho Pastoral da Pesca (CPP), que foi vinculado à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). Com a campanha para a Constituição Brasileira de 1988, alguns pescadores criaram um movimento denominado “Constituinte da Pesca”, que tinha como objetivo buscar a autonomia política e sindical da classe. Isto foi reforçado, posteriormente, com o surgimento do Movimento Nacional dos Pescadores (MONAPE), que estendeu suas bases de atuação às representações estaduais.

Todo esse processo foi vivido de perto pelo pescador artesanal Zacarias Monteiro da Silva¹⁵. Graças ao apoio do Conselho Pastoral da Pesca, ele conquistou a direção da Colônia Z-21, que estava sob o poder de uma mesma família desde sua fundação no município de Viseu. Ainda na década de 1980, o senhor Zacarias Monteiro, mais dois outros pescadores

¹⁵ Entrevista cedida em 2014. Idade do entrevistado 59 anos.

artesanais paraenses, foram eleitos delegados representativos para compor a “Constituinte da Pesca”, participando ativamente da idealização e criação do MONAPE e do Movimento dos Pescadores do Pará (MOPEPA), e assumindo uma cadeira na executiva nacional e a coordenação geral do MOPEPA, entre os anos de 2000 e 2005.

De acordo com senhor Zacarias M. da Silva,¹⁶ o Movimento dos Pescadores surgiu “[...] para se contrapor aos mandos e desmando das colônias. Tanto a Confederação, como as Federações não representavam o pescador artesanal em sua plenitude”. Em 2005, com o processo de criação da RESEX Marinha, Zacarias foi eleito, em assembleia geral, como primeiro presidente da ASSUREMAV, ficando na função até o ano de 2007, quando deixou para concorrer às eleições municipais de 2008. Atualmente, está no segundo mandato de vereador pela ASSUREMAV.

No âmbito estadual, as Colônias de Pesca do Pará estão vinculadas à Federação dos Pescadores do Estado do Pará (FEPA). A adesão dos pescadores às colônias é bastante questionável e encontra-se entre 50 e 70% do universo total de cada município, dependendo da localidade e categoria de pescador, conforme Bentes (2004). Nos termos de Rocha et al. (1996), muitos pescadores reclamam da ineficiência dessas instituições no atendimento das suas demandas de benefícios econômicos, bem como da necessidade de maior representatividade e força política.

Peres (2011) apresenta denúncias de fraudes e corrupção como sendo recorrentes no discurso dos pescadores. Além disso, denúncias da impropriedade da política de entrada dos sócios também são frequentes, ou seja, nem todos os sócios são pescadores e nem todos os pescadores são sócios de uma colônia de pesca. Em geral, observa-se que a atuação das colônias tem um viés claramente assistencialista, promovendo benefícios como seguro desemprego, seguro defeso e aposentadorias aos seus associados, mas sem uma preocupação com o incremento da organização social e política de classe que favoreça a organização e poder dos pescadores em nível global.

Além desses modos de organização de classe e políticas, as comunidades da RESEX Gurupi-Piriá contam com um número grande de associações comunitárias de jovens (clube de jovens), de gênero (clube de mães, associação de mulheres), lúdicas (clubes de futebol) e profissionais (pescadores, caranguejeiros, agricultores etc.), além dos centros comunitários de cada localidade. Algumas destas associações foram criadas a partir da indução do Estado para cumprir as exigências legais, garantir a criação da RESEX, obtenção de créditos e para

¹⁶ Entrevista cedida em 2014.

assegurar a Concessão do Direito Real de Uso (CDRU). O Estado demanda a constituição de uma associação que conjugue todas as comunidades que estão localizadas no território da Unidade de Conservação, neste caso a ASSUREMAV.

Apesar do elevado número de instituições sociais, muitas vezes com funções pouco claras, a maior parte dos comunitários declara estar insatisfeito com os modos de organização social existentes na unidade, principalmente com os resultados da gestão destas maneiras de associativismo. Os motivos deste descrédito são: a falta de atendimento às demandas dos pescadores; a falta de representatividade das suas lideranças; a defesa de interesses pessoais ou de grupos de interesse (políticos ou econômicos) em detrimento dos interesses coletivos; as suspeitas de fraudes e corrupção; a falta de estrutura e meios materiais para promover ações sociais e políticas mais consideráveis.

Apesar das manifestações diversas de descontentamento sobre as atividades das associações e a falta de conhecimentos acerca das funções de cada entidade, parece evidente que esse universo pode ser considerado um ponto positivo das unidades; isso, a partir do qual o fortalecimento da organização social das reservas poderia ser alvejado por meio de programas específicos de capacitação e de engajamento de suas lideranças. As associações poderiam também servir como base para a formação de quadros para futuras representações e lideranças locais e regionais.

5 CARACTERIZAÇÃO DAS COMUNIDADES DE APEÚ SALVADOR, ITACUPIM E TAPEREBATEUA

5.1 Aspectos históricos das comunidades praianas da RESEX marinha Gurupi-Piriá

Autores como Furtado (1987) e Maneschy (1994) apontam que a área concernente ao litoral viseuense e adjacências teve seu processo de ocupação intensificado em fins dos anos de 1950, em decorrência da abertura de rodovias federais e estaduais. A ligação entre as diferentes regiões do país facilitou a comunicação e favoreceu o desenvolvimento da comercialização de produtos oriundos do mar, levando, assim, a população de comunidades litorâneas a viver exclusivamente da exploração de recursos pesqueiros. Conforme Maneschy (1994), as mudanças ocorridas nos anos de 1950 e 1960 na região foram fundamentais para a elevação no número de pessoas dedicadas à atividade pesqueira nos municípios litorâneos.

Tratando-se das comunidades praianas do município de Viséu, de acordo com a tradição oral, a baixa produtividade agrícola, associada às péssimas condições de vida, levou muitas famílias interioranas do município a migrarem para as praias litorâneas, em busca de “fartura”¹⁷. Por conseguinte, a pesca artesanal tornou-se a principal fonte de renda e sobrevivência; depois, a migração entre as diferentes praias vizinhas ou comunidades praianas virou uma constante na vida dessas famílias, por conta da erosão marinha de seus territórios ou pela escassez do pescado no local.

Segundo descrições de Ferreira (1989) e relatos de moradores antigos, o primeiro morador da ilha Itacupim foi o senhor Mesiano,¹⁸ que se dedicava à atividade de plantio de café, laranja e cana-de-açúcar, associada à atividade pesqueira e, até mesmo, à garimpagem. A parte norte da ilha era chamada Caeira, pois derivava da existência de um antigo forno de pedra e barro (caeira), que havia sido encontrado abandonado no interior da ilha, o mesmo era usado para a torragem de cascas de sarnambi para produção de cal,¹⁹ atividade muito comum na costa maranhense. Na Fotografia 14 é possível ter uma noção da ilha de Itacupim.

¹⁷ Seu Manoel Otavio, 68 anos, conta que na praia a comida é mais farta: “É só jogar a rede ou ganhar o mangue e temos o almoço e a janta garantida. É diferente de quem precisa plantar, tem que esperar um ano” (Informação verbal, 2014).

¹⁸ Não foram encontrados registros do ano de chegada de seu Mesiano na ilha.

¹⁹ Com relação ao forno de pedra (caeira), de acordo com relatos de campo, quando seu Mesiano chegou à ilha, o forno já se encontrava abandonado. Não se sabe quem o construiu e por quanto tempo ele foi utilizado.

Fotografia 14 - Ilha de Itacupim



Fonte: Macedo (2014)

Após se mudar para Belém, o Sr. Mesiano deixou a ilha aos cuidados do senhor Anésio Machado e de dona Benedita Catarina. Conforme relatos, o senhor Anésio Machado passou a tomar conta da Caieira e continuou a desenvolver atividades de plantio, atrelado à pesca artesanal. Além de abrigar importantes pontos pesqueiros a sua volta, a ilha abastecia as demais comunidades praianas vizinhas com água potável durante período de verão rigoroso. A parte sul da ilha ficou sob a responsabilidade da senhora Benedita Catarina, que com o passar do tempo permitiu a fixação de novas famílias que migravam em direção as comunidades praianas de Viseu.

Em frente à ilha de Itacupim, havia uma extensa faixa de areia habitada por um grande número de famílias de pescadores artesanais. Ex-moradores do local relatam que a comunidade de Taprevateua chegou a possuir aproximadamente 300 residências²⁰. Em geral, eram famílias que vieram de comunidades como: Basília, Caranã, Fernandes Belo e mesmo de Viseu. Algumas delas já haviam residido em outras comunidades praianas como Ilha do Meio (Augusto Corrêa), Sumaca, Cajueiro, Croa Seca e outras.

No início da década de 1970, a comunidade praiana de Taprevateua não resistiu às fortes investidas das ondas marinhas e sucumbiu diante de um avassalador processo erosivo. O fenômeno forçou parte da população a fazer o caminho de volta às comunidades da ponta de terra²¹ ou a buscarem novas praias para fixarem moradias. Os depoimentos a seguir, ouvidos junto a moradores antigos ilustram esta percepção. Segundo o Sr. Joaquim Ferreira

²⁰ Não foram encontrados registros do ano de ocupação da praia de Taprevateua.

²¹ Ponta de terra são as vilas, ou comunidades interioranas, do município de Viseu ou de outros municípios que ficam no continente.

Pereira,²² 73 anos, e o Sr. Edevaldo da Silva Machado, 63 anos, as famílias que tinham um pouco mais de condições financeiras foram para Bragança, Vigia, Carutapera-MA, para a sede do município, comunidades de Fernandes Belo, Açaitéua e Limondeua.

Outras, no entanto, limitadas por questões financeiras e com a esperança de que o processo erosivo parasse de avançar, permaneceram na comunidade. Em visita à comunidade de Taprevateua, o representante político do município de Viseu, o Sr. Jovino Pinto, sensibilizado com a situação em que se encontrava a população e preocupado com a perda de eleitores local, buscou meios para ajudar aqueles que ainda continuavam na comunidade. Como sugestão, foi lançada a proposta de migrarem para a ilha de Itacupim, mesmo sabendo que esta pertencia ao Sr. Mesiano e que se encontrava sob os cuidados do Sr. Anésio Machado.

De volta à sede do município, o Sr. Jovino Pinto buscou por informações e documentos que garantisse a propriedade da ilha a seu Mesiano. No entanto, sem ter encontrado qualquer indício documental da propriedade da área, o Sr. Jovino Pinto retornou à comunidade acompanhado do Fiscal Geral do Município de Viseu, Sr. Umbelino de Jesus Ferreira (Bilicote). Diante de uma pequena reunião comunitária, juntamente com o senhor Anésio Machado, foi esclarecido que a ilha era patrimônio do município e que a prefeitura requeria sua posse para doar às famílias de Taprevateua, que estavam em condições de risco.

Como condição, ficou acordado que as famílias iriam ressarcir as áreas de cultivo derrubadas para darem lugar a novas residências. A população de Taprevateua migrou para a ilha de Itacupim (Caeira) no ano de 1972. Conforme o Sr. Edvaldo da S. Machado, na sexta-feira santa, as águas de março de 1972, expulsaram os últimos moradores da praia de Taperebateua.

Além do Sr. Anésio Machado, também já moravam na ilha o Sr. João Nãim, o Sr. Malaquias (dono do bananal), o Sr. Caetano, dona Benedita Catarina e o Sr. Anésio Sousa, que morava no Buiuçu. Embora a comunidade fosse conhecida como Caeira e tenha sido oficialmente nomeada por seus novos moradores como vila do Perpetuo Socorro, acabaram por adotar o nome de Taperebateua.

Com relação ao lado sul da ilha, este ficou conhecido popularmente como Itacupim (Pedra Furada, semelhante à casa de cupins). O Sr. Mesiano também foi o primeiro morador do local, tendo deixado este aos cuidados de dona Benedita Catarina que mais tarde o transferiu para o Sr. Caetano²³. De acordo com dona Luiza da Silva, 65 anos, sua família

²² Entrevistas concedidas em 2014.

²³ Segundo os moradores mais antigos, não se sabe o ano que ocorreu o povoamento da praia de Itacupim.

chegou à ilha em 1960, quando esta tinha apenas 11 anos de idade. Vindos da comunidade de Santa Rosa, município de Bragança, após receber convite de um amigo e do irmão mais velho, que já moravam no local e trabalhavam na pesca, e a devida permissão de dona Benedita Catarina, fixaram-se na comunidade.

Sem muita prática com a atividade pesqueira, sua família optou pela atividade agrícola de subsistência. Foram os primeiros a desenvolver o plantio de mandioca na ilha. Dona Luiza da Silva contou que a comunidade vivia, principalmente, da pesca; alguns criavam gado bovino e caprino. A ilha era cercada por floresta de mangue e vegetação de terra firme que, aos poucos, foram derrubadas para construção de casas, à medida que chegavam novos moradores. Nem Dona Luiza e nem outros moradores sabem dizer, ao certo, quantos anos tem a comunidade de Itacupim. Atualmente, a população da comunidade é composta por 152 pessoas.

No que diz respeito à origem da comunidade de Apeú Salvador, as pesquisas de Ferreira (1989) e Sousa (2000) assinalam que o primeiro morador do local foi o senhor Ulisses Tavares, ex-intendente do município de Viseu, que arrendou a ilha junto à Capitania dos Portos na cidade de Bragança. Sousa (2000) distingue Ulisses Tavares como filho de Belém, nascido em 1861, e quando rapaz passou a morar em Viseu, acompanhado de seus irmãos Sebastião Tavares e Umbelino Tavares. Encantado pela beleza da praia, Ulisses assumiu a função de dono e capitão. Ele viveu em Apeú Salvador até o ano de 1943, quando faleceu aos 82 anos.

A ocupação efetiva da área, de acordo com Sousa (2000), só ocorreu no início do século XX, quando pescadores artesanais da comunidade praiana do Cajueiro migraram com suas famílias para Apeú Salvador em decorrência da destruição de sua área pelo processo erosivo. Na figura de dono e capitão, o Sr. Ulisses Tavares permitiu a entrada das famílias Veiga, Barbosa, Oliveira e Soares, como novos moradores da ilha de Apeú Salvador. A comunidade de Apeú Salvador, em 2001, era formada por uma população de 500 pessoas. Atualmente, essa população vem sendo, paulatinamente, reduzida por conta da migração, contando agora apenas com 117 pessoas residentes na comunidade.

O processo de migração entre uma praia e outra revela uma característica própria das populações pesqueiras que habitam a RESEX Gurupi-Piriá. A força da natureza vem há anos impondo a mobilidade das famílias dentro da UC, obrigando-os a romper “relações”, a criar e a recriar fugas, saídas, alternativas de sobrevivência na reconstrução de seu território, revelando a riqueza de seus modos de vida e de seus saberes culturais. Ao mesmo tempo, quebra a visão arbitrária de que os grupos que vivem nas UC são estáticos, sedentários,

limitados por seu modo de organização e pela dependência na exploração dos recursos naturais em um único território. Assim sendo, trata-se de uma realidade que foi muito pouco questionada dentro do contexto de gestão da UC. O Sr. Zé Barro,²⁴ morador e capataz de pesca da comunidade, relata que:

[...] logo que a RESEX foi criada, muitos vieram aqui, convidar os moradores da praia a se mudarem para a cidade. Por que lá ficaria mais fácil para construir as casas. Muitos não aceitaram, nossa vida está aqui, quem quiser nos ajudar terá que fazer aqui.

De fato, esta era uma ideia compartilhada pela primeira diretoria da Associação Mãe e pelos chefes da UC: deslocar as famílias para a cidade ou comunidade da ponta de terra “facilitaria” a execução dos projetos destinados às comunidades, entretanto, não havia nesse debate qualquer questionamento sobre a história, o direito a diversidade, a diferença da identidade cultural e de pertencimento próprio estabelecido nesses locais.

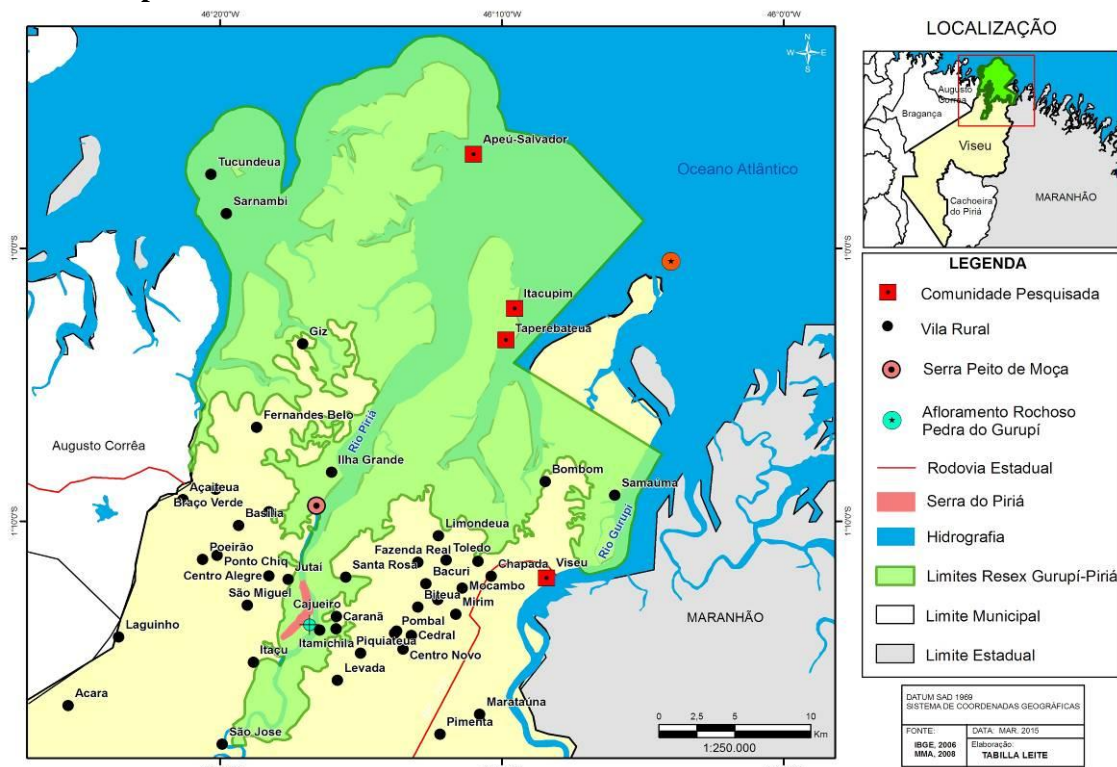
5.2 Caracterização das comunidade de Apeú Salvador, Itacupim e Taperebateua

As comunidades de Apeú Salvador, Itacupim e Taperebateua fazem parte de um conjunto de ilhas que estão localizadas dentro da RESEX Marinha Gurupi-Piriá (Mapa 2). Além de situar as comunidades investigadas, o Mapa 2 registra a localização da sede do município, Viseu, as demais comunidades que estão dentro da UC e entorno, bem como sua fronteira. É possível ainda se ter uma noção da distância e da rota para se chegar as comunidades de Taperebateua, Itacupim e Apeú Salvador.

As referidas comunidades são formadas por cerca de 34 a 80 famílias, que vivem principalmente da atividade pesqueira. A complementação da produção é realizada com uma modesta criação de animais, tais como: frangos, suínos, bovinos e caprinos. No caso da comunidade de Itacupim, algumas famílias praticam a pequena agricultura familiar, cultivando principalmente a mandioca para produção de farinha.

²⁴ Entrevista concedida em 2014.

Mapa 2 - Localização das comunidades de Apéu Salvador, Itacupim e Taperebateua, município de Viseu - PA



Fonte: Macedo, pesquisa de campo (2014); IBGE (2006); MMA(2008). Adaptado por Tabilla Leite.

De acordo com Siade (2004, p. 64), em Apéu Salvador “[...] também se coletam frutos como caju (*Anacardium occidentale*), o murici (*Byrsonima sericea*), o ajuru (*Chytetanus iaco*) e o tucumã (*Astrocaryum tucuma*)”. A extração de cascas, sementes e raízes de plantas nativas do mangue também é comum para uso medicinal, assim como óleos de sementes de tucumã (*Astrocaryum tucuma*), mamona (*Ricinus communis*), gergilim (*Sesamum indicum*), coco (*Cocos nucifera*) e da andiroba²⁵ (*Carapa guianensis*), extraídos por meio de processo artesanal, como se observa na Fotografia 15.

²⁵ Andiroba (*Carapa guianensis*) - as sementes são trazidas pelas correntes marítimas e colhidas nas areias das praias.

Fotografia 15 - Extração de óleo de coco



Fonte: Macedo (2014).

Nas comunidades investigadas, constata-se a ausência dos serviços básicos que deveriam ser oferecidos pelo Estado. A disponibilidade de água potável, energia elétrica, serviço de comunicação, segurança, saneamento, transporte e serviço de saúde são precários ou de baixíssima qualidade. As moradias das comunidades tradicionais da RESEX, em sua maioria, são casas de madeira, cobertas com telhas de amianto. Em Apeú Salvador, algumas famílias utilizam telhas de amianto tanto na cobertura como para fazer as paredes externas e internas das casas, até mesmo a pequena igreja católica foi construída com esse material.

Os moradores das comunidades da RESEX, assim como os demais beneficiários da unidade, também foram favorecidos com Crédito Habitação. No entanto, a dificuldade de acessibilidade imposta pelas construtoras e por parte de membros da diretoria da ASSUREMAVA, quebras de contratos ou mesmo o desaparecimento de empresas após recebimento de verba,²⁶ inviabilizaram a construção de moradias nessas localidades. Assim, a política pública que garantiria o mais elementar dos direitos humanos, a moradia, não foi implantada nas comunidades praianas da RESEX Gurupi-Piriá.

Com relação ao abastecimento de água doce, as comunidades são beneficiadas por meio de poços rasos, escavados manualmente. Os tipos mais comuns encontrados na área, como são mostrados na Fotografia 16, não dispõem de nenhuma espécie de tratamento²⁷. Durante a estação do “verão” regional, muitos desses poços secam ou sofrem baixa em seu nível, provocando o aumento da salinidade da água manipulável pela atividade humana. A

²⁶ O Ministério Público Federal instaurou inquérito civil para investigação de desvio de verba para construção de habitação na área da RESEX Gurupi-Piriá. Denúncia feita pela Assuremav, IC N. 123000001309/2011-9.

²⁷ De acordo com ACS de Itacupim “[...] são distribuídos à população o hipoclorito de sódio. Mas, eles não usam por que deixar a água com gosto estranho”.

carência desse serviço é de caráter emergencial pelo elevado grau de insalubridade que a população está exposta, com o consumo de água sem tratamento adequado.

Fotografia 16 - Poços comunitários Apeú Salvador e Ponta do Gurupi



Fonte: Macedo (2014).

Nessas comunidades, o fornecimento de energia é realizado por meio de um motor gerador doado e mantido pela Prefeitura Municipal de Viséu. Este equipamento consegue prover energia às residências das comunidades por algumas horas, segundo informação de interlocutores locais, e esta tem sido a única política pública efetivada pelo poder municipal dentro das comunidades praianas. A prefeitura envia para estas comunidades cerca de dois mil litros de óleo todos os meses e realiza o pagamento da pessoa responsável pelo funcionamento do motor. Os interlocutores das entrevistas disseram que o fornecimento da energia tem ocorrido com certa regularidade.

Embora, a prefeitura venha usando a oferta desse serviço como “desculpa” para não investir em outras políticas públicas nessas comunidades, o representante²⁸ da prefeitura na comunidade de Taperebateua expôs que “[...] o povo cobra o prefeito para fazer outras coisas na comunidade, mas ele não tem noção do quanto a prefeitura gasta por mês para manter o motor funcionando”. Ainda segundo este interlocutor, trata-se de “[...] gastos muito altos para a prefeitura; ou bem uma coisa ou outra”. Detectou-se, em campo, que certo número de famílias possui motor gerador próprio, alguns adquiridos por meio do Crédito Apoio, destinados aos pescadores artesanais da RESEX.

No que concerne à questão de saúde pública nessas comunidades, a situação exige a imediata adoção de políticas públicas que visem a melhoria da saúde. Precário, mal

²⁸ Entrevista concedida pelo senhor Luis Gonzaga S. Damasceno, 54 anos, em 2014.

organizado, alvo de manipulação a serviço de interesses políticos durante campanhas eleitorais, e sem de fato atender às reais necessidades dos moradores das comunidades tradicionais praianas, o pseudossistema de saúde pública se arrasta pela Resex Gurupi-Piriá. Nenhuma das comunidades dispõe de posto de saúde. Em Taperebateua, procedimentos simples de enfermagem são realizados na casa do Sr. Mauro F. Pereira, 65 anos, técnico em enfermagem há mais de 20 anos.

A presença de Agentes Comunitários de Saúde (ACS) ocorre apenas nas comunidades de Taperebateua e Itacupim, e cabem a estas, juntamente com o apoio da Pastoral da Criança, a responsabilidade do acompanhamento de gestantes e nutrizes, o controle das doenças diarreicas, garantir o cumprimento do calendário da vacinação, acompanhar o crescimento e desenvolvimento da criança e outros. Também são responsáveis pelo encaminhamento de pacientes até a comunidade do Bombom e desta para a cidade de Viseu, onde ficam localizados o posto de saúde e o hospital mais próximos. O deslocamento dos pacientes é realizado por meio de ambulância quando não se encontra quebrada ou com falta de combustível.

Em Apeú Salvador, a situação da saúde pública é de extrema precariedade, pois não dispõe de qualquer tipo de assistência à saúde dentro da comunidade, com exceção dos períodos de campanhas de vacinação. Grávidas, crianças e idosos que necessitam de acompanhamento especializado e constante são obrigados a se deslocarem até a comunidade de Limondeua, que fica a cerca de duas horas de barco, para serem atendidos. O aluguel de um barco particular custa, em média, trezentos reais para chegar ao porto do Bombom ou a Limondeua. Para diminuir os custos, os moradores que necessitam ir à cidade de Viseu reúnem-se e alugam um barco; outros tentam a sorte, à espera de carona.

De todo modo, Apeú Salvador, em comparação com as outras duas comunidades, apresenta-se como um aglomerado humano carente de benefícios mais elementares como, por exemplo, um lugar minimamente apropriado para atividades escolares, com condições difíceis de saneamento, água potável, saúde, transporte e outros. A situação se agrava à medida em que chega o período do verão intenso, em que os fortes ventos deixam o mar enfurecido, impossibilitando a pesca de pequenas embarcações em mar aberto ou mesmo inviabilizando a saída de pessoas para a cidade. A conjunção desses fatores tem acelerado a migração das famílias praianas de Apeú Salvador para as cidades de Viseu, comunidades da ponta de terra, Bragança e outros locais.

Conforme levantamento feito junto aos agentes de saúde e funcionários do governo ligados à Secretaria Municipal de Saúde e nas observações *in loco*, pôde-se perceber que as

populações tradicionais apresentam problemas relacionados a saúde bucal, verminoses, viroses, anemia e tantas outras patologias. Em entrevista realizada com o Sr. Mauro F. Pereira,²⁹ técnico em enfermagem, das comunidades de Taperebateua e Itacupim, foi possível identificar em seus discursos uma perspectiva geral acerca dos problemas da reserva. De fato, as falas se repetem e apresentam certa homogeneidade no que tange aos casos de enfermidades, acidentes, falta de infraestrutura, medicamentos e pessoal qualificado.

A RESEX Gurupi-Piriá, como em muitas outras áreas da Amazônia, também vive um cenário de crise na segurança pública. Desprovidas de segurança interna, as comunidades da Unidade tornam-se áreas livres para investidas de traficantes. De acordo com depoimento de lideranças comunitárias e membros da Pastoral da Criança,³⁰ os traficantes circulam livremente pelas comunidades, entregando drogas ilícitas para revenda. O medo de repressão faz a comunidade calar-se diante da prática que vem atraindo jovens e adolescentes.

Entre os procedimentos de saneamento básico, a falta de limpeza pública, a implantação de fossas sépticas nas residências e as escolas tornam-se um agravante a mais à saúde pública das comunidades. Notadamente, o lixo se espalha por ruas das comunidades, pois há o descarte de sacos plásticos, latas de refrigerantes, cervejas, garrafas pet, embalagens, papéis, cacos de vidros, que são os resíduos mais comuns. Na ausência de uma política pública direcionada ao problema da coleta dos resíduos sólidos, muitas famílias adotam como sistema de limpeza o descarte na maré ou a queima dos resíduos no fundo dos quintais.

Na comunidade de Taperebateua, as condições das instalações sanitárias são críticas. As residências, em sua maioria, não contam com um sistema adequado para disposição de dejetos humanos. A alternativa utilizada pelos moradores é o uso de fossas secas. De acordo com descrições do manual de saneamento da Fundação Nacional de Saúde (FUNASA, 2006), trata-se de uma escavação, com ou sem revestimento, de uma laje de tampa com um orifício e de uma “casinha” que serve de proteção e abrigo do usuário. É destinada a receber somente excretas (fezes), sem uso de descarga d’água, que se decompõe ao longo do tempo pelo processo de digestão anaeróbia, a exemplo do que esta na Fotografia 17.

²⁹ Entrevista concedida em 2014.

³⁰ Entrevista concedida em 2014.

Fotografia 17 - Instalação sanitária em Taperebateua



Fonte: Macedo (2014).

Segundo Rendeiro Neto (2011), os resíduos gerados nas fossas das comunidades, quando não tratados de maneira correta, trazem prejuízos imensos ao meio ambiente, à sociedade e à economia, ao provocar a contaminação do solo e água. E, além disso, podem trazer riscos à saúde humana e de outros seres vivos, bem como ocasionar a proliferação de insetos e outros agentes vetores de doenças e contaminação ambiental. Segundo os moradores, no período chuvoso, algumas dessas privadas transbordam, espalhando dejetos e mau cheiro pelas comunidades, causando incômodo e constrangimento aos habitantes e pessoas que estão de passagem.

Nas três comunidades, a educação formal é ofertada pela SEMED de Viseu e funciona de maneira bastante deficiente, se comprada aos padrões estabelecidos pelo Ministério da Educação. A defasagem no quadro de servidores concursados é altamente elevada no município de Viseu, pois o último concurso público realizado para provimento na área educacional não chegou a preencher as vagas disponíveis³¹. Em campo, constatou-se que a maioria dos professores e demais funcionários, que estão atualmente lotados nesses espaços, possui apenas vínculo empregatício temporário; nas três comunidades, foram encontrados apenas três funcionários concursados da própria comunidade.

O ensino ofertado nas referidas comunidades vai da Educação Infantil Pré-escolar, Ensino Fundamental Menor, Ensino Fundamental Maior, Educação de Jovens e Adultos (EJA), e EJA Campo para o ensino Médio na comunidade de Taperebateua. Na maioria das vezes, as turmas são organizadas em multisséries, que, de acordo Canali (2007), consistem em ter um único professor que atende uma turma de alunos de diferentes séries na mesma sala de

³¹ Realização do último concurso público em Viseu, 2013.

aula, com o auxílio de escassos recursos pedagógicos que possam atender minimamente ao ensino. Este fato se estende para muitas comunidades da zona rural brasileira, a exemplo do que acontece na escola de Itacupim, onde duas professoras atendem duas turmas multisséries em uma mesma sala de aula.

De acordo com os professores entrevistados, o trabalho com turmas multisseriadas é extremamente difícil, a começar pela diferença de idades, pela ausência de recursos pedagógicos, pela precária formação dos docentes e pela ausência de uma metodologia que possa envolver turmas díspares. Em Itacupim, por exemplo, a professora Doracir Ramos³² trabalha com a turma do 3º e 4º ano/9, formadas por 21 alunos; dentre estes, cinco são especiais. Doracir relatou que “[...] nunca houve por parte da SEMED qualquer orientação ou formação de como proceder metodologicamente no ensino-aprendizagem desses alunos”, logo, o importante seria não apenas inseri-los na escola, mas integrá-los ao processo de aprendizagem.

Além do grave problema infraestrutural das unidades escolares nas comunidades da RESEX, com sérios riscos de desabamento, a questão educacional necessita de uma profunda revisão acerca de seus métodos de ensino, formato curricular, aquisição de materiais didáticos e equipamentos pedagógicos. As unidades escolares não possuem sala de informática – espaço atualmente indispensável dentro do processo educacional –refeitório, área de recreação e biblioteca na qual os alunos poderiam realizar estudos e pesquisas. Assegurar esses espaços é ampliar e diversificar os canais que viabilizam o aprendizado, é ir para além do uso dos livros didáticos que nem sempre atendem à demanda da escola.

O aparelhamento tecnológico dessas escolas apresenta uma grande deficiência. Na escola de Apeú Salvador, o equipamento mais próximo de uma copiadora seria um antigo mimeógrafo, à base de álcool e papel carbonado. De acordo com os dados do censo escolar de 2013 (QEDU, 2014) e constatação em campo, as escolas da RESEX disponibilizam ou deveriam disponibilizar, para fins pedagógicos, os seguintes recursos tecnológicos:

³² Entrevista concedida em 2014.

Quadro 2 - Equipamentos e Recursos Tecnológicos

EQUIPAMENTOS	ITACUPIM	TAPEREBATEUA	APEÚ SALVADOR
Aparelho de DVD	Não	Sim	Não
Impressora	Não	Sim	Não
Copiadora	Não	Não	Não
Retroprojeter	Não	Não	Não
Televisão	Não	Sim	Não
Telefone	Não	Sim	Não
Computadores	Não	Não	Não
Mimeógrafo	Sim	Sim	Sim

Fonte: Portal QEdU, (2014), acrescido de dados de campo.

Por não dispor de um gerador próprio, a escola tende a depender da energia fornecida pelo motor comunitário, que funciona no contraturno da escola. Embora a escola de Taperebateua possua televisão, DVD e impressora, seu uso torna-se limitado ou mesmo inutilizável. Por conseguinte, o não fornecimento de energia elétrica direta, também inviabiliza a implantação de espaços pedagógicos, como: salas de informática, espaços multifuncionais, acesso à TV escola, utilização de equipamentos tecnológicos e outros meios, cujo acesso e qualidade colaboram para a melhoria dos resultados da escola, ao propiciar melhores condições para a realização da Proposta Pedagógica da Escola.

Com relação à estrutura física das escolas de Apeú Salvador e Taperebateua, elas são construídas e assoalhadas com madeira, cobertas com telhas de amianto - Brasilit, que fazem com que depois das dez da manhã o espaço torne-se extremamente quente, com exceção da comunidade de Itacupim³³. Em depoimento, alguns professores de Taperebateua e Apeú Salvador ressaltaram que fica inviável desenvolver atividades pedagógicas por falta de espaço apropriado, do calor, da poeira, da água quente e de outros agravantes que deixam os alunos “agoniados”³⁴.

³³ Embora seja um espaço pequeno e não comporte o número de turmas existentes, a escola de Itacupim é construída em alvenaria com cobertura de telhas de cerâmica.

³⁴ Esses fatores tornam mais difícil a concentração na disciplina e o envolvimento das turmas. Com isso, o aprendizado das turmas fica prejudicado.

Outra situação desfavorável nessas unidades de ensino diz respeito às condições das instalações sanitárias. Por se tratarem de instalações antigas e mal conservadas, professores e alunos acabam utilizando os banheiros de casas de parentes ou da vizinhança. Parte da estrutura física das escolas das comunidades investigadas pode ser visualizada nas Fotografias 18, 19 e 20.

Fotografia 18 - Escola Profª. Angelina Oliveira, Taperebateua



Fonte: Macedo (2014).

Fotografia 19 - Escola Eduardo C. Mendes, Apeú Salvador



Fonte: Macedo (2014).

Fotografia 20 - Escola Anésio Machado, Itacupim



Fonte: Macedo (2014).

A partir de tal levantamento, é possível apontar algumas das principais demandas da RESEX Gurupi-Piriá, acerca das melhorias no setor da saúde e educação, muito ainda tem que ser feito dentro desta UC. São questões que devem ser tomadas como prioridades entre as políticas públicas direcionadas à condição humana e ambiental, tanto via poder municipal quanto estadual e federal. Como salienta Silva (2007), é evidente que o estado de coisas percebido localmente não é uma realidade que se diferencia muito de outras partes da Amazônia ou mesmo do restante do município de Viseu.

Com relação ao contexto estudado, nos últimos nove anos, houve avanços importantes, medidas consideradas interessantes, porém são em sua maioria esporádicas e pouco eficazes no sentido de impactar positiva e significativamente na qualidade da vida, na educação e geração de renda dessas comunidades. Entre as iniciativas que a SEMED tomou nos últimos anos destaca-se a implantação do ensino modular rural de 5^a a 8^a série (6^o ao 9^o ano), a parceria com o governo estadual para implantação do EJA Campo, e o incentivo à criação dos conselhos escolares. Muitas famílias foram beneficiadas com as políticas públicas de incentivo ao pescador artesanal como o Crédito Apoio Habitação e Fomento após a criação da UC.

Em seu depoimento, o pescador artesanal José Nazareno Lopes³⁵ asseverou que as principais conquistas dos pescadores artesanais com a criação da RESEX foram: “[...] aquisição de apetrechos de pesca, que muitos não tinham, casas, Bolsa Verde; o povo se sente mais confiante para falar e denunciar. A vinda do ICMBIO para nossa região e as reuniões são coisas boas que conseguimos”. Embora, segundo este, “[...] ainda está faltando muita coisa para melhorar; o ICMBIO tem que vir mais vezes; tem que ter mais fiscalização para combater a pesca irregular”. Depoimento que corrobora a fala da gestora³⁶ da UC: “[...] hoje o pessoal das comunidades conhecem mais dos seus direitos, exigem mais ações e respostas do governo, do órgão; a favor de melhorias ambientais, organização e desenvolvimento.”.

5.3 Políticas públicas educacionais do município de Viseu

No que concerne à questão educacional, o município de Viseu declara possuir 135 unidades escolares, distribuídas ao atendimento do ensino Pré-escolar, Ensino Fundamental Menor, Ensino Fundamental Maior, Ensino Médio, EJA e uma única creche. De acordo com

³⁵ O Sr. Nazareno tem 33 anos de idade e concedeu a entrevista em 2014.

³⁶ Gestora da RESEX Gurupi-Piriá, Claudia Simone da Luz Alves. Entrevista concedida em 2014.

dados estatísticos levantados na SEMED, o município, no ano de 2013, registrou 20.605 alunos matriculados em sua rede de ensino, conforme se depreende do Portal Qedu (2014). Já o Ensino Médio registrou uma média de 2.491 estudantes matriculados em seu sistema. Em se tratando das comunidades praianas de Apeú Salvador, Itacupim e Taperebateua, foram registrados 322 alunos para o ano letivo de 2013.

O Quadro 3 demonstra o número de alunos matriculados na Rede Básica de Ensino do Município de Viseu para o ano letivo de 2013.

Quadro 3 - Demonstrativo de matrículas para 2013 do município de Viseu

ENSINO	N. DE MATRICULA
Creches	291
Pré-Escolas	2.680
Anos Iniciais	9.700
Anos Finais	4.341
Médio	2.491
EJA	3.598
Educação Especial	0

Fonte: Censo Escolar/INEP (2013). QEdu (2015).

Conforme consta no resultado do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB, 2013), o município de Viseu ocupa a 5.046^a posição entre os 5.565 do Brasil, quando se avalia os alunos dos anos iniciais, e na 3.588^a, no caso dos alunos dos anos finais. Quando comparada sua posição com os 143 Municípios do Estado Pará, Viseu está na 111^a posição nos anos iniciais e na 36^a nos anos finais, de acordo com relatório emitido por ODM (2014). Diante dos dados arrolados e das evidências colhidas em campo, é possível inferir que o município de Viseu tem grande carência na oferta de uma educação de qualidade³⁷ para as comunidades da RESEX. A análise estende-se para o restante do município, pela dificuldade de acesso e pela distância entre as comunidades interioranas e a sede municipal.

O município de Viseu finalizou o ano letivo de 2013 com índices que podem ser visualizados no Quadro 4.

³⁷ Foi tomado como parâmetro de qualidade da educação aspectos tais como: profissionais da educação, formação e qualificação de professores, infraestrutura dos prédios, material didático, fornecimento de merenda, transporte escolar e o acesso a novas tecnologias.

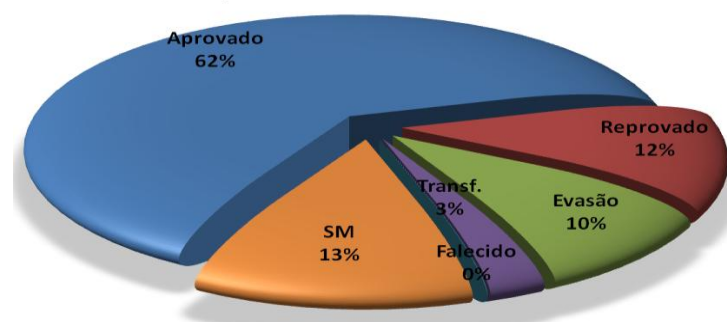
Quadro 4 - Dados educacionais do ano letivo de 2013, Visou-PA

SÉRIE	APROV.	REPROV.	DESIST.	TRANSF.	FALEC.	SM	TOTAL
CRECHE			36	4		211	251
PRÉ			100	73		2548	2721
1º ANO	1531		34	54			1619
2º ANO	1529		24	62			1615
3º ANO	1235		21	45	1		1302
4º ANO	1761	945	107	79	1		2893
5º ANO	1490	497	75	45			2107
5ª Série	1272	313	85	52			1722
6ª Série	1009	159	48	41			1257
7ª Série	628	62	35	25			750
8ª Série	544	18	29	21			612
PAA I	10		3				13
PAII	88	51	12	8			159
1ª ET	444	16	319	1	2		782
2ª ET	334	79	270	10			693
3ª ET	379	205	451	17	2		1054
4ª ET	591	111	322	31			1055
TOTAL	12845	2456	1971	568	6	2759	20605

Fonte: SEMED (2014).

O Gráfico 1 demonstra o resultado da movimentação final da Rede Básica de Ensino Municipal de Visou do ano letivo de 2013.

Gráfico 1 - Taxas de rendimento escolar de Visou/2013



Fonte: Macedo (2015).

Conforme a SEMED³⁸, a Prefeitura Municipal de Visou vem atuando para melhorar o ensino no município por meio de reformas de escolas e da implantação do sistema modular nas comunidades interioranas de difícil acesso, inclusive nas comunidades da RESEX. Inclui-se aí a adoção da Pedagogia de Projetos nas escolas, desde 2009, e as propostas do governo federal, como o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PACTO), e o programa

³⁸ A Coordenadora Geral de Ensino representou a SEMED.

Mais Saberes. Ainda de acordo com a SEMED, no início de cada ano letivo é realizado o planejamento anual nos polos e ao longo do ano formação para os professores de acordo com as modalidades de ensino.

São políticas públicas que resguardam as particularidades em relação as suas finalidades, mas que de modo geral, insere-se nas concepções e preceitos estabelecidos na política de educação nacional e que, por sua vez, respondem às recomendações do receituário neoliberal impostas nos documentos oficiais produzidos pelos organismos internacionais. Ainda assim, apesar dos aspectos comuns, a realidade observada revelou contradições explícitas entre as concepções teóricas, o discurso dos responsáveis pela educação municipal e a aplicabilidade das políticas em sua prática.

Com relação ao PACTO, trata-se de um programa do Governo Federal estendido para os Estados, Distrito Federal e Municípios, com vista a alfabetizar todas as crianças até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental, como se depreende do Portal MEC (2014). Segundo a SEMED, o programa é direcionado para os anos iniciais do 1º ao 5º ano/9 e está sendo executado com sucesso no município; o grau de aceitabilidade da proposta entre os professores é muito alto. De acordo com esta instituição, o programa tem contribuído significativamente para a melhoria da educação do município de Viseu.

Os instrutores da SEMED dirigem-se até a cidade de Capanema-PA, onde participam de uma formação específica em Pró-Letramento; em seguida, há o repasse de conhecimento para os professores da rede municipal que integram o programa, um total de 243 professores³⁹. Conforme dados do Portal MEC (2014), o curso tem duração de dois anos e visa qualificar os professores alfabetizadores com base no Programa Pró-letramento,⁴⁰ cuja metodologia propõe estudos e atividades práticas no espaço escolar. Cada professor participante dos cursos de formação continuada do PACTO dispõe de material didático e uma bolsa de incentivo do Governo Federal no valor de duzentos reais.

A SEMED apoia-se no PACTO, para incrementar a proposta de “Pedagogia de Projetos” (2013, p.7), que versa “[...] estruturar o trabalho escolar e também questões sociais por meio dos temas transversais, tais como: Meio Ambiente, Orientação Sexual, Pluralidade Cultural e outros”. Sobre este programa, o professor Elder Cardoso Brito, de 29 anos, disse que: “[...] as formações feita pelo PACTO e a Metodologia de Projetos têm ajudado a

³⁹ Da Rede Municipal de Ensino de Viseu.

⁴⁰ Pró-Letramento: programa de formação continuada de professores para a melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura/escrita e matemática nos anos/séries iniciais do ensino fundamental. O programa é realizado pelo MEC, em parceria com universidades que integram a Rede Nacional de Formação Continuada e com adesão dos estados e municípios.

melhorar o desempenho do professor em sala de aula. São propostas que me oferecem alternativas de atividades; principalmente para quem é alfabetizador e para quem trabalha com turmas multisseriadas”⁴¹.

Embora verse pela formação, linguagens e práticas inovadoras sobre a educação, é possível depreender a partir da análise documental, da fala dos interlocutores e das observações em campo que a proposta de Pedagogia de Projetos apresenta uma profunda fragilidade quanto à concepção que deveria orientar as ações de formação. De um lado, a vulnerabilidade no campo da concepção demonstra a falta de uma sólida fundamentação teórica que possa assegurar a prática educativa na rede de ensino do município. Por outro lado, tanto a proposta de Pedagogia de Projeto como o PACTO não foram capazes de explicitar uma proposta de formação que respondesse aos anseios e necessidades dos profissionais que atuam em áreas de UC.

Outro programa que tem sido desenvolvido no município é o Mais Educação⁴² (MEC, 2014). Ele integra um conjunto de estratégias do Governo Federal de ampliação da jornada escolar das redes públicas, com foco na constituição de uma educação integral em território nacional. A proposta é composta por um universo maior de atividades opcionais, em que deverão ser selecionadas seis atividades que se enquadrem ao projeto educativo desenvolvido na unidade escolar. Dentre as atividades opcionais estão: acompanhamento pedagógico, educação ambiental, esporte e lazer, direitos humanos em educação, cultura e artes, entre outros⁴³.

O Mais Educação é viabilizado financeiramente pelo Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), e pelo Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), provenientes do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). O repasse de recursos é realizado para o desenvolvimento das ações, pagamento de monitores, compras dos kits de materiais, contrato de pequenos serviços e aquisição de materiais de consumo e permanentes. O Programa visa prover escolas com baixo desempenho no IDEB, localizadas em áreas de vulnerabilidades sociais, expandindo o direito à educação básica e fomentando a escola integral no Brasil.

No que confere à aplicabilidade do Programa Mais Educação nas unidades de ensino do município de Viseu, tudo indica que um dos maiores desafios está na falta de estrutura dos

⁴¹ Informação verbal, 2014.

⁴² O Programa Mais Educação tem por base legal: a Constituição Federal de 1988; a LDB n. 9.394/96; o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei 8.069, de 13 de julho de 1990; e o Plano Nacional de Educação, Lei n. 10.172 (Diretrizes do Ensino Fundamental).

⁴³ Promoção da saúde, comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica, cultura digital.

prédios escolares. De acordo com a diretora⁴⁴ da escola Prof^a. Angelina, comunidade de Taperebateu:

[...] não ter um espaço adequado na escola compromete o desenvolvimento do programa. O programa prevê a parceria com a comunidade, contudo esta também não possui espaço para disponibilizar. Como o programa é importante, nós vamos trabalhando na base da adaptação: campo de futebol, o quintal da escola e outros.

Muitos alunos que residem em comunidades vizinhas à escola consideraram cansativo participar do programa. Como as atividades funcionam no contraturno, estes têm que caminhar longas distâncias duas vezes ao dia, perfazendo o caminho de ida e volta, entre uma comunidade e outra para chegarem à escola. Outros optam por ficar o dia inteiro na comunidade, na casa de amigos ou na escola, retornando às suas residências somente no fim da tarde. Todavia, parece que o grande desafio nesta situação está na ausência da adequação do programa às contradições de cada realidade educacional.

A questão geográfica do município de Viseu acaba tornando-se um agravante para a gestão educacional. Assim, os impedimentos são provocados pela dificuldade de acesso às comunidades, em vista das péssimas condições das estradas - que se agravam no período chuvoso -, das longas distâncias entre uma comunidade e outra, das travessias de risco pelo mar e da falta de transporte. Isso levou a SEMED a reorganizar a distribuição das unidades escolares em onze polos, incluindo zona rural e urbana, a saber: Açaitéua, Cristal, Curupaiti, Fernandes Belo, Japim, Laguiño, Limondeua, KM 74, Maratauna, Sede e Vila Cardoso.

Em boa parte das escolas da zona rural do município, o Ensino Fundamental Menor é ofertado no sistema de classes multisseriadas, o que, segundo Canali (2007), é uma característica comum na região Norte do Brasil. De acordo com explicações cedidas pela SEMED, a opção pelo multisseriado ocorre em virtude de muitas das comunidades interioranas apresentarem baixa quantidade de alunos por série. Em campo, foram observados casos extremos, como o de uma professora que atendia duas séries diferentes e cinco alunos especiais, sem que tenha recebido qualquer formação ou acompanhamento pedagógico que auxilie suas atividades educacionais.

Com relação ao Ensino Fundamental Maior, do 6^o ao 9^o ano ou 5^a a 8^a série e do Ensino da EJA da 1^a à 4^a Etapa, a SEMED vem experimentando, desde 2000, a proposta de Ensino Modular para a Zona Rural. Segundo informações da equipe técnica da SEMED, o projeto foi pensado para atender alunos que vivem em comunidades de difícil acesso, onde os

⁴⁴ Entrevista concedida em 2014.

contrastes territoriais impossibilitam o deslocamento diário desses alunos até o centro urbano ou a polos maiores. A distribuição e a organização do ensino modular no município podem ser observadas no Quadro 5.

Quadro 5 - Distribuição e organização de turma do Ensino Modular

Fundamental	N. de turmas	N. de alunos	Total de escolas
6 ^o ano ou 5 ^a série	08	124	11
7 ^o ano ou 6 ^a série	10	108	
8 ^o ano ou 7 ^a série	08	76	
9 ^o ano ou 8 ^a série	05	24	
3 ^a Etapa/EJA	02	30	04
4 ^a Etapa/EJA	03	20	

Fonte: SEMED (2014)

No entanto, a decisão de implantar o sistema modular de ensino no interior do município de Viseu parece estar restrita à prefeitura e à SEMED. Em depoimentos colhidos em campo e informações cedidas pela própria SEMED, atentou-se que esta é uma medida administrativa para atender a uma demanda específica de algumas comunidades, sem que tenha sido discutida ou avaliada coletivamente. Ao tratar de uma decisão isolada, sem a participação das comunidades no construto do projeto, a instituição nega um dos principais fundamentos da educação nacional: a Gestão Democrática.

Bondignon e Gracindo (2006, p. 1) acreditam que a Gestão Democrática da educação, para alcançar os escopos apontados pela LDB, demanda mais do que mudanças nas estruturas organizacionais, ela postula mudança de paradigmas que estruturam a construção de uma Proposta Educacional, pois: “[...] ela precisa estar para além dos padrões vigentes, comuns às organizações burocráticas”, visto que se torna necessária para a constituição da “escola cidadã”. Estes autores compreendem que uma política que se pautar na gestão democrática da educação deve valorizar a participação dos membros que constituem seu campo de veiculação e deve resultar da negociação com o grupo.

Entre os mecanismos para efetuação da política pública educacional no município está a formação e qualificação dos profissionais da educação. De acordo com a SEMED, o ponto nodal da educação no município de Viseu está na carência de formação para os docentes que necessitam atender alunos em situações especiais, principalmente para professores que trabalham com alunos com necessidades auditiva, visual, dentre outras especificidades, e para

os que atendem alunos da EJA. Os mais altos índices de evasão escolar registrados no município estão centrados nas turmas do ensino médio, de acordo com relatório anual da Escola de Ensino Médio Luciano Calderara (2014). Os elevados índices de desistência, dependência e reprovação são bastante preocupantes. Para algumas comunidades interioranas, o serviço chega por meio do Sistema Modular de Ensino (SOME). Atualmente, são atendidas oito localidades rurais de Viseu, distribuídas em 45 turmas.

Os dados demonstram que a oferta desses serviços torna-se deficitária, por não conseguir suprir as reais demandas educacionais do município. De acordo com a diretora de ensino do município, o governo estadual, por meio da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), em parceria com a Prefeitura Municipal de Viseu, implantou, a partir 2014, junto às comunidades de difícil acesso e que demandam por tais serviços, o Ensino Médio: Saberes da EJA. A proposta em questão visa absorver, principalmente, os alunos que concluíram o ensino fundamental via programa Saberes da Terra; por conseguinte, somente uma das comunidades da RESEX, Taperebateua, foi atendida pelo serviço.

Quanto ao acompanhamento das atividades realizadas no âmbito das unidades escolares da zona rural e das comunidades da RESEX, a SEMED nomeia um coordenador pedagógico para acompanhar as atividades educacionais de um determinado polo. De acordo com a diretora de ensino do município, este profissional representa a SEMED nas comunidades e a cada quinze dias ele visita as escolas que integram o polo que está sob sua coordenação. Mas, durante o trabalho de investigação, constatou-se que as visitas são reduzidas e limitam-se a poucas orientações, e que as escolas da RESEX ficam sob a coordenação do polo de Limondeua.

Ainda segundo a SEMED, os recursos destinados à formação de professores, aquisição equipamentos, kits tecnológicos, construção e reforma de escolas são oriundos dos programas educacionais mantidos pelo Ministério da Educação e governo estadual. Com relação aos professores que não dispõem da licenciatura, muitos estão cursando-as pelo Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, o PARFOR, e outros buscam a formação em faculdades particulares. Muitas dessas faculdades⁴⁵ ficam instaladas no município de Carutapera-MA, com oferta de cursos semipresenciais, com calendário reduzido, de grande flexibilidade em seus horários e “baixo” custo.

⁴⁵ Algumas faculdades citadas pelos entrevistados: Faculdade Pan-Americana (FAEM), Universidade do Vale do Acaraú (UVA); Faculdade Evangélica do Piauí (FAEPI); e Faculdade Latino-Americana de Educação (FLATED).

Embora o discurso oficial descreva um cenário de transformação educacional no município de Viseu, a pesquisa de campo e os depoimentos colhidos no município e dentro das comunidades da RESEX contrastam veemente com o discurso oficial. Isso no que se refere à questão de reformas de unidades escolares, realização de formação para docentes em todas as modalidades de ensino, formação para os demais trabalhadores em educação, questão salarial, merenda escolar, casa de apoio e auxílio transporte.

Para certos profissionais da área, o salário de um professor por 100 horas/aula trabalhadas, se for concursado, é razoável se comparado aos padrões do interior. Já os professores temporários, que formam a maioria dos profissionais da rede de ensino municipal, não possuem garantias trabalhistas, vivem sob constante pressão política e recebem baixos salários. Suas condições de trabalho e moradia são precárias.

Nos meses de julho e dezembro, os professores e outros profissionais temporários têm seus contratos rompidos com a prefeitura e deixam de receber férias e décimo terceiro. Uma das queixas mais recorrentes dos professores diz respeito à ausência de casas de apoio para os profissionais que se deslocam até as comunidades interioranas; estes contam apenas com a boa vontade dos comunitários que lhes cedem abrigo durante o período letivo.

Segundo dados do censo escolar de 2013, o quadro de profissionais envolvidos no sistema educacional do município de Viseu era formado por 2.186 funcionários. Em relação, especificamente, aos números de professores, estes podem ser observados no Quadro 6.

Quadro 6 - Número de professores do município de Viseu, 2013

NÚMERO DE PROFESSORES POR ENSINO			
Pré-Escolar	Fundamental	Modular	Médio
163	738	23	53

Fonte: IBGE (2010); SEMED (2014).

Quanto à merenda escolar para a rede pública municipal de Viseu, como informado pela SEMED, seu fornecimento ocorre regularmente para todos os espaços educacionais de responsabilidade do município. A aquisição do alimento que abastece as escolas da zona urbana e rural acontece por meio de processo licitatório realizado anualmente antes do início do período letivo de cada ano. As empresas de alimento apresentam suas propostas à SEMED que, junto com o Conselho da Merenda Escolar (CME), escolhe o fornecedor que é mais

viável para o município, e então o conselho passa a acompanhar todo este processo de repasse de entrega da merenda escolar.

O Conselho da Merenda é um órgão deliberativo, fiscalizador e de assessoramento; entre suas funções, estão: acompanhar a aplicação dos recursos federais; zelar pela qualidade dos produtos adquiridos para o programa; emitir um parecer anual acerca das prestações de contas do PNAE (2015). A sua importância está no papel de fortalecimento da participação democrática da população na formulação e implementação de políticas públicas. Embora ocupe papel relevante para o exercício da democracia e garantia do melhoramento da alimentação escolar, as investigações constataam uma forte influência e controle do poder público municipal de Viseu sobre a instituição.

A proposta de incorporação de alimentos *in natura* na merenda escolar, com vista a atender as necessidades nutricionais do alunado, ainda não foi implementada no município de Viseu. A base alimentar da rede municipal de ensino constitui-se, sobretudo, de produtos industrializados ricos em gordura, sal, açúcar e pobres em micronutrientes, como achocolatado, mingau, macarrão, sopa, bolacha, biscoito, enlatado e embutido (salsicha e mortadela). Adverte Bezerra (2009) que a merenda escolar deve ser um meio eficaz para fornecer, além da energia, os micronutrientes que atendam as necessidades nutricionais dos estudantes.

Outra grande dificuldade no processo educacional de Viseu é o alto grau de defasagem entre idade e série dos alunos. Segundo dados do INEP (2015), a razão da distorção idade/série ocorre principalmente por conta dos altos índices de reprovação e a evasão escolar, associados ao processo de “retenção” de alunos nas chamadas classes de alfabetização. No município de Viseu, a maior distorção entre idade/série encontra-se no Ensino Médio e, de acordo com censo escolar 2013, 70% do alunado matriculado no Ensino Médio nesse período encontravam-se pelo menos com dois ou mais anos de atraso, conforme consta no Portal Qedu (2015).

Os altos índices de defasagem também puderam ser observados no Ensino Fundamental Maior e Menor. Para os anos finais, do 6^o ao 9^o ano ou 5^a a 8^a série, a defasagem ancora-se em uma média de 54% do alunado; com relação aos anos iniciais, do 1^o ao 5^o ano ou 1^a a 4^a série, o percentual atinge a média de 31% dos alunos e, nesse caso, de cada 100 alunos matriculados, quase 31 estavam com atraso de dois anos (PORTAL QEDU, 2015). Ao se tratar das escolas da RESEX e segundo dados do Portal Qedu (2015), a unidade escolar de Apeú Salvador apresentou uma taxa de 42% na distorção de idade/série; na escola de

Itacupim, 48% do alunado encontra-se em atraso; o menor índice foi registrado na escola de Taperebateua, com 29%.

A análise dos índices de distorção revela que a rede municipal de ensino não está assegurando a permanência do aluno no período correspondente a sua escolarização, a fim de regularizar o fluxo escolar. A análise denota, ainda, que a oportunidade de acesso não condiciona o atendimento das especificidades e realidade do alunado, bem como não reconhece os critérios técnicos que viabilizam as condições de funcionamento do processo educativo como: disponibilidade de salas correspondente à demanda; material didático-pedagógico adequado às especificidades da aprendizagem; professores com formação adequada para atender alunos com dificuldades de aprendizagem, entre outros aspectos.

Com relação à política voltada para o fornecimento do transporte escolar no município de Viseu, esta é, no mínimo, complexa. Dados da SEMED mostram que a frota de transporte escolar que o município dispõe atualmente não é suficiente para atender a demanda da rede de ensino, embora a prefeitura municipal nos últimos seis anos tenha adquirido dez novos ônibus escolares via Governo Federal. Em pronunciamento público, o prefeito da cidade declarou que o município precisa de, pelo menos, vinte e cinco ônibus escolares para sanar o problema da falta de transporte para a educação, de acordo com a citação no Portal Viseu (2015).

No que concerne ao transporte escolar para as comunidades da RESEX, a situação é bem mais complexa, pois nenhuma dispõe desse tipo de transporte. A dificuldade de acesso, com os riscos de travessia, no caso de Apeú Salvador, faz o município repensar a proposta de aquisição de barcos escolares, pois até mesmo para trafegar entre Itacupim e Taperebateua fica inviável, em determinados dias da semana, por conta do ciclo das marés. Atualmente, as crianças de Itacupim, quando a maré coincide com o horário de aula, elas pegam carona no barco de passageiros para chegarem até a escola, e nos outros dias fazem uma caminhada de pelo menos meia hora para subir e descer a serra.

Assim, a partir dos resultados evidenciados pelos indicadores de número de matrícula e de desempenho escolar obtidos por meio do sistema municipal de ensino no período em estudo, foi possível fundamentar a análise de suas concepções e estratégias. Para tanto, apoiando-se no referencial teórico adotado e na análise dos dados, inferiu-se que as políticas públicas educacionais em Viseu não têm sido efetivadas tal como foram pensadas. No campo da ação propriamente da efetivação, destaca-se o distanciamento entre o que foi proposto para a política educacional municipal e o que vem sendo posto na prática.

Quanto às estratégias para a efetivação da diretriz de fortalecimento do fazer pedagógico e a realização de ações de formação, têm ocorrido ações estritamente pontuais.

Aliás, evidenciou-se um forte distanciamento entre a proposta de política educacional do município e os saberes que fazem parte da história e da cultura da população tradicional pesqueira deste município. A não reflexão acerca das práticas socioculturais das comunidades tradicionais, a partir das práticas pedagógicas desenvolvidas nas unidades de ensino, acaba por desconsiderar que estas são detentoras de um saber que pode contribuir para a formulação de uma proposta de desenvolvimento sustentável para a região.

Embora exista uma RESEX decretada dentro do território de Viseu, o tratamento recebido do governo federal continua sendo o mesmo dado a qualquer outro município, não havendo, segundo a SEMED, projetos que considerem as especificidades desta região. Também não há, por parte da SEMED, projetos voltados especificamente para trabalhar a realidade das comunidades pesqueiras da RESEX, nem parcerias entre o movimento social e o ICMBIO para promover ações educativas dentro dessas comunidades. Ainda de acordo com esta instituição, esses setores podem, eventualmente, ser convidados a participar de palestras e encontros realizados pela SEMED.

Ao contrapor diferentes pontos de vista sobre educação e RESEX no município, parece haver uma profunda dissociação de interesses e objetivos entre os dois campos. De um lado, a SEMED aparenta ter pouco interesse na questão; de outro, o movimento social e os moradores da reserva denunciam a omissão e o descompromisso do poder público municipal e federal, especialmente em relação às comunidades praianas. A questão político-partidária é posta como a principal preocupação do município em detrimento de uma proposta de um projeto educacional integrado que valorize as especificidades locais e que discuta a sustentabilidade e a qualidade de vida.

Dentro do movimento social, existe um sentimento de frustração causado pela ausência de uma parceria voltada para o desenvolvimento de um projeto socioeducacional para atender o alunado que mora na UC. A proposta do modular para o ensino fundamental parece apontar para novos rumos, evitando que muitas crianças deixem, prematuramente, a companhia dos pais ao se deslocarem para outras comunidades ou centro urbano para continuarem seus estudos; isso, ainda que a proposta curricular não tenha sofrido alterações no sentido de se adequar às exigências locais e às novas dinâmicas sofridas com a criação da RESEX.

5.4 Políticas públicas educacionais nas comunidades de Apéu Salvador, Itacupim e Taperebateua - RESEX Gurupi-Piriá

Para a realização de mudanças voltadas à constituição de um sistema de valores e práticas galgado na sustentabilidade, é necessário que se tome a educação como prioridade, o que torna pertinente a reflexão de Simonian (2005), quando esclarece que a educação é um elemento essencial para o desenvolvimento humano e sustentável. Trata-se, portanto, conforme Romão (2008), de uma educação libertadora, que visa a conscientização das pessoas frente ao mundo e à sociedade em que vivem. Este modelo de educação capacita, segundo Romão (2008, p. 151), as pessoas a estabelecer relações a partir de sua realidade e “[...] faz com que elas deixem de ser o que são, para serem mais conscientes, mais livres e mais humanas”.

Mesmo que a educação seja dada como condição indispensável ao desenvolvimento e manutenção da RESEX, o modelo educacional empregado nas comunidades de Apéu Salvador, Itacupim e Taperebateua assenta-se em um quadro de constantes fracassos e perda de capital financeiro. São problemas, dificuldades e ônus que recaem sobre a sociedade, como respostas de políticas públicas educacionais descontextualizadas, deficitárias, omissas ou mesmo inexistentes. Reconhecer os fracassos das políticas vigentes e suas consequências é dar um passo para discussão de um novo paradigma de políticas mais eficientes e humanas. Estes são questionamentos imprescindíveis para o processo de desenvolvimento da região e, portanto, da RESEX.

As escolas das comunidades praianas de Viseu apresentam características muito próximas, uma vez que suas realidades são tomadas por dificuldades e problemas resultantes de políticas educacionais procedentes de uma mesma matriz. Entre os inúmeros desafios educacionais impostos às comunidades da RESEX, a violação do princípio da “[...] igualdade de condições para acesso e permanência nas escolas” (BRASIL, 1996, p. 9) tem sido constantemente defrontada. Isso ocorre, sobretudo, por conta do insucesso de políticas públicas voltadas a esta problemática ou mesmo pelos inúmeros obstáculos enfrentados pelos alunos para concluírem o Ensino Fundamental e, principalmente, o Ensino Médio.

Outro grande desafio a ser encarado pelo sistema educacional do município é promover a elaboração e a efetivação de políticas e práticas educacionais que afirmem as identidades culturais e garantam os direitos das comunidades tradicionais, como os que estão assegurados na Convenção 169, OIT (BRASIL, 2011), Art. 27, que destaca que os povos e as comunidades tradicionais têm direito a programas e serviços educacionais que possam

satisfazer suas necessidades especiais, incorporando sua história, conhecimentos, técnicas e sistemas de valores, bem como promover suas aspirações sociais, econômicas e culturais.

Isso significa, portanto, conceber uma educação que prime pela igualdade e respeito às diferenças de cada um a partir de seu cotidiano cultural, com suas manifestações e representações, assentados no diálogo e autonomia dos sujeitos que fazem a história. Trata-se de um modelo em que os sujeitos das comunidades tradicionais têm as características de seu modo de viver, suas marcas identitárias, riquezas culturais de seu cotidiano sendo consideradas no contexto do espaço escolar e nas políticas públicas sociais, visando, assim, contribuir para que tais populações se vejam, se compreendam como portadoras de direitos, portadoras das condições da sustentabilidade futura.

Nas escolas investigadas nas comunidades de Apeú Salvador, Itacupim e Taperebateua, o índice de abandono escolar é considerado alto pelos padrões do MEC. Os dados do censo escolar comprovam que o Ensino Fundamental das unidades escolares de Taperebateua e Itacupim atingiu um índice de 5% de evasão. A situação agrava-se ao se tratar da escola de Apeú Salvador, cujo índice atingiu a casa dos 16% de alunos evadidos do ensino fundamental em 2013 (PORTAL QEDU, 2015). Segundo recomendações do MEC (2015), a situação exige imediata intervenção na atividade pedagógica, sob o risco de elevar o número estudantes fora da escola.

No Portal Qedu (2015), encontram-se informações acerca dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1^o ao 5^o ano/9) das unidades escolares de Taperebateua, as quais registraram um índice de 1% em evasão; as séries finais do Ensino Fundamental (5^a à 8^a série) alcançaram um índice de 15,9% de evasão escolar. Quando averiguam os dados da escola Apeú Salvador, os índices de evasão ficaram na casa dos 16%, tanto para os anos iniciais como para as séries finais do Ensino Fundamental. Com relação à escola de Itacupim, a taxa de abandono ficou na casa dos 5,3%, nos anos iniciais.

Como se pode notar, a questão da evasão representa uma importante demanda no contexto da vida escolar nas comunidades, pois está muito acima da meta governamental. Conforme informações de professores, isso ocorre porque alunos abandonam a escola antes de terminarem o período letivo, alegando várias justificativas que levam a explicações das causas, inclusive, relacionadas a casamento precoce e atividades trabalhistas.

A partir de bases empíricas e depoimentos colhidos em campo, é possível inferir algumas das possíveis justificativas para o abandono escolar nas comunidades da RESEX, como a ausência de perspectivas com relação à melhoria das condições de vida por meio do processo educacional; esta ainda é uma percepção comum entre algumas famílias,

principalmente, entre os mais velhos. Em alguns casos, a manutenção do discurso de que a instrução escolar tem pouca importância para quem vive do trabalho da maré contribui para desestimular o interesse do jovem pela escola. Por conseguinte, a falta de consciência dos pais, em alguns casos, pela educação dos filhos influencia no desempenho escolar dessas crianças; a ausência de incentivo e a indiferença da escola levam ao desânimo e, conseqüentemente, à acomodação de alguns em relação ao estudo.

De acordo com professores e responsáveis das escolas nas comunidades investigadas, o grau de envolvimento e de participação dos pais na vida escolar dos filhos é relativamente baixo. Em geral, a maioria dos pais aparece na escola apenas para efetuar matrícula, responder pela indisciplina dos filhos no ambiente escolar, receber o boletim e acessar a declaração de frequência, necessária para a atualização do cadastro no Bolsa Família e Bolsa Verde⁴⁶. Pontualmente, entre uma e outra reunião, eles vão à escola. As mães, nesse caso, são as que mais participam dos chamados da escola, pois os homens delegam às mulheres a responsabilidade pelo acompanhamento da educação escolar dos filhos.

Na Fotografia 21, é possível observar um exemplo desse caso, pois apenas um pai comparece à reunião escolar, o senhor Lauro Messias, de camiseta branca, sentado à esquerda da Dr^a. Ligia; o outro rapaz que aparece na imagem é professor. Como nos depoimentos dos professores, esse é o retrato da maioria das reuniões escolares.

⁴⁶ De acordo com a gestora da UC, a comunidade de Apeú Salvador é a única que não recebe o Bolsa Verde, a mesma não soube explicar os motivos para que o benefício não chegue à comunidade. Por meio deste estudo, é possível apontar que as dificuldades de acesso à cidade comprometem a permanente atualização dos dados das famílias no cadastro único, o que provavelmente está obstruindo o repasse do benefício aos usuários desta comunidade.

Fotografia 21 - Reunião de pais, mães, professores, Dr^a. Ligia Simonian e Ádria Macedo na comunidade de Taperebateua



Fonte: Macedo (2014)

Nas comunidades de Apeú Salvador e Taperebateua, foi registrada a participação e o envolvimento de apenas dois pais com a escola; em Itacupim, a participação dos pais é mais frequente. Nas falas dos interlocutores locais, a justificativa da ausência se assenta na falta de tempo, por conta do trabalho árduo da maré: “[...] quando não estamos na maré, estamos remendando rede, por isso, quem toma conta dessa parte é a minha mulher”⁴⁷. Ou seja, cuidar da educação formal é um assunto de responsabilidade das mulheres para muitos desses pais. Entretanto, não foi possível visualizar nesses ambientes grandes esforços no sentido de atrair esses senhores para o convívio escolar. De acordo com Freire (1996, p. 106):

[...] é indispensável que os pais tomem parte das discussões com os filhos em torno desse amanhã. Não podem e nem devem omitir-se, mas precisam saber e assumir que o futuro é de seus filhos e seu.

Segundo Estevão (2003), a família, em consonância com a escola e vice-versa, é peça importante para o pleno desenvolvimento da criança e, conseqüentemente, é pilar imprescindível no desempenho escolar; contudo, para conhecer a família, é necessário que a escola abra as suas portas e que garanta sua permanência.

Somado a isso, as condições financeiras precárias também têm contribuído significativamente para a evasão escolar, mas, ainda assim, não é a principal responsável pelo abandono escolar de muitos desses jovens. Por meio de depoimento, a responsável da escola

⁴⁷ Entrevista concedida em 2014.

de Apeú Salvador ressalta que “[...] a maioria das crianças que desiste da escola são meninos. Depois que tomam gosto pela maré, dificilmente conseguem conciliar trabalho e estudo. São jovens que ajudam os adultos na pescaria”⁴⁸. Casos como este foram registrados na investigação de campo: são adolescentes ou jovens estudantes que, desde muito cedo, assumem parcial ou totalmente a responsabilidades do sustento da casa por meio da atividade pesqueira.

O retorno financeiro “imediato” advindo da atividade pesqueira torna-se elemento atrativo, como ressalva Jacó Silva Tavares de 16 anos, estudante da 4^a série (5^o ano/9): “[...] gosto de estudar, o professor é bacana, mas prefiro a maré. O dinheiro que ganho com a pescaria dá para comprar roupa, e outras coisas; dá para ajudar em casa”⁴⁹. Muito embora, eles tenham acesso ao Programa Bolsa Família⁵⁰ e muitos pais reconheçam que o benefício é importante, estes confessam que ele não é “[...] suficiente para manter os filhos estudando, principalmente famílias com seis ou oito filhos em idade escolar”⁵¹.

A Fotografia 22 mostra o jovem Jacó voltando do mar após um dia inteiro de atividade pesqueira. Nota-se que a imagem traz à tona ações carregadas de saberes significativos ainda não contemplados na política educacional do município de Viseu. Pode-se inferir que a necessidade de escolarização é mediada pelas exigências materiais de sustento da família que, por sua vez, é determinada pelas condições sociais, econômicas e políticas, isto é, a educação dos filhos que, para alguns é vista como dependente da consciência dos pais, depende, fundamentalmente, dos fatores materiais de existência ou sobrevivência da família.

⁴⁸ Professora Vanderliza de Sousa dos Santos, 33 anos (informação verbal, 2104).

⁴⁹ Entrevista concedida em 2014.

⁵⁰ O Bolsa Família é um programa de transferência direta de renda que beneficia famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo o país. A transferência de renda promove o alívio imediato da pobreza. As condicionalidades reforçam o acesso a direitos sociais básicos nas áreas de educação, saúde e assistência social.

⁵¹ Entrevista concedida em 2014.

Fotografia 22 - Jovem Jacó no comando do barco de pesca



Fonte: Macedo (2014).

A oferta do Ensino Médio tem sido outra política pública que enfrenta grandes dificuldades de efetivação dentro do município e, conseqüentemente, nas comunidades da reserva. Os poucos alunos que conseguem concluir o ensino fundamental e optam por continuarem estudando “podem” ir para centros urbanos, como Belém, Bragança, Viseu ou Carutapera-MA. Na maioria das vezes, as famílias não têm condições financeiras para sustentar esses jovens na cidade, os pais decidem recorrer a casas de parentes, pessoas conhecidas da família ou mesmo desconhecidas, para cederem moradia a seus filhos. Como condição para ficarem nas casas, em geral, no caso das adolescentes, elas assumem responsabilidades como babás, cuidadoras de idosos, ou empregadas domésticas no novo lar.

De acordo com relatos, são poucos os meninos que arriscam deixar a família e a comunidade para prosseguir com os estudos na cidade. Os poucos que saem, ficam em casas de parentes muito próximos, como irmãos mais velhos ou vão para casa adquirida na cidade pela família. De todo modo, muitos desses jovens acabam retornando às comunidades sem que tenham concluído o Ensino Médio, geralmente por não conseguirem conciliar as atividades domésticas com a rotina da escola, ou por não terem conseguido acompanhar o ensino da escola na cidade.

Em seu depoimento, o jovem Irivaldo M. Barbosa⁵² disse o seguinte: “[...] fui morar em Viseu para estudar, mas não consegui acompanhar o ensino deles. É muito puxado, não dei conta e acabei desistindo”. São casos como esse, associados aos demais problemas que envolvem a educação formal, que fazem com que alguns pais sintam-se ressentidos com o

⁵² Entrevista concedida em 2014. Atualmente, Irivaldo Barbosa, 21 anos de idade, ajuda o pai na carpintaria.

trabalho da SEMED dentro das comunidades. Alguns pais afirmam que “[...] a educação ofertada em nossas comunidades não tem a mesma qualidade da educação oferecida na cidade, onde tem mais recursos, livros e acompanhamento pedagógico”⁵³.

Muitas famílias têm optado pela decisão de migrar para a cidade com o intuito de oferecer condições para que os filhos possam prosseguir com os estudos. Em depoimento, o senhor Miguel do Livramento⁵⁴, de 45 anos, ex-morador de Taperebateua, argumenta que a saída de sua família para a cidade de Viseu se deu em decorrência da necessidade de acompanhar os filhos, que deveriam estudar. A maioria dos pais contatados na pesquisa que migraram dessas comunidades salientaram que um dos motivos para a saída estava relacionada à questão educacional.

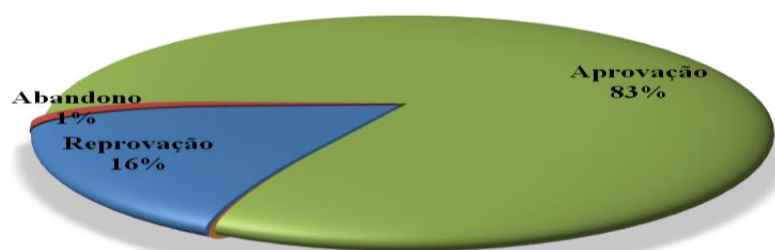
Os Saberes da EJA – Nível Médio – foram implantados na comunidade de Taperebateua para atender a demanda dessa comunidade, bem como os alunos oriundos de Itacupim. De acordo com a direção da escola de Apeú Salvador, não foi possível a implantação do Ensino Médio nessa comunidade por não haver um número suficiente de alunos para formar uma turma. A última turma a concluir a 8ª série foi em 2010; muitos destes são pais e mães de família e outros migraram para as cidades. Durante as pesquisas e conforme o Portal SERB (2015), foi localizada somente uma moça cursando o Ensino Médio, desta comunidade, pelo Sistema Educativo Radiofônico de Bragança (SERB), que oferta a educação básica à distância na Amazônia desde 1958.

Em relação às taxas de reprovação dos alunos que frequentam a escola nas comunidades investigadas, os números disponibilizados pelas unidades de ensino e o dados do censo escolar de 2013 revelam outra situação deficitária no contexto educacional da RESEX. Na escola de Apeú Salvador, os índices de reprovação de 2013, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, chegaram a 45%, sendo que a situação mais grave ocorreu no 4º ano, com uma taxa de reprovação na casa de 73% da turma; o 5º ano registrou um índice de 66,7% de reprovação (PORTAL QEDU, 2015). Para os anos finais do Ensino Fundamental, o índice de reprovação atingiu a margem de 20% (Gráfico 2).

⁵³ Entrevista concedida em 2014.

⁵⁴ Entrevista concedida em 2014.

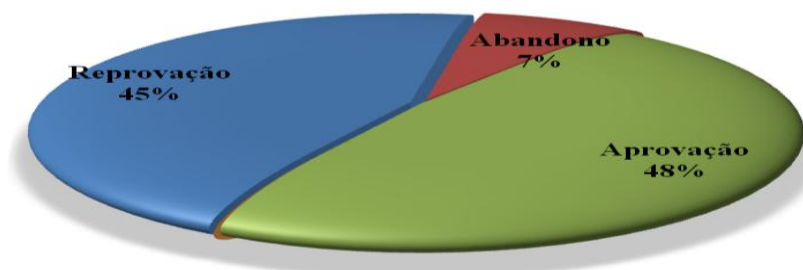
Gráfico 2 - Taxa de Rendimento Anos Iniciais. Escola Eduardo Costa Mendes - Apéu Salvador/2013



Fonte: Macedo (2015).

No que concerne à Escola Prof^a. Angelina Oliveira, em Taperebateua, a taxa de reprovação nos anos iniciais do Ensino Fundamental chegou 45% do total de seus alunos, de modo que foram registrados, no 4^o ano, 23,1% de reprovação na turma e a maior taxa de reprovação registrada foi de 40% na turma do 5^o ano do Ensino Fundamental. De acordo com o censo, não houve caso de reprovação nos anos finais (Gráfico 3).

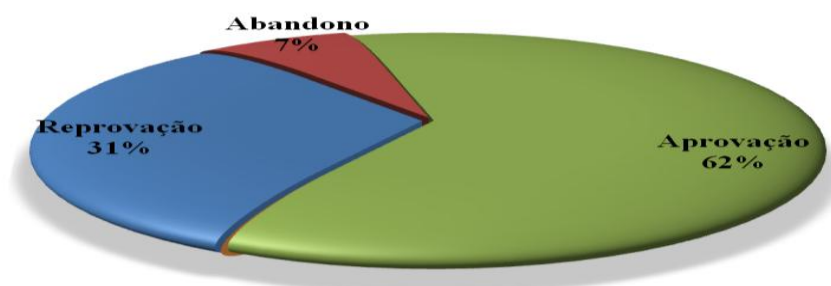
Gráfico 3 - Taxa de Rendimento Anos Iniciais. Escola Prof^a. Angelina Oliveira - Taperebateua/2013



Fonte: Macedo (2015).

Conforme dados do Portal Qedu (2015), a escola da comunidade de Itacupim registrou nos anos iniciais um percentual 31,1% de reprovação, sendo que no 4^o ano a taxa chegou a 55,6% e o 5^o ano com 28,6% de reprovação; nas outras turmas iniciais, não houve caso de alunos reprovados (Gráfico 4).

Gráfico 4 - Taxa de Rendimento Anos Iniciais. Escola Anésio Machado - Itacupim/2013



Fonte: Macedo (2015).

Ao se posicionarem em relação ao assunto, professores e responsáveis de escolas ressaltam que os altos índices de reprovação são reflexos da ineficiência do tipo de política pública educacional desenvolvida nessas comunidades. Segundo estes, as escolas estão subordinadas a um conjunto de variados condicionantes que vão desde o abandono e a precariedade de material, à má formação docente e os efeitos da adversidade do trabalho da pesca, bem como a manipulação abusiva dos políticos locais. Para tanto, são necessárias políticas públicas educacionais capazes não só de melhorar os índices insatisfatórios, mas também o desempenho educacional dos alunos.

Quanto aos índices de evasão escolar, segundo Espínola (2013) e Silva (2007), são fenômenos resultantes de fatores internos à escola, como a baixa qualificação do professor, as práticas pedagógicas inadequadas para a realidade do aluno, a má qualidade do ensino, a repetência, o atraso escolar e a reprovação. A evasão também está associada a fatores externos à escola, como renda familiar, dificuldade de conciliar o trabalho com o estudo, falta de incentivo familiar, distância entre a residência e a escola, gravidez precoce, uso de drogas, violência, estrutura familiar, insuficiência alimentar, desinteresse e dificuldade de acompanhar os estudos.

Alguns professores reconhecem que sua formação lhes garantiu o emprego, mas não a qualificação necessária para desenvolver uma atividade pedagógica com qualidade. A própria SEMED não dispõe de uma política de formação continuada para áreas específicas, como as de pesca artesanal, e mesmo nas universidades a discussão é extremamente vaga e quase nunca tem correspondência com as situações de sala de aula. Assim, a partir do que foi observado e dos depoimentos dos interlocutores, é possível elencar má formação, baixo salário, péssimas condições das unidades escolares empoeiradas, apertadas, paredes sujas,

carteira em condições precárias como fatores de desmotivadores, que refletem na prática pedagógica.

Segundo Gomes-Neto e Hanushek, (1994), tanto a evasão como a reprovação escolar são fenômenos interligados e a combinação deles tem sido identificada como uma das principais falhas do sistema educacional brasileiro. No Brasil, os índices que tipificam esses fenômenos são maiores do que em outros países, ratificando a ineficiência dos gastos do sistema educacional brasileiro. Compreende-se, assim, que tal realidade requer a construção de políticas educacionais que possibilitem uma melhoria real do quadro educacional do país e, por conseguinte, do município e das comunidades da RESEX Gurupi-Piriá.

A professora da disciplina de Educação Física, Vanderleia J. M. Tavares⁵⁵, de 26 anos, fez o seguinte relato:

[...] a escola não disponibiliza de material pedagógico, não temos bola, bambolês, corda, ou qualquer outro recurso. Somos nós que temos que comprar os recursos. Das vezes que procurei a SEMED, para solicitar material tudo o que ouvi é que a secretaria também não tem.

Ainda de acordo com essa docente, as dificuldades para acessar essas comunidades são muito grandes, pois a distância, a falta de transporte e o auxílio de R\$ 50 dado pela prefeitura de apoio aos professores tornam-se pouco diante das dificuldades enfrentadas.

Acerca do assunto, a professora Mirle S. dos Remédios⁵⁶ fez o seguinte relato: “[...] são poucos as pessoas que entendem as dificuldades para estarmos aqui. Temos que deixar nossos filhos aos cuidados de outras pessoas; temos que enfrentar as cobranças da SEMED, as dificuldades de acesso, de estadia e adaptação nas comunidades”⁵⁷. Ela continuou falando: “[...] os currículos trabalhados nessas comunidades são os mesmos, não importa se ela é rural ou pesqueira. É a consciência do professor que vai adaptando o conteúdo às diferentes realidades do município”. Suas falas revelam a fragilidade das políticas públicas educacionais e evocam a necessidade de repensar as estratégias até então adotadas e a concentração de esforços com base em prioridades definidas a partir do contexto real do município de Viseu.

Com relação à política de abastecimento da merenda escolar, as investigações constataram que o fornecimento do alimento ocorre de maneira deficiente e sem qualquer referência aos hábitos alimentares dos alunos. Em média, o estoque de merenda das escolas chega a durar entre 15 e 20 dias. O cardápio é constituído por biscoitos, mingaus, sopas, massas e enlatados. Essa é uma política que coleciona uma série de queixas, pois na maioria

⁵⁵ Entrevista concedida em 2014.

⁵⁶ Professora do Modular Rural, entrevista concedida em 2014.

⁵⁷ Entrevista concedida em 2014.

dos casos são alimentos que desagradam o gosto da clientela; já para pais e alunos, trata-se de uma merenda “fraca, repetitiva e sem sustância”.

Verificou-se também que não há estímulo ao consumo de frutas e hortaliças na merenda escolar dessas comunidades. O desejo e a vontade dos alunos de lancharem alimentos diferentes ao que estão habituados não são considerados no instante da aquisição desses produtos, apesar de os alunos e os pais expressarem que gostariam de ter alimentos como suco acompanhado de pão fresco, leite com biscoito, frango e carnes. Quando há merenda, os alunos permanecem durante quatro horas na escola; quando não há, o tempo de trabalho destinado às atividades pedagógicas é reduzido e, muitas vezes, suprime-se o recreio e libera-se os alunos mais cedo.

Longe de disporem de um cardápio com produtos regionais, com os quais os alunos já estejam familiarizados, o município de Viseu acaba desperdiçando a oportunidade de incrementar a geração de renda com produção local. De acordo com Badue (2007), esta distorção só será resolvida com o cumprimento das determinações do PNAE,⁵⁸ que obrigam a inclusão de um percentual mínimo de alimentos *in natura* no programa de merenda escolar, com objetivo de atender a 15% das necessidades nutricionais diárias dos alunos; isso além das recomendações de estratégias e programas para o aumento da oferta de hortaliças e frutas nos espaços escolares.

Dentre as muitas dificuldades relacionadas ao campo educacional, a falta de professores para o desenvolvimento das atividades de ensino-aprendizagem nos anos finais tem sido constante nessas comunidades. Por meio de depoimentos de alunos e pais, é perceptível que esta é uma preocupação nas escolas da RESEX. Suelma da Silva Sousa,⁵⁹ 16 anos, que cursa 7^a série do ensino fundamental na Escola Prof^a. Angelina Oliveira Reis faz a seguinte observação: “[...] tem professor que vem todos os dias, tem outros que não. A gente vem do todos os dias do Itacupim e quando chagamos, às vezes, o professor já foi embora”.

Do mesmo modo, a ACS comunitária, Maria Selma Reis de Oliveira,⁶⁰ de 42 anos, relata que tem “[...] dois filhos matriculados nessa escola, mas é difícil eles terem aula a semana interia”. Em geral, esses professores são moradores da cidade de Viseu e se deslocam até as comunidades para ministrarem aulas para os anos finais do Ensino Fundamental (6^o ao 9^o ano/9 ou 5^a à 8^a série) modular rural. Ao serem questionados sobre o assunto, alguns

⁵⁸ O PNAE foi implantado em 1955. São atendidos pelo programa os alunos de toda a educação básica, matriculados em escolas públicas, filantrópicas e em entidades comunitárias (conveniadas com o poder público), por meio da transferência de recursos financeiros.

⁵⁹ Entrevista concedida em 2014.

⁶⁰ Entrevista concedida em 2014.

professores elencaram uma série de circunstâncias que levam o professor a se afastar de suas atividades, tais como: cursos de formação, recebimento de provento, doença, problemas particulares e familiares, falta de transporte para retorno no mesmo dia, a não adaptação no lugar, as condições ruins de trabalho, cansaço e outros. O tempo de permanência do professor nas comunidades é de aproximadamente 50 e 60 dias.

O fato tem evidenciado a necessidade de formação de professores na RESEX ou, mais especificamente, nas próprias comunidades. A admissão de professores de fora das comunidades da RESEX tem provocado transtornos diversos para docentes, discentes e moradores. Em reunião realizada na comunidade de Taperebateua, os pais manifestaram que os professores da própria comunidade deveriam atender as crianças no Ensino Fundamental Maior, como ocorre nas séries iniciais. Na ocasião, foi explicado o porquê destes não poderem assumir as turmas, já que lhes falta formação em áreas específicas como Geografia, História, Matemática e outras.

No entanto, durante a pesquisa foram identificados docentes atuando em áreas diferentes de seu campo de formação, por exemplo, professores licenciados em Pedagogia lecionando Educação Física e Língua Portuguesa. Nesse caso, a SEMED, bem como os próprios professores justificam a distorção em virtude da carência de profissionais especializados para áreas afins.

6 POSSIBILIDADES E DESAFIOS EDUCACIONAIS DA RESEX GURUPI-PIRIÁ

6.1 Possibilidades da educação na RESEX Gurupi-Piriá

A sustentabilidade é um conceito essencial de um sistema educacional direcionado para o amanhã. Trata-se de um esforço educacional voltado para a busca de mudança paradigmática na relação homem e natureza, com perspectiva na criação de um mundo sustentável ambientalmente, viável economicamente e socialmente mais justo. Por conseguinte, as RESEX aparecem como um campo fértil para implementação desse modelo, que coloca a educação como força fomentadora dos desejos de mudanças históricas, indispensáveis ao processo de desenvolvimento humano, fundamentadas em uma visão de sustentabilidade ambiental.

Assim, nesse contexto, a escola emerge como lócus privilegiado de produção e assimilação de saber, de comportamentos e valores contemporâneos, sem renunciar o conhecimento historicamente produzido pelos homens. Todavia, o início do processo de mudança exige uma tomada de atitude que vise transformar a concepção do atual modelo educacional implementado nessas comunidades. É preciso exercitar o desapego ao sistema de ideias que norteiam as políticas públicas direcionadas atualmente para essas áreas, sobretudo, no que concerne à educação formal implementada nas RESEX Marinhas que, segundo Demo (2001), caracteriza-se como uma educação baseada no molde urbano economicista, voltado para formação de capital humano.

É exatamente na perspectiva de romper com tais padrões que a educação deve ser tomada como condição para a emancipação social e a viabilidade da RESEX Gurupi-Piriá nas dimensões da sustentabilidade econômica, ecológica e sociocultural. De acordo com Hamilton (2002), precisa-se ter a real dimensão da importância deste influente instrumento de empoderamento social, capaz de ensejar possibilidades para o sujeito requalificar seu modo de agir no campo mais amplo das lutas sociais e, até mesmo, melhorar o convívio social. Um dos maiores desafios da RESEX Gurupi-Piriá é superar os entraves educacionais e ambientais, visando a construção de uma sociedade orientada para o bem comum.

Para tanto, além do desafio de promover a noção de conservação ambiental, atrelado à busca de um modelo educacional que conduza à autonomia dos sujeitos, esse contexto também exige a plena participação da sociedade na tomada do controle social na gestão dessa reserva; essa situação é igualmente demandada por outras UC Marinhas na Costa Amazônica,

que disponibilizam de poucos instrumentos organizados para exercer o controle social sobre a área. O principal mecanismo de controle social, dentre essas UC, ocorre via CD, embora em alguns casos o instrumento tenha atuação limitada.

O CD e o Plano de Manejo são os principais instrumentos de gestão de UC de uso sustentável – RESEX e RDS – definidos pelo SNUC. Segundo o Art. 2º. da Instrução Normativa (IN) n. 02, de 18 de setembro de 2007, do ICMBIO, os conselhos deliberativos representam “[...] o espaço legalmente constituído de valorização, discussão, negociação, deliberação e gestão da Unidade de Conservação e sua área de influência referente a questões sociais, econômicas, culturais e ambientais” (BRASIL, 2007). Estes são formados por representantes do poder público, de organizações da sociedade civil e das populações tradicionais da UC.

O CD da RESEX Gurupi-Piriá foi instituído no ano de 2008, sendo composto por 22 entidades representativas. A percepção das lideranças e de alguns membros dos conselhos sobre a função e responsabilidade do CD na UC é caracterizada pela vulnerabilidade na participação e no empoderamento dos extrativistas na gestão democrática na RESEX. A partir da fala de alguns conselheiros, nota-se a importância dada às reuniões como espaço de discussão e deliberação sobre assuntos de gestão da RESEX, muito embora para outros a percepção de atuação limite-se à participação de aprovação de projetos, fiscalização e denúncia de atividades irregulares na RESEX.

Estudiosos como Batista (2010), Batista e Simonian (2013), Bordenave (2007), Frey (2005) e Silva (2007) assinalam que as causas das limitações de participação estão ancoradas nas deficiências culturais, educacionais, na capacitação técnica e na influência da estrutura social. Segundo Batista (2010), os sujeitos que tomam parte nos processos decisórios dentro do Conselho precisam adquirir informações pertinentes, sólidas e confiáveis acerca das questões a serem deliberadas. Caso contrário, estão a exercer um nível moderado de participação, limitados a se manifestar sobre questões provocadas por outros atores, esporadicamente manifestando proposições ou suscitando questionamentos.

Informações importantes como a busca por benefícios e projetos para os moradores locais não foram evidenciadas na fala das lideranças entrevistadas, algo que denota certa preocupação da presidente⁶¹ do CD ao afirmar que “[...] uma das missões que cabe a esta UC é trabalhar para o fortalecimento e a ampliação da participação social do Conselho na gestão da RESEX”. Para tanto, conforme a gestora,⁶² “[...] será importante a oferta de formação,

⁶¹ Entrevista concedida em 2014.

⁶² Entrevista concedida em 2014.

capacitação e qualificação dos conselheiros, principalmente daqueles que representam as associações de base”. Tais condições podem ser favoráveis para a ampliação da unicidade política dos representantes dos extrativistas no conselho, assim como fortalecer sua força política para que defendam os interesses do grupo.

José Carlos Tavares⁶³ – atual presidente da ASSUREMAV – menciona que o fortalecimento do Conselho Deliberativo beneficiará a organização da Associação Mãe das associações de base que atuam na UC, para a elaboração de ações e projetos sustentáveis. Além disso, como esboçado pelo presidente da ASSUREMAV e a presidente do Conselho, existe o desafio de se estabelecer maior interlocução com as comunidades dos arredores, instituições não governamentais, representantes políticos, comerciantes e empresários que atuam dentro e nos limites da RESEX. Como resultado da aproximação e do envolvimento de diferentes setores e atores sociais, poderiam surgir propostas inovadoras para a geração de renda, lazer, estudos científicos, segurança, cultura e outros.

Contudo, as ações do CD ainda são muito pontuais e sofrem com a baixa participação de algumas entidades⁶⁴ e a falta de esclarecimentos por parte de alguns atores. Conforme entendimento da presidenta do Conselho de Deliberativo, um dos mecanismos que poderia ser usado como estratégia, para tornar o conselho mais atuante, seria a formação e qualificação dos atores e grupos envolvidos no processo. Neste sentido, a educação teria papel imprescindível como instrumento capaz de conduzir estes sujeitos a articularem o conhecimento com a prática e com outros saberes.

Dispor da educação como meio para consecução de conhecimentos, informações e saberes, requalifica a participação dos atores dentro do movimento, na elaboração de proposições, uma vez que supera a posição de meros reivindicadores. O pensamento adorniano enfatiza que a educação deve fomentar a capacidade de superar o conformismo e a indiferença, a capacidade de experimentar, de arriscar, de se fazer diferente dos outros, de romper com a submissão resultante da vida social sob as relações sociais capitalistas. Como foi descrito por vários interlocutores, é preciso encontrar meios que possam contribuir para que a RESEX cumpra seus objetivos.

Nesse contexto, é preciso destacar, ainda, a atuação da Associação dos Usuários da Reserva Extrativista Marinha Gurupi-Piriá (ASSUREMAV), fundada em 2005, com o objetivo de postular a participação da população usuária na gestão da UC. A partir da

⁶³ Entrevista concedida em 2014.

⁶⁴ De acordo com a presidência do Conselho Deliberativo, entidades como Emilio Goeldi e Marinha do Brasil perderam assento no Conselho desta UC. As constantes faltas e o pouco interesse pela causa levaram o Conselho a decidir pela saída das entidades.

instalação do CD da RESEX, em 2008, a ASSUREMAV passou a representar, formal e institucionalmente, todos os seus usuários desta UC – agricultores, pescadores e extrativistas em geral.

Neste ponto, é necessário tecer algumas considerações acerca da representatividade e a atuação desta instituição. A princípio, a ASSUREMAV foi constituída apenas por 20 sócios, composição que atualmente chega a 50 membros associados; entre estes, estão pescadores, marisqueiras, agricultores e lideranças oriundas dos movimentos sociais locais e representantes de igrejas. Ao se questionar esse quantitativo em entrevistas efetuadas com a atual presidente desta associação, esta revelou que, apesar do trabalho de mobilização e incentivo à filiação dos usuários da RESEX na instituição, poucos se dispuseram a participar. Na época, não havia clareza da importância da associação para a gestão da UC: “[...] inicialmente, pensava-se que seria apenas para cumprir uma exigência burocrática do IBAMA”⁶⁵.

Este entendimento também se estendia às demais áreas de RESEX criadas em 2005, gerando, conseqüentemente, para a atualidade, uma série de ônus a estas instituições. Grande parte das associações⁶⁶ representantes dos usuários das RESEX encontram-se inadimplentes junto à Receita Federal, entre dividendos tributários e fiscais (MACEDO, 2014. n.c). Conforme esboçado por lideranças, o movimento na época não tinha clareza nem informação suficiente sobre o papel a ser desenvolvido pela instituição dentro do novo contexto. Este entendimento é endossado por Zacarias Monteiro da Silva⁶⁷:

[...] boa parte do pessoal que estava no movimento de criação, na luta, não dispunha de formação escolar ou só tinham o primário. Isso representou, de certa forma, um problema para o movimento. As associações estão tentando corrigir um problema causado pela falta de orientação, formação de suas lideranças na época que essas RESEX foram criadas.

Estes pontos de vista, manifestados por várias lideranças, refletem, de modo geral, um estado de preocupação com relação ao futuro dessas instituições, o que tem gerado a uma série de medidas organizativas e de fortalecimento das mesmas. Nessa direção, há que se destacar as propostas e as ações da ASSUREMAV para 2015 e 2016, com as quais se pretende conseguir a regularização tributária da associação diante da Receita Federal e a realização de campanhas acerca do associativismo, com o intuito de atrair novos associados. Elas envolvem, ainda, a promoção de seminários e eventos direcionados para a juventude e as mulheres, com intenção de aproximar esses segmentos do movimento.

⁶⁵ Fala do presidente da Assuremav, José Carlos Tavares, entrevista concedida em 2014.

⁶⁶ Com exceção da RESEX de Tracuateua-PA.

⁶⁷ Entrevista concedida em 2014.

Conforme constatado nas diversas etapas da pesquisa em campo, os extrativistas arrolados na pesquisa, em sua maioria, são analfabetos ou possuem apenas o ensino fundamental incompleto. Esta situação foi identificada também por Pereira (2009) no processo de coleta de dados para elaboração do laudo socioeconômico de viabilidade da UC. Todavia, a situação de analfabeto não se constitui como obstáculo para a consciência do seu papel enquanto cidadão de direitos e deveres sociais. Pela experiência, pelo trabalho, eles assumem função em seu meio, tornam-se referências dentro de suas comunidades, chegam à liderança dos movimentos sociais; portanto, atuam como sujeitos educados, embora não na modalidade alfabetizada, escolarizada.

De acordo com Pinto (1993), mesmo que o sujeito simples não tenha escolaridade, não seja alfabetizado, ele vai se apropriando de outra educação, que é adquirida no convívio social, nas relações, e no trabalho. Nessa conjuntura, o saber dos pescadores artesanais decorre da sua identidade, do seu modo de viver, do seu trabalho, de suas emoções e da sua necessidade básica de vida. Em outras palavras, os saberes e “[...] as histórias são constituídas pelas experiências vividas e pelas expectativas das pessoas que atuam ou que sofrem” (KOSELLECK, 2006, p. 306). Ao contrário da busca pela compreensão, a sociedade intenciona educá-los para atuarem em níveis culturais mais elevados e correspondentes aos interesses de outros e, principalmente, das exigências econômicas.

Como dito pelo atual presidente, desde a criação da UC, em 2005, há quase dez anos, ainda não houve qualquer iniciativa factual do ICMBIO direcionada para atividades educativas. De fato, o que existe são apenas boas intenções, como, por exemplo, a proposta de projeto “Maracuanim”, direcionado para educação ambiental em escolas do Ensino Fundamental Menor em algumas comunidades. Isso embora a educação assuma dentro da Política Nacional de Meio Ambiente (BRASIL, 1981) condição determinante para a preservação, a melhoria e recuperação da qualidade ambiental propícia à vida, e ao desenvolvimento socioeconômico do país.

De todo modo, uma educação que propicie às pessoas a qualidade necessária para a produção de sua própria história ainda apresenta-se como um desafio dentro da realidade da Gurupi-Piriá, bem como para o restante do município de Viseu. Ao observar e analisar o atual quadro de dificuldades na edificação das políticas públicas educacionais e demais políticas sociais nas comunidades investigadas, depreende-se que pouco se pode esperar como contribuição ao empoderamento político de seus usuários e ao desenvolvimento sustentável desta Unidade.

Antes mesmo de voltar-se a uma tentativa de contribuir com um sistema tão complexo como a RESEX, é necessário que os sistemas educacionais de tais comunidades superem seus próprios desafios, como assegurar o acesso e a permanência das crianças e jovens nas comunidades com oferta de ensino de qualidade, especialmente os anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Observa-se também a necessidade da promoção de uma política adequada de formação de professores, que contemple nos projetos pedagógicos e nos currículos dos cursos de formação as questões referentes à educação especial e as especificidades da Reserva. Do mesmo modo, é imprescindível: desenvolver ações que possam solucionar a insuficiência e a precariedade das instalações físicas e equipamentos de todas as escolas; adotar política que venha superar o modelo curricular citadino; e cumprir a política educacional da merenda escolar saudável. Igualmente, é necessário solucionar a deficiência nos acompanhamentos pedagógicos e do predomínio de classes multisseriadas com educação de baixa qualidade e baixos salários.

Além disso, é importante que haja um planejamento programado a respeitar e discutir as necessidades das populações tradicionais, ou seja, que o modelo educacional seja adaptado às características dessas comunidades pesqueiras, visto que o fluxo da maré e as atividades extrativistas influenciam, sobremaneira, a decisão de continuar ou não frequentando a escola. Daí, a importância do ensinamento de Freire (2005), ao ressaltar que educação comprometida é aquela que está referenciada na realidade, com metodologias incentivadoras à participação e ao empoderamento dos sujeitos, o que se faz na base política, na luta por transformações sociais com princípios firmados na liberdade, na justiça e na igualdade.

Nas descrições do laudo socioeconômico acerca da RESEX Gurupi-Piriá (2009, p. 39), a atividade pesqueira artesanal está sujeita:

[...] aos fluxos das marés, o pescador chegava a trabalhar mais de 6 horas/dia, excluídas as horas dedicadas ao beneficiamento do pescado. A média de trabalho por semana, para garantir pelo menos o sustento da família, era de três a cinco dias. Aqueles que se dedicam à pesca em locais mais distantes chegavam a passar mais de uma semana no mar. A renda mensal auferida pela maioria dos pescadores das comunidades da terra firme era de 1 salário mínimo/mês.

A leitura do cotidiano, entranhada de conteúdos significativos, pode contribuir para uma aprendizagem favorável e significativa para os sujeitos das comunidades tradicionais. Para Gadotti (2000), é preciso pensar em uma Educação Popular, fazendo-se necessário repensar a educação. É preciso pensar uma educação cujo princípio epistemológico baseie-se no

aprofundamento ao respeito pelo senso comum, trazendo os setores populares em sua prática cotidiana, problematizando esse senso comum, tratando de descobrir a teoria presente na prática popular. Aliás, teoria ainda não conhecida pelo povo, e problematizando-a, incorporando um raciocínio mais rigoroso, científico e unitário.

No que diz respeito aos problemas ambientais, estes são discutidos esporadicamente dentro das unidades de ensino, porque os professores dispõem de pouco conhecimento para propor estes debates. Assim, a discussão ambiental com ênfase no conhecimento ainda está longe de se tornar tema presencial na prática educacional desenvolvida nas escolas das comunidades da RESEX, uma vez que inexistente formação direcionada para os docentes e o modelo educacional aplicado segue os preceitos da educação cidadina. É como ressalta Gadotti (2010, p. 9): “[...] ao lado do direito do aluno aprender na escola, está o direito do professor dispor de condições de ensino e do direito de continuar estudando”.

Outro agravante do modelo educacional implementado nas comunidades da RESEX encontra-se na carência de formação e qualificação técnica específica para trabalhadores e trabalhadoras de áreas marinhas. A escolarização aliada à formação técnica profissional desses atores é de suma importância para orientá-los no manejo dos recursos naturais, garantindo sua conservação, para ampliação de possibilidades e condições de geração de renda. De acordo com as lideranças da UC, este é um problema que, possivelmente, poderá ser amenizado com a implantação da Assistência Técnica Rural (ATER), estendida para áreas de RESEX Marinhas.

O projeto-piloto da chamada de ATER para RESEX Marinha está sendo desenvolvido na UC de Curuçá. A RESEX Gurupi-Piriá teve o programa inaugurado em janeiro de 2015. A chamada técnica propõe a oferta de formação profissional, prestação de assessoria social, ambiental e técnica para agricultores familiares, pescadores, pescadoras e demais extrativistas que se beneficiam da RESEX. Como foi dito pelo presidente da ASSUREMAV, o projeto está voltado para a melhoria da produção do pescador artesanal e para fomentar a atividade produtiva feminina, deixando as moradoras das comunidades aptas para acessarem o PRONAF Mulher.

Na RESEX investigada, como em qualquer outro contexto, percebe-se uma série de situações conflituosas que representam enormes desafios a serem superados ou mitigados. Entre estes, podem ser citados: os conflitos e tensões entre poder público municipal e comunidades da RESEX, comunidades e grupos políticos partidários; entre extrativistas e suas representações de classe; conflito entre práticas pesqueiras tradicionais e o arcabouço legal vigente. Notam-se também, constantes episódios de desrespeitos às normas legais,

conflitos oriundos da desorganização política e administrativa das instituições locais e embates entre os próprios pescadores artesanais.

Durante todo o processo de criação da RESEX, principalmente entre os anos de 2004 e 2005, foram realizadas inúmeras ações de esclarecimento, elaboração de regras de uso do ambiente, reuniões, debates e divulgação da nova proposta de uso dos recursos naturais. Tudo isso se desdobrou em processos inconstantes de respeito às regras e ao uso sustentável do meio. Sem condições de levar a frente o processo de intervenção nas áreas-problema, tanto a Associação Mãe como o ICMBIO caíram no descrédito das comunidades vulneráveis. As tensões e os conflitos acerca da atividade pesqueira voltaram a ser uma constante nessas áreas, sendo a principal disputa entre as modalidades de pesca artesanal e a pesca comercial.

O conflito estende-se para os pescadores artesanais da mesma RESEX, entre grupos de outras UC e municípios de estados vizinhos, como o Maranhão. A contenda ocorre por área de pesca, locais considerados impróprios para atividade, apetrechos de alto impacto ao meio, desobediência aos acordos tácitos, sobreposição de áreas pesqueiras e outros. Embora se encontrando “isolados” e desarticulados, os movimentos sociais de base nessas comunidades se fazem presentes nas poucas reuniões e debates, exigindo ações do poder público municipal, da colônia dos pescadores, do ICMBIO e da própria ASSUREMAV na tomada de medidas que possam coibir as práticas predatórias e, sobretudo, que se possa criar condições que levem ao desenvolvimento e à sustentabilidade da RESEX.

Portanto, promover a fiscalização e o monitoramento dos impactos predatórios acerca dos recursos naturais, derivados das atividades extrativistas e produtivas, usos e ocupação do território, é ainda um ponto problemático e tornou-se um desafio para a gestão das RESEX. Notadamente, trata-se de ações de responsabilidade do IBAMA e do ICMBIO, apontados pelos usuários como pouco atuantes e ineficientes diante do agravamento dos problemas. No caso da RESEX investigada, em algumas situações, os próprios extrativistas da UC têm se engajado na fiscalização das áreas, mesmo sem o apoio e o acompanhamento de órgãos oficiais, assumindo os riscos e passando a viver ameaçados.

Ademais, as limitações de recursos materiais, financeiros e humanos, além das dimensões do território, não permitem o exercício de uma fiscalização sistemática por parte do órgão ambiental competente, de modo a coibir tais práticas. Conforme esboçado por lideranças locais, as poucas ações realizadas pelo ICMBIO, dentro das comunidades praianas, ocorreram no início do ano de 2014 e estavam voltadas para a fiscalização e a apreensão de apetrechos de pesca em atividade irregular, atualização cadastral de usuários, repasse de

informações acerca da Bolsa Verde e o estabelecimento de acordo de pesca entre os curralheiros⁶⁸.

Segundo informações de usuários em reunião comunitária,⁶⁹ em nove anos de criação da UC, muita coisa mudou com relação ao uso do ambiente. Ainda “[...] há casos de desrespeito; mas hoje o pessoal tem medo de perder suas redes. Eles já têm uma consciência maior de que a pesca irregular é crime. Por isso, eles ficam cabreiros”.

Para esses, a situação estaria melhor se o ICMBIO estivesse constantemente na área para realização de fiscalização, campanhas de conscientização e apreensão de material em atividade irregular: “[...] ai sim, a pesca voltaria a ser como antigamente, farta!”⁷⁰. Implicitamente, as falas apelam para que o movimento e a transformação contínua e acelerada do ambiente social não enfraqueçam a experiência, impedindo-a de aparecer no horizonte das expectativas, como mencionado por Koselleck (2006).

De acordo com lideranças, muitos dos problemas relacionados à gestão e aos conflitos da atividade pesqueira poderão ser evitados, e até mesmo sanados, com a criação do Plano de Manejo da UC, pois este estabelece normas que regulam o uso da área e o manejo sustentável dos recursos naturais dentro e nos limites da Unidade. Da mesmamaneira, ele estabelece a obrigatoriedade da fiscalização efetiva e constante, assim como o monitoramento dos impactos causados pela atividade antrópicas. O plano também visa promover o monitoramento das atividades extrativistas e produtivas,⁷¹ no entanto, a construção dessa proposta para a RESEX Gurupi-Piriá encontra-se estagnada desde 2010.

No caso dos conflitos, de pressões e do mau uso dos recursos por alguns pescadores da mesma comunidade, ações educativas poderiam ser usadas como estratégia para fortalecer ou despertar a consciência coletiva em prol do bem comum. As populações residentes nas comunidades investigadas na RESEX carecem de um processo formativo capaz de lhes proporcionar esclarecimentos e formação sociopolítica e ambiental, para que tenham condições de enfrentar as mudanças na dinâmica local. Elas precisam, conforme sinaliza Adorno (2000), de uma educação capaz de fazer o homem descobrir sua força de ação para a mudança, para construir o seu verdadeiro mundo de justiça social, sob a égide da tolerância, da solidariedade, do respeito e da ação coletiva.

Com efeito, no contexto da pesquisa de campo, o que se tem aplicado como método educacional nas referidas escolas é o que Paulo Freire (2005) denomina de educação bancária.

⁶⁸ Pescadores que desenvolvem sua atividade pesqueira em currais de pesca.

⁶⁹ Reuniões realizadas nos dias 06, 07 e 16 de julho de 2014.

⁷⁰ Sr. Edvaldo da S. Machado, entrevista concedida em 2014.

⁷¹ Usos e ocupação do território e a implantação de infraestrutura.

Isso é, uma educação centrada nos livros didáticos, nos programas engessados, na qual o aluno é visto como “local” de depósito e memorização de conteúdo narrado pelo educador, deslocada da realidade e inacessível ao educando. A respeito disso, Sartori (2008, p. 153) pontua que “[...] a prática bancária subordina o educando, sufocando o gosto pela rebeldia, reprimindo a curiosidade, desestimulando a capacidade de desafiar-se, de arriscar-se, tornando-o um sujeito passivo”.

Infere-se que a realização de uma educação formadora se torne um elemento de grande valia para o desenvolvimento local, assim como para a gestão ambiental e administração de uma RESEX, pois estas ações dependem do grau de compreensão que se tem do ambiente que o cerca. É preciso que estas comunidades desenvolvam atividades capazes de dar a seus moradores uma percepção ampliada do meio ambiente, vislumbrando-o como espaço também para o lazer e entretenimento. Estas áreas constituem um imenso potencial para ecoturismo, surfe e esportes de aventura, atributos que ainda não despertaram o interesse de investidores ou do governo local, limitando-se aos passeios de barco e à pesca de lazer.

Ainda que a visitação à RESEX possa gerar impacto, ela é assegurada no SNUC, isso porque a atividade, além de permitir a disseminação de educação ambiental e lazer em contato direto com a natureza, pode gerar renda para a UC e para os moradores locais, por meio de serviços ligados ao turismo. Todavia, se faz necessário um planejamento consciente, envolvendo os diversos seguimentos relacionados à RESEX, como: professores, estudantes, pesquisadores, técnicos, servidores, moradores, população do entorno, agentes de turismo, monitores, agentes comunitários, pessoal terceirizado, entre outros atores sociais.

Ainda em que pese a discussão sobre desenvolvimento local na RESEX, este seria um esforço endógeno se as comunidades fossem capazes de dispor de uma estratégia própria e de exercerem o controle sobre a dinâmica de transformação local. A pensar como Diegues (1994), Frey (2005), Buarque (1999) Simonian (2007a; 2005) e Veiga (2005), o sentido do desenvolvimento local está na garantia da qualidade de vida, bem-estar e felicidade para os residentes em toda a RESEX, ou seja, um desenvolvimento socialmente incluyente, ambientalmente sustentável e economicamente sustentado no tempo.

Daí a importância da oferta de uma educação de qualidade, para que possa contribuir na construção e ampliação de consciências, visando a participação de cidadãos e cidadãs na defesa do meio ambiente e na melhoria da qualidade de vida. Nesse caso, seria uma formação direcionada para a organização das comunidades, associativismo e a elaboração de um projeto de turismo sustentável, com vistas à conservação de áreas naturais e ao retorno econômico.

Para isso, seria importante a realização de cursos e oficinas para formar equipe de profissionais aptos a atuar, além de seminários de educação ambiental para os moradores.

Portanto, as estratégias educacionais podem favorecer positivamente para o processo de conscientização e engajamento dos atores sociais no fortalecimento de laços com a RESEX. No caso, essa situação pode ser compreendida como um estímulo a ações participativas, cooperativas e de inclusão dos diversos atores sociais, de aprendizagem compartilhada e de ação conjunta em parcerias e projetos de interesse mútuo. Atenua-se, assim, o problema da baixa participação e envolvimento dos usuários nas causas da UC, o que, conseqüentemente, influencia na degradação ambiental e na consolidação da gestão da UC.

Para tanto, é preciso firmar parceria com entidades governamentais e não governamentais que estejam dispostas a trabalhar um planejamento coletivo, formação educacional, fortalecimento e organização de classe ou grupos funcionais de pescadores, caranguejeiros, marisqueiras e tantos outros. Instituições como ICMBIO, INCRA, SEBRAE, UFPA, EMATER, SEDUC, UFRA, MP, ONG e SEMED são, aos olhos do movimento, importantes parceiras. E no sentido de alavancar uma proposta de desenvolvimento socioeconômico e sustentável dentro da RESEX, embora a SEMED de Viseu reconheça sua fragilidade em atender as reais necessidades educacionais do município.

Mesmo assim, entende-se necessário que esta secretaria consiga elaborar seu Plano Municipal de Educação (PME), que ofereça subsídios material e intelectual para que cada escola crie seu Projeto Político-Pedagógico (PPP), vinculado à questão socioambiental existente na RESEX. Enfim, é preciso superar o modelo educacional urbano, que estabelece uma educação de massa e homogeneizadora. No entendimento de Adorno (1995), é necessária uma educação que aja em prol de uma alternativa de ensino-aprendizagem, que respeite as especificidades culturais, ambientais e de trabalho na reserva. No entanto, não se intenciona atribuir à escola a função de salvacionista, mas reconhecer seu incontestável papel na sociedade.

A escola tem papel imprescindível no processo educativo, na sistematização e socialização da cultura e na formação de cidadãos dotados de criticidade. Ao entrar em contato com o universo de conhecimentos e informações, o sujeito estará inevitavelmente ampliando sua visão de mundo, seu entendimento sobre a dinâmica e as conseqüências da relação entre a sociedade e o meio ambiente. Dessa maneira, ele será capaz de desenvolver competências que o requalifica a participar da vida comunitária, da gestão do bem público,

exercitando a cidadania com propósito de contribuir na construção de uma sociedade de paz, democrática e ecologicamente sustentável.

Assim, conforme Gadotti (2000, p. 2), é preciso educar para e pela cidadania, pois esta “[...] é essencialmente consciência de direitos e deveres e exercício da democracia”. Este é outro grande desafio a ser batido na RESEX Gurupi-Piriá: formar pessoas com postura crítica diante das mazelas sociais, dos problemas ambientais e que se empenhem na sua superação. A problemática socioambiental, que subsume a RESEX, tem exigido a adoção de uma formação educacional em uma perspectiva cidadã, que possa promover a tomada de decisões que permitam vislumbrar estilos novos de vida e a construção de futuros possíveis, sob a ótica da sustentabilidade ecológica e da equidade social.

6.2 Desafios do manejo sustentável e a educação para a sustentabilidade

No contexto estudado, verificaram-se obstáculos diversos para a efetivação dos objetivos desejados com a criação de uma UC, sobretudo no que diz respeito à construção da sustentabilidade. Constataram-se durante as pesquisas que subsidiaram esta dissertação, inúmeras práticas produtivas de manejo insustentável na área de RESEX. Este processo acentuou-se por razões distintas, entre estas, a utilização de técnicas novas e a intensificação da captura de espécies do mangue e da maré, permanência de antigas práticas predatórias, limitações técnicas e orçamentárias que inviabilizam as ações de fiscalização das áreas de proteção por agente ambiental competente.

Conforme Simonian (2004, p. 65), uma RESEX é “[...] um território, um espaço e um modo de regularizar o acesso a ele e aos recursos naturais nele existentes, que são passíveis de utilização”. Logo, para esta autora, a instituição dessa modalidade de UC representa a potencialização de uma possibilidade de exploração e uso sustentável de tais recursos. Contudo, ao considerar as problemáticas existentes em Gurupi-Piriá, que indicam a persistência de um manejo negativo dos recursos naturais, infere-se que as mudanças preconizadas pela criação da RESEX, no que se refere à construção da sustentabilidade, estão a ocorrer lentamente (Fotografia 23).

Fotografia 23 - Placa de sinalização da RESEX Gurupi-Piriá, Apeú Salvador



Fonte: Macedo (2014).

Ressalta-se que o Plano de Manejo da RESEX Gurupi-Piriá, o qual poderia disciplinar práticas nocivas à sustentabilidade da área, como já mencionado em capítulo anterior, encontra-se travado desde 2010. Atualmente, segundo informações da gestora responsável pela UC, decisões do ICMBIO estão sendo aguardadas para dar continuidade à construção do referido documento. Neste ínterim, o Plano de Utilização elaborado por usuários, representantes do CD e deferido pelo órgão ambiental competente, é o instrumento formal e/ou mecanismo de ordenamento para que os extrativistas realizem suas atividades dentro de critérios de sustentabilidade econômica, ecológica e social na UC.

Em consonância com as premissas da sustentabilidade ambiental, o referido Plano de Utilização proíbe o desmatamento, o corte de raízes do mangueiro, a retirada de cascas do mangue e o uso de substâncias icthiotóxicas, a exemplo do timbó (*Paullinia pinnata*, *L. Sapindaceae*), bem como as práticas e os apetrechos de impacto predatório, como:

- 1) Arrasto na boca de igarapé;
- 2) Pescaria com visor e físgas, objeto luminoso e objeto que cause som;
- 3) Apoitar a rede em toda extensão dos rios;
- 4) Pesca de rede nos poços criadouros;
- 5) Fuzaca;
- 6) Batição de poços;
- 7) Escoramento de rede nos pesqueiros de linha de mão;
- 8) Tapagem e arrasto nas cabeceiras dos igarapés;
- 9) Rede de cercar igarapé;

- 10) Rede raspadeira em toda extensão dos rios;
- 11) Tarrafas nos poços de criação;
- 12) Zangaria;
- 13) Pesca com espinhel branco nos poços de pesca com linha e nos locais de reprodução;
- 14) Mansuá nas cabeceiras e nos poços de reprodução;
- 15) Cacuri;
- 16) Escorar nas costas pesqueiras dentro dos limites e entorno da RESEX.

E dentre as atividades normatizadas pelo Plano de Utilização, destaca-se a captura do caranguejo-uça (*Ucides cordatus*) nos mangues da RESEX.

E embora a prática esteja condicionada à técnica conhecida por braceamento ou braço⁷² e o auxílio de gancho, no contexto pesquisado, há indícios da introdução do uso da tapagem e do laço, práticas proibidas. A intensa exploração do recurso e o acréscimo de tais técnicas foram apontados por interlocutores diversos como responsáveis, em parte, pela diminuição desses recursos. Estes interlocutores da pesquisa contaram que a utilização do laço, tapagem e gancho estaria provocando um forte clima de tensão entre os extrativistas.

A levar-se em conta a intensificação da comercialização do produto no mercado, o cenário de exploração predatória deste recurso por agentes externos e internos no contexto da RESEX Gurupi-Piriá tende a se agravar. De acordo com lideranças, a ocorrência de embates em torno da exploração desse recurso tem se intensificado nos últimos anos; o atrito ocorre entre comunidades autóctones e extrativistas da comunidade do Araí, município de Augusto Corrêa; comunidade do Treme, município de Bragança; e mesmo entre extrativistas da própria UC, como é o caso das comunidades da Serra e Fazenda Real. Nesse contexto, evidencia-se uma apreensão generalizada acerca da coleta desordenada desse crustáceo, tanto por extrativistas endógenos, quanto pela pressão de coletores externos à RESEX.

Com efeito, este parece ser um processo relativamente recente dentro da RESEX Gurupi-Piriá. As práticas de uso dos recursos naturais tradicionalmente empregadas pelas populações extrativistas locais fazem parte de um modo de vida que secularmente vem garantindo a sua sobrevivência, e cujas estratégias e técnicas de manejo são transmitidas de geração a geração. Vergara Filho e Silva (2001), em estudos sobre a área, mencionam que os

⁷² Tal método consiste na introdução do braço do coletor na toca até alcançar o crustáceo, retirando-o, então, para o exterior. Por seu turno, o tapa consiste no bloqueio, com a lama do próprio mangue, da entrada dos esconderijos dos caranguejos, de modo a obstruir a entrada do ar e forçá-lo a subir à superfície para respirar, quando então é capturado. O laço é o método em que um fio de *nylon* com um pequeno pedaço de madeira ou galho é posicionado na entrada das tocas, aprisionando o crustáceo na saída. O gancho, por sua vez, implica na utilização de um ferro em forma de anzol na ponta de uma vara de madeira, de modo a facilitar a captura dos caranguejos dos buracos mais profundos (BATISTA, 2010).

filhos pequenos, comumente, acompanham os pais nas pescarias, como ajuda familiar e como aprendizado para o futuro, como pode se conferir na Fotografia 24.

Fotografia 24 - Crianças e jovens acompanhando os pais à pescaria



Fonte: Macedo (2014).

Notadamente, trata-se de um comportamento tipicamente cultural que tem contribuído para assegurar a reprodução do modo de vida dessas comunidades. São saberes que se fazem e se transmitem no processo de aprendizagem do trabalho de seus sujeitos, nas relações sociais do dia a dia, na vivência histórica e na socialização familiar. Traços culturais positivos que enfatizam a proteção do ambiente natural, o forte relacionamento com o mar e com os recursos do mangue, como o uso medicinal de suas plantas e raízes; seus artesanatos, as festividades religiosas, entre tantas outras manifestações materializadas culturalmente no contexto desta UC, as quais devem ser captadas na elaboração e operacionalização de políticas públicas direcionadas para as comunidades.

Conforme Di Méo (2004), as festas e as festividades são eventos que envolvem funções política, ideológica e econômica. Para este, os festivais retratam a identidade e a imagem das cidades, a solidariedade, seu significado profundo, suas manifestações, a liturgia de seu desenvolvimento e os discursos contribuem para manter a unidade e a identidade social local e regional. Assim, de acordo com Acevedo-Marin e Castro (1998) e Simonian (2005, 2007a), é de grande relevância analisar o sistema de representações, símbolos e manifestações que essas populações organizam, pois, é por meio destes que agem sobre a natureza e tornam permanentes seus sistemas tradicionais de manejo.

Outro aspecto importante da cultura local é o vínculo com as atividades produtivas de subsistência, dentre estas, têm-se a produção da farinha na comunidade de Itacupim, a criação de animais de porte pequeno e de gado (bovino e caprino), o extrativismo vegetal e o animal. De todo modo, pelo que se pôde verificar no decurso da pesquisa nas comunidades

investigadas, até décadas recentes, estas atividades exerceram impactos pouco expressivos sobre os recursos naturais em sua totalidade. No entanto, presume-se que esse quadro está se alterando gradativamente por fatores tanto endógenos como exógenos de tipos diversos.

A pressão dos mercados consumidores também produz impactos sobre a atividade pesqueira, sobretudo por ações de pescadores oriundos “de fora”. Estes, por sua vez, fazem uso, principalmente, da fuzaca, da pescaria de estacada,⁷³ com extensa metragem de redes estendidas nas croas e do apoitamento⁷⁴. Nos depoimentos de pescadores antigos das comunidades investigadas, foi possível elencar possíveis consequências ambientais resultantes do uso de tais técnicas, como:

- 1) Redução do estoque pesqueiro;
- 2) Assoreamento dos rios e cabeceiras;
- 3) Descarte de pescado miúdo;
- 4) Impacto à fauna marinha;
- 5) Afastamento de cardumes dos rios.

De todo modo, constatou-se durante a pesquisa que práticas predatórias nos rios da UC não são provocadas única e exclusivamente por pescadores de “fora”.

Alguns atores locais também exploram os recursos de modo insustentável. Os depoimentos que seguem ilustram essa situação: senhor Nazareno Lopes, 33 anos, Itacupim⁷⁵: “[...] nas reuniões todo mundo fala da pesca irregular, quando acaba a reunião, alguns deles vão apoitar, vão colocar curral sem seguir as regra”; o senhor Lauro J. do Nascimento, 48 anos, Taperebateua,⁷⁶: “[...] os próprios pescadores das comunidades desrespeitam as regras que eles ajudaram a criar”; dona Gorete Silva, 52 anos, Apeú Salvador⁷⁷: “[...] tem as regras de uso, mas o desrespeito começa dentro de casa”.

Deduz-se, então, que os atores externos sem nenhuma ligação cultural com estes territórios exploram seus recursos de modo predatório e desconhecem quaisquer critérios no sentido de garantir a sua manutenção, mas que as ações também são frequentes entre usuários conhecedores dos acordos.

Entre todos os pescadores e pescadoras entrevistadas que são beneficiários do Seguro Defeso, pago via Colônia dos Pescadores Z21 e da APEVI, foi unânime dizer que, embora

⁷³ Esta consiste na instalação de redes de pesca em larga escala, fixadas em varas de madeira, conhecidas localmente como estacas, dispostas em contiguidade. Aquela é uma armadilha colocada à margem de rios, cuja espessura da rede é tão diminuta que captura indistintamente peixes grandes e pequenos, mas, sobretudo, estes últimos, os quais, sem valor comercial, geralmente são jogados fora pelos pescadores.

⁷⁴ O apoitamento consiste em amarra pesos no fundo da rede para que esta assente no chão, provocando a remoção da sarrapilheira, sedimentos e assoreamento; sem chance de fuga para os peixes.

⁷⁵ Entrevista concedida em 2014.

⁷⁶ Entrevista concedida em 2014.

⁷⁷ Entrevista concedida em 2014.

recebam o recurso nos período de reprodução dos peixes, nenhum pescador dessas comunidades retira as redes pesqueiras do mar. Nesse sentido, inexistente qualquer ação de conscientização ou fiscalização dos rios no período do defeso.

Precisamente, entre os pescadores, o Seguro Defeso é conhecido como “seguro voto”, pois este vem sendo usado para garantir a perpetuação de um mesmo grupo no controle da colônia Z21, há mais de quinze anos. Nota-se, entre os pescadores, um sentimento de insatisfação em torno da atuação da colônia dos pescadores do município, mas as constantes ameaças de perda do benefício os “obrigam” a manter o mesmo grupo decisório no poder. Como assevera Demo (1995), estes espaços têm se constituído como mecanismos para acesso ao poder.

Outro agravante é a persistência da prática de currais e sua adequação às mudanças produtivas. Conforme Batista (2010) e Sousa (2000), os currais são produzidos com estacas de madeira, com redes e tarrafas esticadas a sua volta para capturar peixes e crustáceos na maré cheia; eles sempre foram tradicionalmente montados às margens das ilhas formadoras dos manguezais. Essas armadilhas pesqueiras são montadas no meio dos cursos de água, e constituem um obstáculo para sua fluência e causam o assoreamento dos rios. Eles são os chamados currais de enfia ou ispia.

Segundo interlocutores da pesquisa nas comunidades contatadas, e conforme já assinalado, a exploração desordenada do caranguejo, a pesca irregular nos rios, o uso de apetrechos de alto impacto estão intensificando a exploração dos recursos naturais existentes na RESEX. São ações que se configuram como prejudiciais e contrárias aos princípios da sustentabilidade que norteiam a instituição das UC, projetada na percepção de seus defensores como caminho transformador para o presente e o futuro do município de Viseu e, conseqüentemente, das comunidades tradicionais.

A conformação deste cenário desvela uma realidade ainda distante das expectativas de efetivação do desenvolvimento sustentável que se pretende consolidar na região. Nesse contexto, a implantação de uma UC na área destaca-se como um instrumento potencial ao imperioso enfrentamento destas problemáticas, bem como à construção de alternativas para seu equacionamento. A considerar os pressupostos da sustentabilidade preconizados na literatura consultada e as práticas existentes no contexto da RESEX Gurupi-Piriá, abstrai-se que muito ainda precisa ser feito com vistas à superação do cenário atual; desse modo, a retomada da construção do plano de manejo da RESEX é imprescindível.

O alcance limitado das iniciativas de conservação nesta UC exige tipos diversos de intervenção no que se refere ao aspecto preventivo, atividades e concretização de políticas

públicas sociais como: ações de empoderamento dos jovens e mulheres, turismo ecológico, incentivo à arte e à cultural local, assistência técnica para atividades produtivas em áreas marinhas, cursos e oficinas de educação ambiental continuada, novas opções de geração de renda, criação de ostras, criação de animais de pequeno porte, expansão da apicultura, entre outras possibilidades ligadas ao desenvolvimento socioeconômico das populações tradicionais.

Todavia, a transformação mais importante a ser realizada nesta UC diz respeito à educação formal, que atualmente vem sendo desenvolvida, a qual vem apresentando uma concepção contrária à condição socioambiental. O modelo educacional adotado nas comunidades investigadas apresenta pouquíssima relação com a cultura de seus habitantes, historicamente ligada ao extrativismo do ecossistema marinho e à floresta de manguezal. Logo, é importante perceber que a realidade das comunidades investigadas não se difere do restante do município de Viseu, assim como se estende para outras UC, como mostram os estudos de Costa (2009), Ferreira (2002), Silva (2007; 2010) e Simonian (2007a; 2004).

Todo esse processo de conflitos, tensões, momentos de permanência, de mudança e projeção futura, intervenção e práticas sobre o meio ambiente da RESEX Gurupi-Piriá constitui um campo educativo por excelência. A partir desse campo, poderão ser construídos valores e mentalidades direcionados ao debate, ao exercício de práticas sustentáveis, à manutenção do modo de vida das comunidades tradicionais dentro das UC e à superação da lógica capitalista. É aqui que entra em cena a Educação para o Desenvolvimento Sustentável como prática de ação política que questione a sociedade, que problematize a degradação ambiental e as condições de vida como elementos interdependentes.

Quanto ao papel da Educação para o Desenvolvimento Sustentável, observa-se que a produção de conhecimento precisa contemplar as inter-relações do meio natural com o social; e emespecil, considerar os determinantes do processo, o papel dos atores sociais envolvidos e as “[...] formas de organização social que aumentam o poder das ações alternativas de um novo desenvolvimento, numa perspectiva que priorize novo perfil de desenvolvimento, com ênfase na sustentabilidade socioambiental”, como ressalta Jacobi (2009, p. 190). Necessariamente, trata-se de um campo interdisciplinar que traz contribuições relevantes ao interligar os diferentes ramos do conhecimento.

Segundo Gadotti (2009), a educação sustentável não canaliza seus esforços apenas à constituição de uma relação saudável com o meio ambiente. Ela se preocupa com o sentido profundo do que fazemos com a nossa existência, a partir da vida cotidiana. Esta é uma abordagem que possibilita a compreensão dos determinantes socioculturais e políticos,

notadamente aqueles relacionados ao impacto da pobreza, da ausência de informações diante da degradação ambiental. Este é um enfoque que poderá levar à compreensão do jogo de forças, interesses e implicações acerca das condições de vida dos moradores e usuários da RESEX.

Porém, a caminhada em direção à constituição de uma sociedade sustentável é permeada de empecilhos, na medida em que existe uma grande limitação de consciência na sociedade com relação às implicações do modelo de desenvolvimento em curso. A mudança de paradigma exige a criação de movimentos que atraiam a plena participação social, isto é, uma sociedade capaz de ler o mundo, compreender o mundo e, sobretudo, intervir nele de maneira consciente. Essa mudança representa o envolvimento consciente da sociedade no enfrentamento das adversidades socioeconômicas e ambientais, pois o processo precisa fazer sentido para os participantes; do contrário, pouco se avançará na constituição de uma sociedade sustentável.

Nesse panorama, as RESEX destacam-se como uma modalidade de ocupação em que as tensões socioambientais assumem condições críticas. Assim, se torna imprescindível a adoção de novas práticas e o estabelecimento de uma nova relação entre a humanidade e a natureza, que construa uma Educação para a Sustentabilidade, voltada para a transformação social. Os processos vivos para a sustentabilidade apresentam-se como importantes instrumentos veiculadores de informações e esclarecimentos capazes de orientar as comunidades locais a se assumirem enquanto atores relevantes e de motivá-las para atividades produtivas sustentáveis e participação comunitária.

A UNESCO, no documento *Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável – 2005-2014* (SAUVÉ, 1997), indica um conjunto de temas que dão maior consistência prática ao conceito de Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS), ou Educação para a Sustentabilidade, como depreendem Sauvé (1997) e Sterling (2001). De acordo com o citado documento: “Educação para o desenvolvimento sustentável focaliza, assim, os princípios e valores transmitidos por intermédio da educação e está voltado [...] para todos os tipos de ensino” (UNESCO, 2005, p. 32).

Conforme Gadotti (2009), a proposta arrolada no documento pode contribuir para transformar os atuais programas educacionais, no sentido de promover o conhecimento, as competências, habilidades, princípios, valores e atitudes relacionadas à sustentabilidade. Este constitui um verdadeiro chamado para a educação popular, para a educação cidadã, mediada pelo diálogo intertranscultural, para a constituição de uma cultura de paz e da

sustentabilidade, capaz de enfrentar a barbárie, de pôr fim à miséria, ao analfabetismo, à dominação política e à exploração econômica; enfim, uma educação para a emancipação.

A análise da Educação Ambiental não pode ser compreendida como um campo de estudo formado de homogeneidade teórico-metodológica, visto que a crença na homogeneidade recai no reducionismo e no simplismo; por isso, torna-se fundamental o conhecimento das correntes de pensamento voltadas para o campo da Educação Ambiental. Diante das diversas correntes, dos objetivos e de sua práxis, precisamos adotar uma corrente; essa adoção não significa buscar um dogmatismo que por si recairia em conceitos inflexíveis, pois se sabe que a adoção conceitual dogmática tende à negação das dinâmicas sociais e, como a história nos mostra, há conceitos estáticos que seguem para o anacronismo e perdem sentido.

Então, cabe se pensar em uma proposta que leve em conta a Educação para a Sustentabilidade, contudo, sem negar a importância das demais correntes de análise da temática, uma Educação para a Sustentabilidade em uma abordagem que busque dar ênfase à dimensão ecológica da crise ambiental, às práticas sociais e à construção de um futuro sustentável. Observa-se a necessidade de uma fundamentação teórica que não caia no reducionismo, na simplificação, no idealismo e em consensos vazios de sentido que perpassam a discussão ecológica, a fim de se viabilizar propostas concretas para a reestruturação ou transformação socioambiental a partir do contexto educacional.

A título de exemplo, de como estão organizados os diversos campos de pensamento que se dedicam à análise da temática Educação Ambiental, pode ser usado o trabalho de Sauvé (1997), que divide as correntes em de longa tradi o e as correntes mais recentes. As correntes de longa tradi o seriam: naturalista; conservacionista/recursiva; resolutive; sist mica; científica; humanista; e moral/ tica. As correntes mais recentes seriam: holística; biorregionalista; prática; crítica; feminista; etnográfica; da ecoeduca o; e da sustentabilidade. Conhecê-las em seus pormenores   fundamental, visto que suas análises podem contribuir para uma concep o mais esclarecedora dos debates que cercam a Educa o Ambiental.

A proposta de Educa o Ambiental Sustentável não pode se equiparar com os preceitos da Educa o Ambiental. Autores como Sauvé (1997) e Sterling (2001), que estudam a proposta de uma educa o para a sustentabilidade, admitem que esta surgiu no instante em que a educa o ambiental não se mostrou capaz de atender   complexidade da crise contemporânea. Nessa compreensão, as mudanças necessárias e desejadas exigem um

paradigma integrador novo – ou holístico – que a educação ambiental não conseguiu colocar em prática, embora tenha reconhecido a necessidade retoricamente.

Ainda segundo Sauvé (1997) e Sterling (2001), a educa o ambiental aplicada no cotidiano educativo adotou procedimentos reducionistas em vários aspectos: ao tratar a crise ambiental como uma crise meramente ecológica; ao confundir o meio ambiente com a natureza; ao desprezar suas dimensões políticas; ao apresentar uma abordagem fragmentada   crítica da questão socioambiental; ao aplicar metodologias disciplinares. Sauvé (1997) reconhece a relevância da educa o ambiental no processo de sensibiliza o para a questão ambiental e nas reivindica es de movimentos sociais voltadas para a preserva o socioambiental.

No entanto, pressupõe-se que a educa o ambiental não apresentou resultados capazes de atender às expectativas de mudanças criadas no contexto da sociedade contemporânea. Assim, foi a partir dessa crítica e do resultado de experiências da educa o ambiental experimentada em muitas escolas que se chegou   nova proposta de “educa o para a sustentabilidade” ou “para o desenvolvimento sustentável”. Essa abordagem pressupõe estabelecer um debate capaz de esclarecer qual o real sentido deste termo que,  s vezes,   interpretado de várias maneiras, sem criar conexão com as questões dos contextos locais, regionais.

Deste modo, a tarefa da educa o, sob a perspectiva da emancipa o, teria suas bases assentadas na constru o do senso de autonomia e pensamento crítico. Nesse sentido, discutir a educa o do ponto de vista da sustentabilidade significa estimular os part cipes⁷⁸ deste processo   capacidade de pensar, julgar e construir atitudes de maneira consciente. Adorno (2000) defende que escola precisa superar a perspectiva que lhe tem sido imposta de reprodutora das rela es de domina o. Do ponto de vista das práticas pedagógicas e seus resultados, precisa superar a superficialidade e a banaliza o do conhecimento, a propaga o de rituais de massifica o do pensamento e o fracasso escolar.

Ademais, e a pensar como Gadotti (2009), a educa o, tal qual foi se desenvolvendo, faz mais parte do problema do desenvolvimento sustentável do que parte da soluço. A educa o reproduz os princípios e valores da economia insustentável; para tanto,   preciso romper o paradigma, o esquema de procedimentos competitivos na educa o. Por seu turno, espera-se que a educa o para a sustentabilidade constitua-se desde a mudança no modo de conceber o aprendizado, tornando-o um processo reflexivo e integrador com condi es que

⁷⁸ Nessa disserta o, os partícipes considerados são: crianças, adolescentes, professores, pescadores, marisqueiras, donas de casa, entre outros.

estimulam a capacidade crítica e a criatividade, no sentido de superar as ações educativas que têm espoliado dos alunos as experiências de autonomia.

Conforme Costa (2009), o pensamento voltado para a sustentabilidade, dentro do processo educativo, exige que se pense em uma educação construída a partir da terra, dos rios, da floresta, considerando conflitos e divergências produtos da diversidade de saberes e costumes; trata-se de uma prática educativa interativa, dialógica que envolva a vida e as práticas sociais, que dê ênfase à participação das populações locais. Isso significa dizer que não é mais possível pensar na definição do futuro da região amazônica, de acordo com Silva e Nascimento (2015), sem considerar as populações amazônicas e seus *modi vivendi*.

Portanto, a participação e a democratização do sistema de ensino são o caminho mais viável de formação para a cidadania, embora represente um desafio criar um movimento participativo, no qual ele próprio aponte os caminhos para a ruptura com a cultura política dominante em um processo horizontal e não de cima para baixo. De todo modo, a legitimação e consolidação de uma proposta educacional, que daria conta de responder ao desafio colocado pelo paradigma do desenvolvimento sustentável, só será firmada a partir da garantia do acesso à informação e na consolidação de canais abertos para a participação que, por sua vez, são pré-condições básicas para a institucionalização do controle social.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a instituição das RESEX Marinhas, a região do Salgado Paraense está experimentando um novo padrão de gestão territorial, calcado no uso comunitário dos recursos do ecossistema de manguezal e recursos marinhos, a partir de modelos coletivos de utilização de áreas comuns. Nessa perspectiva, as RESEX são defendidas como modelos de sustentabilidade, posto que, por sua definição legal, elas apresentam condições de articular crescimento econômico, conservação dos recursos naturais e qualidade de vida para suas populações. Ainda que possam representar uma conquista tanto para a manutenção dos recursos naturais como para as comunidades tradicionais locais, essas unidades têm muito a fazer para que alcancem a efetivação de seus objetivos.

A concretude da proposta de sustentabilidade perpassa pela necessidade da materialização de políticas públicas em infraestrutura e serviços básicos. Nestes termos, tais UC constituem-se como um campo que demanda por oferta de serviços, como saúde, segurança, habitação, energia elétrica, transporte, educação, lazer etc., capazes de favorecer melhorias nas condições de vida das comunidades da RESEX e de seu entorno. As possibilidades e alternativas na busca por soluções aos entraves do desenvolvimento local são muitas, e as políticas públicas são fundamentais neste sentido.

Segundo Aragón (2013, p. 268), as chances de haver conservação se reduzem “[...] se as necessidades de vida das pessoas que vivem em áreas protegidas e fora delas não forem atendidas”. No entanto, a pesquisa que embasou esta dissertação revelou que os problemas das RESEX – em nosso caso, a Gurupi-Piriá – não se restringem apenas à questão infraestrutural ou à deficiência da oferta de serviços básicos. Em geral, o manejo insustentável dos recursos naturais persiste nessas comunidades. Como observado por Simonian (2004; 2003; 2001), apesar da disseminação da proposição de novos modelos sustentáveis, a concretização da sustentabilidade enfrenta percalços diversos.

A pesquisa revelou que esta tendência, dentro de RESEX Gurupi-Piriá, está sendo acentuada tanto pela introdução de modalidades novas de captura de peixes e crustáceos e pela manutenção de práticas produtivas predatórias de extrativistas das próprias comunidades, quanto pelas dificuldades de fiscalização de atividades irregulares por parte de órgãos competentes. Desse modo, questões ambientais, como a redução dos estoques pesqueiros e a sobre-exploração do caranguejo, têm implicações diretas na reprodução socioeconômica

familiar dos pescadores artesanais, no acirramento de conflitos e tensões em torno do uso comum dos recursos naturais do território.

A pesquisa mostrou a vulnerabilidades das comunidades para lidar com o problema do manejo insustentável e um sentimento de descrédito em relação às instituições que as representam, principalmente na capacidade de implementação de projetos geradores de benefícios coletivos e de promoção de constantes ações que assegurem a reprodução ambiental. Isso evidencia uma insegurança sociopolítica e organizativa da população usuária da Resex Gurupi-Piriá, bem como limita os “horizontes de expectativas”, como diria Koselleck (2006), para a construção de um projeto de desenvolvimento local.

Esse contexto, associado à falta de informação e capacitação, à divergência ideológica e partidária, assim como o gravíssimo quadro de baixa escolaridade, certamente, restringe a participação dos usuários da RESEX no seu processo de gestão. Destaca-se que a população das comunidades estudadas não foi instrumentalizada para o exercício de funções gerenciais e pouquíssimas oportunidades de formação foram disponibilizadas neste sentido. Além disso, os mecanismos instituídos para fomentar a participação e o envolvimento comunitário na gestão da UC⁷⁹ obtiveram proveitos pouco efetivos no que se refere à participação qualitativa dos extrativistas locais.

Com base nesse panorama, conceber a construção de novas práticas escolares seria, de fato, uma importante medida que contribuiria efetivamente para a transformação da realidade nessas comunidades. Entende-se que a educação formal que vem sendo implementada nas comunidades estudadas da RESEX é desconhecadora e contrária à especificidade de sua condição de UC. O modelo educacional atualmente praticado nessa área expressa pouquíssimas relações com o modo de vida de seus habitantes, historicamente dependentes dos ciclos das marés e atrelados ao extrativismo de recursos do mangue e à atividade da pesca artesanal.

Infelizmente, a RESEX Marinha Gurupi-Piriá não dispõe de uma política pública educacional direcionada para sua realidade. Sob ótica semelhante, Silva (2007) afirma que nessas áreas inexistente a preocupação com a questão do manejo florestal, com a pesca, com a agricultura familiar e com o extrativismo, enfim, com os fundamentos sociais, econômicos, culturais e ambientais. Estas condições, como base para a implementação de qualquer política educacional, em particular a calcada no paradigma de desenvolvimento sustentável, são indispensáveis.

⁷⁹ Conselho Deliberativo, conselhos comunitários e associação de usuários da RESEX.

A adoção do modelo educacional citadino há muito tem prejudicado as crianças, os adolescentes e os jovens que vivem em comunidades de base pesqueira na costa litorânea amazônica. Submeter esta realidade aos parâmetros educacionais urbanos contraria os preceitos que reconhecem a educação enquanto direito de todos e respeito às singularidades culturais e regionais, previsto na Constituição Federal de 1988 e na LDBEN 9394/96. A negação destes preceitos tem contribuído para sustentar a manutenção de sérios problemas de caráter educacional no município de Viseu e nas comunidades da RESEX Gurupi-Piriá, como, por exemplo, a evasão, a repetência e o analfabetismo funcional.

Precisamente, a prioridade é dada para atividades escolares relacionadas às disciplinas regulares, como Matemática, História, Geografia, Ciências etc., por meio de socialização de conhecimentos abstratos. De acordo com Nascimento (2001), há escolas que conseguem, de maneira precária, levar à frente uma proposta de educação de massa, e ensinam crianças, adolescentes, jovens e adultos a ler e escrever, mas com um grau quase nulo de relação com suas vidas cotidianas e sem qualquer preocupação em relação à praticidade da vida na RESEX, restringindo até mesmo as perspectivas de permanência em suas comunidades de origem.

Nota-se, ainda, que nesses espaços educacionais noções basilares de cidadania, participação e democracia são negligenciadas nas práticas educacionais. Esta situação compromete seriamente a constituição da “escola cidadã”, que comunga da participação dos diferentes, que celebra a construção de uma sociedade que respeita as diferenças socioculturais e locais. Portanto, a educação pouco se aproxima dos objetivos postulados pela Constituição Federal (BRASIL, 1999), Artigo 3º, no qual, prioriza-se, entre outros objetivos: a construção de uma sociedade livre, justa e solidária; erradicar a pobreza e a marginalização; reduzir as desigualdades sociais e regionais.

A superação de tais limitações mostra o quanto à formação e à qualificação social são importantes na busca pela efetiva realização dos objetivos expressos na Carta Magna de 1988. Logo, o processo educacional há de fomentar nos atores sociais uma qualificação ou requalificação política para torná-los protagonistas de sua própria história. De fato, só uma educação direcionada ao empoderamento da consciência coletiva, comunitária é capaz de dar condições às populações tradicionais de perceberem o real valor da coparticipação no campo de tomada de decisões, na busca de gestão, de fato, compartilhada, com políticas públicas voltadas ao desenvolvimento humano local.

Anseia-se, pois, por uma educação fundada em novos paradigmas, voltada à formação da cidadania ativa, não instrumental, à justiça, à democracia, à autonomia, à liberdade e à

sustentabilidade. Com efeito, é preciso reorientar as práticas escolares, a fim de aproximar e envolver a sociedade local para que esta tome consciência da importância e das possibilidades da RESEX. A educação tem que representar um instrumento capaz de fortalecer o controle social e incentivar o envolvimento dos atores nas decisões que afetam sua qualidade de vida.

Enfim, é necessária, principalmente nas comunidades tradicionais, uma educação que saiba ouvir as falas dos principais sujeitos da educação, que possibilite buscar uma leitura do seu cotidiano cultural e construir um projeto libertador e de cidadania pela garantia dos direitos e respeito às diferenças e diversidades. É preciso que o movimento continue acreditando, lutando pela garantia de seus direitos não somente no espaço educacional institucionalizado, mas também, no campo social, político e cultural visando, assim, mudanças para uma vida digna e igualitária, respeitando-se a especificidade de cada sujeito que faz a história de maneira singular dentro das comunidades tradicionais na Amazônia.

Nestes termos, espera-se que os professores que atuam nas escolas dessas comunidades da RESEX estejam qualificados com cursos de formação contínua, baseados em paradigmas educacionais novos. Isso para que estejam aptos a debater sobre a RESEX no desenvolvimento de suas atividades pedagógicas, bem como possam atuar no incentivo e envolvimento da comunidade local e na formação de opiniões, proposições, considerando a importância da população como herdeira e fiel depositária das riquezas naturais e culturais que estruturam a RESEX Gurupi-Piriá. Dessa maneira, usuários informados e capacitados de modo adequado poderão contribuir mais para a construção do desenvolvimento sustentável nessa UC.

Ressalta-se que a superação das limitações evidenciadas na presente dissertação é condição *sine qua non* para fomentar a gestão participativa e a consolidação dos objetivos propostos pela RESEX estudada. De acordo com Silva (2010), as UC de uso sustentável na Amazônia têm a responsabilidade de dar respostas à questão educacional, considerada fundamental para a eficácia dos muitos processos de construção desta nova proposta de desenvolvimento local. Aspira-se, assim, por uma educação capaz de forjar indivíduos emancipados, aptos a pensar e se pensar enquanto sujeitos históricos, produtores de sua própria história, como preconizado por Adorno (2000).

Por fim, este estudo procurou centrar-se na análise das dimensões educacionais, das políticas públicas sociais e nas mudanças ocorridas no contexto da RESEX Gurupi-Piriá desde sua criação. Passaram-se quase dez anos de instituição da UC, e uma série de questões até agora não foram resolvidas, quer sejam de ordem social, econômica, organizacional, política partidária, infraestrutural, educacional, ambiental, entre outras. Inúmeras são as

razões apresentadas para a não resolução das questões, entre estas, as relacionadas à questão contextual, ideológica, cultural, política, econômica ou mesmo por falta de comprometimento.

Não se pode negar que muita coisa avançou no sentido de promover mudanças reais na melhoria das condições habitacionais, de apoio à produção extrativista a muitos usuários dessas comunidades. Contudo, é preciso ampliar o campo de atuação e empoderamento do movimento social, que carrega como propósito maior a luta em prol da efetivação das expectativas idealizadas no processo de criação da UC, com o intuito de não deixar que seus sonhos, projetos, planejamentos tornem-se um “futuro passado”.

REFERÊNCIAS

ACEVEDO MARIN, R.; CASTRO, E. R. Mobilização política de comunidades negras rural: domínios de um conhecimento praxiológico. *Novos Cadernos NAEA*, v. 2, n. 2, p. 73-106, dez. 1999.

_____. *A escrita da história paraense*. Belém: NAEA; UFPA, 1998.

ADORNO, T. W. *Educação e emancipação*. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

AGUIAR, C.G.G.; SANTOS, M.A.S.; ALMEIDA, R.H.C. Estudo exploratório da cadeia produtiva da pesca artesanal no município de Maracanã, Estado do Pará. In: _____. ENCONTRO DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE SOCIOLOGIA DA REGIÃO NORTE, BELÉM. GT 8: Sociedade, Trabalho e Saberes Tradicionais. 2010, 2., 2010, Belém. *Anais...* Belém, 13 - 15 set. 2010.

ALIER, J. M. *O ecologismo dos pobres*. São Paulo: Contexto, 2007.

ALLEGRETTI, M. Políticas para o uso dos recursos naturais renováveis. In: _____. SACHS, I.; CLUSENER-GOLDT, M. (Org.). *Extrativismo na Amazônia brasileira: perspectivas sobre o desenvolvimento regional*. Paris: compêndio MAB 18 UNESCO, 1994. p. 14-31.

_____. A construção institucional da Reserva Extrativista. In: _____. *A construção social de políticas ambientais: Chico Mendes e o movimento dos seringueiros*. Brasília, DF: CDS; UnB, 2002. p. 462-588.

_____. A construção social de políticas públicas. Chico Mendes e o movimento dos seringueiros. *Desenvolvimento e Meio Ambiente*, n. 18, p. 39-59, jul./dez. 2008. Disponível em: <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/made/article/viewArticle/13423>. Acesso em: 19 dez. 2014.

ANDRÉ, M. E. D. A. *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Brasília, DF: Liber, 2005.

ARAGÓN, L. E. *Amazônia, crescer para desenvolver e conservar: cinco temas para um debate*. São Paulo: HUCITEC, 2013.

ARRETCHE, M. Dossiê agenda de pesquisa em políticas públicas. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. São Paulo: ANPOCS, n. 18, v. 51, p. 90-110, fev. 2003.

AZEVEDO, J. M. L. de. *A educação como política pública*. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados Editora, 2001.

AZEVEDO, S. de. Políticas públicas: discutindo modelos e alguns problemas de implementação. In: _____. SANTOS JUNIOR, O. A. dos. et al. *Políticas públicas e gestão local: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais*. Rio de Janeiro: FASE, 2003, p. 8-44.

BADUE, A. F. B. *Inserção de hortaliças e frutas orgânicas na merenda escolar: as potencialidades da participação e as representações sociais d agricultores de Parelheiros*, São Paulo. São Paulo, 2007.

BARROS, J. D´A. *O campo da história: especialidades e abordagens*. Petrópolis: Vozes, 2004.

BASTOS, M. N. C. A importância das formações vegetais da restinga e do manguezal para as comunidades pesqueiras. *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi*, Belém, MPEG, v. n. 1, p. 41-56, 1995. (Série Antropologia, 11).

BATISTA, I. M. da S. *Participação, organização social e desenvolvimento sustentável no contexto da RESEX mãe grande de Curuçá*. Belém, 2010. 199 f. Dissertação (Mestrado em Planejamento do Desenvolvimento)–Universidade Federal do Pará, 2010.

_____; SIMONIAN, L. T. L. *Implicações políticas, econômicas e socioambientais da RESEX Mãe Grande de Curuçá: perspectivas de desenvolvimento sustentável no estuário paraense?* Belém, *Novos Cadernos NAEA*, v. 16, n. 1, p. 203-220, jun. 2013.

BENTES, B. S. *Diagnóstico da pesca do litoral paraense*. 2004. 134 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Animal)–Museu Paraense Emílio Goeldi, Universidade Federal do Pará, Belém, 2004.

BORDENAVE, J. E. D. *O que é participação*. São Paulo: Brasiliense, 2007.

BORDIGNON, G.; GRACINDO, R. Gestão da educação: o município e a escola. In: _____. FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. Â. da S. (Org.). *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 147-176.

BORGES, M. L. T. Educação e Sustentabilidade no Cajari, Amapá: uma discussão necessária no século XXI. In: _____. Lígia T. L. Simonian (Org.). *Políticas públicas, desenvolvimento, unidade de conservação e outras questões socioambientais no Amapá*. Belém: NAEA; MPEAP, 2010. p. 325-360.

BRANDÃO, C. R. (Org.). *As faces da memória*. Campinas, SP: Centro de Memória da UNICAMP, 1996.

BRASIL. Portaria INCRA/P/N.627, de 30 de julho de 1987, de criação das Reserva Extrativista. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 30 de julho de 1987. Disponível em: <www.incra.gov.br/index.../portarias/.../91-portariaincrapn-627-30071987>. Acesso em: 27 fev. 2014.

_____. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Gráfica do congresso Nacional, 1988.

_____. Lei n. 9394, 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, de 23 de dezembro de 1996. Seção 1, p. 27833.

_____. *Decreto n. 4340, de 22 de agosto de 2002*, que regulamenta artigos da Lei n. 9985, de 18 de julho de 2000, que dispõe sobre o Sistema nacional de unidades de Conservação da Natureza - SNUC. Brasília, DF, 2002.

_____. *Criação da Reserva Extrativista Marinha Gurupi-Piriá*. Decreto Presidencial de 20 de maio de 2005.

_____. *Lei n. 6.938, de 31 de agosto de 1981 Política Nacional do Meio Ambiente*. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6938.htm>. Acesso em: 15 dez. 2013.

_____. *Relatório de monitoramento de educação para todos Brasil 2008: educação para todos em 2015; alcançamos a meta?* Brasília, DF: UNESCO, 2008.

_____. Portaria de criação do Conselho deliberativo da RESEX Gurupi-Piriá. Portaria n. 3, de 1º de fev. de 2008. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 6 fev. 2008.

_____. *Índice de desenvolvimento da educação Básica – IDEB*. 2009/2011.

_____. Presidência da República. *Objetivos de desenvolvimento do milênio: relatório nacional de acompanhamento*. Brasília, DF: IPEA, 2010. Disponível em: <http://www.pnud.org.br/Docs/4_Relatorio Nacional AcompanhamentoODM.pdf>. Acesso: 15 dez. 2013.

_____. Sistema Nacional de Unidades de Conservação - SNUC. *Lei n. 9.985, de 18 de julho de 2000, que institui o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza (SNUC) e estabelece critérios e normas para a criação, implantação e gestão das unidades de conservação*. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/port/sbf/dap/doc/snuc.pdf>>. Acesso em: 9, mar. 2010.

_____. *Projeto de Lei do Plano Nacional de Educação (PNE – 2011/202)*. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/831421.pdf>>. Acesso em: 25 fev. 2013.

_____. Ministério da Educação. *Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e bases da Educação nacional*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 21 mar. 2014.

_____. Ministério da Saúde. Sistema de esgotamento sanitário. *Fundação Nacional de Saúde - FUNASA*, 2006. Disponível em: <<http://www.funasa.gov.br>> Acesso em: 10 nov. 2014.

_____. *Pacto pela alfabetização na idade certa*. 2014. Disponível em: <<http://pacto.mec.gov.br/index.php>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

_____. *Convenção n. 169 sobre povos indígenas e tribais e Resolução referente à ação da OIT / Organização Internacional do Trabalho*. Brasília, DF: OIT, v. 1, 2011.

BUARQUE, S. C. *Metodologia de planejamento do desenvolvimento local e municipal sustentável*. Brasília, DF: Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura, 1999. 104 p.

CANALI, H. H. B. Educação do campo: construindo novas referências. In: _____. SILVA, G. P. (Org.). *Educação do campo na Amazônia: uma experiência*. Belém: EDUFPA, 2007. p. 37-49.

CHAUÍ, M. *Cultura e democracia*. 2. ed. Salvador: Secretaria de Cultura; Fundação Pedro Calmon, 2009. (Coleção Cultura é o quê?, 1).

COELHO, M. C. N; SIMONIAN, L; FENZL, N (Org.). *Estado e políticas públicas na Amazônia: gestão de recursos naturais*. Belém: CEJUP; NAEA, 2000.

COMISSÃO MUNDIAL SOBRE MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO – CMMAD. *Nosso futuro comum*. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 1991. p. 430

CONCEIÇÃO, J. M. *Projeto história Viseu*. [S.l.: s.n.], 2007.

COSTA, A. P. *Educação e desenvolvimento: contrastes e perspectivas na Reserva Extrativista Verde para Sempre, Porto de Moz - Pará*. Belém, 2009. 167 f. Dissertação (Mestrado em Planejamento do Desenvolvimento)-Universidade Federal do Pará, 2009.

CRUZ NETO, O. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: _____. MINAYO, M. C. de S. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Rio de Janeiro: Vozes, 2004. p. 51- 66.

CUNHA, L. H. O. *Reservas extrativistas: uma alternativa de produção e conservação da biodiversidade*. 2001. No prelo. Disponível em: <<http://www.icmbio.gov.br/portal/biodiversidade/unidades-de-conservacao/biomas-brasileiros/marinho/unidades-de-conservacao-marinho/2294-resex-pirajubae.html>>. Acesso em: 9 maio, 2010.

DECADA das nações unidas de educação para o desenvolvimento sustentável, 2005-2014. Brasília, DF: UNESCO, maio, 2005.

DECLARAÇÃO final da conferência das nações unidas sobre o desenvolvimento sustentável (Rio+20). *O futuro que queremos*. Rio de Janeiro, 2012.

DEMO, P. *Participação é conquista: noções de política social participativa*. Fortaleza: Brasil pós-70. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1995.

DIEGUES, A. C. *O mito da natureza intocada*. São Paulo: HUCITEC, 1994.

D'INCAO, M. A. Limites culturais na responsabilidade de conservação da biodiversidade. In: _____. D'INCAO, M. A; SILVEIRA, I. M. da (Org.) *A Amazônia e a crise da modernização*. Belém: MPG 1994. p. 25-35. (Coleção Galvão).

DOIMO, A. M. *A vez e a voz do popular: movimentos sociais e participação política no Brasil pós-70*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1995.

DOURADO, L. F. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. *Educ. Soc., Campinas*, v. 28, n. 100, Edição Especial, p. 921-946, out. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 13 dez. 2013.

ENTREGA de ônibus escolar em Viseu. 2014. Disponível em:<<http://www.portalviseu.com.br/index.php/noticias>>. Acesso em: 22 jan. 2015.

ESPÍNOLA, F. A. L. *Fatores determinantes da evasão escolar no ensino médio*, 2013. Disponível em: <<http://www.dspace.bc.uepb.edu.br>>. Acesso em: 21 dez. 2014.

ESTEVÃO, C. *Escola e Participação: o lugar dos pais e a escola como lugar do cuidado*. *Ensaio*, v. 11, n. 41, p. 1-15, 2003.

FENZL, N. O conceito de desenvolvimento sustentável em sistemas abertos. *Poematropic*, v. 1, n. 1, p. 34-42, jan/jun. 1998.

FERNANDES, M. Desenvolvimento sustentável: antinomias de um conceito. In: _____. GUERRE, L. (Org.). *Contra discurso do desenvolvimento sustentável*. Belém: UNAMAZ, 2003. p. 141-156.

FERREIRA L. dos S. *Políticas educacionais e desenvolvimento: a experiência da reserva extrativista marinha do Soure, Pará*. Belém, 2002. 125 f. Dissertação (Mestrado em Planejamento do Desenvolvimento)–Universidade Federal do Pará, 2002.

FERREIRA, O. N. P. *O mapa do município de Viseu*. Belém: CEJUP, 1989.

FESTIVAL junino: Município de Viseu Pará. 2014. Disponível em: <<http://www.viseufest.com/>>. Acesso em: 29 out. 2014.

FISCHER, T. (Org.) *Gestão do desenvolvimento e poderes locais: marcos teóricos e avaliação*. Salvador: Casa da Qualidade, 2002.

FRANCO, A. de. *Por que precisamos de desenvolvimento local, integrado e sustentável?* Brasília, DF: Instituto de Política; Millennium, 2000.

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

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 47. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREY, K. Concepções de desenvolvimento sustentável e as perspectivas da gestão local. In: _____. COELHO, M. C; MATHIS, A. (Org.). *Políticas públicas e desenvolvimento local na Amazônia: uma agenda de debates*. Belém, UFPA; NAEA, 2005. p. 109-121.

FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. *Educação & Sociedade: Revista Quadrimestral de Ciência da Educação*. Dossiê: Políticas Educativas em Portugal e no Brasil. Campinas: Cedes, v. 24, n. 82, p. 93-130, 2002.

FURTADO, L. G. *Pesca artesanal: um delineamento de sua história no Pará*. *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi*, p. 79-50, p. 1-50, 1981. (Série Antropologia).

_____. *Curralistas e redeiros de Marudá: pescadores do litoral do Pará*. Belém: CNPq, MPEG. 1987. (Coleção Eduardo Galvão).

GADOTTI, M. *Educara para a sustentabilidade: uma contribuição à década da educação para o desenvolvimento sustentável*. São Paulo. Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

_____. Educar para e pela Cidadania. In: _____. RATTNER, Henrique, (Org.). *Brasil no limiar do século XXI: alternativas para a construção de uma sociedade sustentável*. São Paulo: EDUSP, 2000. p. 289-307.

_____. Agenda 21 Global e Carta da Terra. In: _____. BORN, Rubens Harry (Coord.). *Diálogos entre as esferas global e local: contribuições de organizações não governamentais e movimentos sociais brasileiros para a sustentabilidade, equidade e democracia planetária*. São Paulo: Petrópolis, 2002. p.19-30.

_____. *Qualidade na educação: uma nova abordagem* - Moacir Gadotti. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010. (Instituto Paulo Freire; 5; Série Cadernos de Formação).

GENTILI, P *Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. 16. ed. (Org.). Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

GIL, A. C. *Método e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1999. p. 207.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. *Revista de administração de empresa*, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.

GOMES-NETO, J. B.; HANUSHEK, E. A. Causes and consequences of grade repetition: evidence from Brazil. *Economic development and cultural change*, v. 42, 1994.

HALL, L. A. *Amazônia: desenvolvimento para quem? Desmatamento e conflito social no programa Grande Carajás*. Tradução Ruy Jungmann J. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1991.

HAMILTON, D. The revival of learning? *Educação & Sociedade*. Campinas, v. 23, n. 78, p. 187-198, 2002.

HISTÓRIA ORAL. *Revista da Associação Brasileira de História Oral*, n. 1, jun. 1998.

HÖFLING, E. de M. Estado e políticas (públicas) sociais. *Caderno Cedes*, ano 21, n. 55, nov. p. 30-40, 2001.

IBAMA; CNPT. *Processo 02018.001909/2001-19*. Trata da criação da Reserva Extrativista Gurupi-Piriá. Brasília, DF, 2001. v.1. p. 229.

IBGE. *Indicadores sociais municipais: uma análise dos resultados do universo de censo demográfico 2010*. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/população/censo2010/indicadore_sociais_municipais/indicadores_sociais_municipais.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2013.

_____. *Censo 2010*. Brasília, DF, 2013.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS - INEP, 2014. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

JACOBI, Pedro. Educação Ambiental, cidadania e sustentabilidade. Scielo. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 118, p. 189-205, mar. 2003. p. 196.

JUNIOR, A. P. M.; RENDEIRO NETO, H. F. *Sistema individual de tratamento de esgoto fossa séptica, filtro anaeróbio e sumidouro uma alternativa para o tratamento sanitário em comunidades de baixa renda do município de Belém*. Monografia. Belém: UNAMA, 2011. p.122.

KOLLING, E. J.; NÉRY, I; MOLINA, M. C. (Org.). *Por uma educação básica do campo*. Brasília, DF: Fundação Universidade de Brasília, 1999.

KOSELLECK, R. *Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos*. Rio de Janeiro: Contraponto. Ed. PUC- Rio, 2006.

LEHER, R. Programa de aceleração do crescimento a heteronomia cultural. *Revista de Políticas Públicas*, v. 1, p. 9-102, 2007.

LEITE, T. V. da S. *Planejamento da paisagem na parte leste da reserva extrativista marinha Gurupi Piriá, (Viseu – Pa): subsídios ao plano de manejo*. 2013. 145 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2013.

LÉNA, P.; OLIVEIRA, A. E. de. (Org.). *Amazônia: a fronteira agrícola 20 anos depois*. Belém, MPEG; ORSTOM, 1991.

LEVI, G. Sobre a microhistória. In: _____. BURKE, P. *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: UNESP, p. 133-161, 1992.

LIBÂNEO, J. C. OLIVEIRA, J. F. de, TOSCHI, M. S. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, O. A. A. et al. *Estudo socioeconômico das áreas de terra firme e praias de Viseu-PA*. In: _____. IBAMA/CNPT, Processo 02018.001909/2001-19. 2001. v. 1. p. 73, 147, 229.

LOUREIRO, C. F. B. Educação ambiental e gestão participativa na explicação e resolução de conflitos. *Gestão em Ação*, Salvador, v.7, n.1, p. 37-50, jan./abr. 2004.

MACIEL, R. C. G. *Projeto ASPF buscas alternativas de desenvolvimento Sustentável*. *Jornal Rio Branco*, Rio branco, AC, 7 nov. 1999. Caderno 1, p. 2. Disponível em: <<http://www.aspf.files.wordpress.com/2011/02/artigoprojetواسpf-claudiomaciel.pdf>>. Acesso em: 27 fev. 2014.

_____. *Ilhas de alta produtividade: inovação essencial para a manutenção dos seringueiros nas Reservas Extrativistas*. 2003. 66 f. Dissertação (Mestrado). Instituto de Economia, Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, 2003.

MALINOWSKI, B. *Os argonautas do pacífico ocidental*. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

MANESCHY, M. C. Uma presença discreta: a mulher na pesca. In: _____. D'INCÃO, M. A.; SILVEIRA, I. M. (Org.). *A Amazônia e a crise da modernidade*. Belém: MPEG, 1994. p. 251-258.

MARTINS, J. de S. *Sociologia da fotografia e da imagem*. São Paulo: Contexto, 2008. p. 208.

MASCARENHAS, R. E. B.; GAMA, J. R. N. F. *Extensão e característica das áreas de mangue do litoral paraense*. Belém: EMBRAPA Amazônica Oriental, 1999. p. 20.

MAUÉS, R. H. Origens históricas da cidade de Bragança. *Separatas da Revista de História*, São Paulo, n. 72, 1967.

MENEZES, M. As reservas extrativistas como alternativas ao desenvolvimento na Amazônia. In: _____. ARNT, R. (Org.) *O destino da floresta: reservas extrativistas e desenvolvimento sustentável na Amazônia*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994. p. 49-72.

MONTENEGRO, A. T. *História oral e memória: a cultura popular revisada*. São Paulo: Contexto, 1992.

MORAES, J. L. A. de. Capital social e desenvolvimento regional. In: _____. CORREA, S. M. (Org.). *Capital Social e desenvolvimento regional*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2003. p. 123-148.

NASCIMENTO, E. P. Educação e desenvolvimento na contemporaneidade: dilema ou desafio? In: _____. BURSZTYN, M. (Org.). *Ciência, ética e sustentabilidade: desafios ao novo século*. Brasília, DF: UNESCO; Cortez; UNB, 2001. p. 95-113.

NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. *Caderno de pesquisa em Administração*. São Paulo, v. 1, n. 3, p. 1-5, 1996.

NOGUEIRA, M. J. F. *Exploração do caranguejo no contexto socio-educacional na localidade de centro alegre na serra do piriá*. 2006. 43 f. Trabalho de Conclusão de Curso. (Especialização), Universidade Federal do Pará Bragança, 2006. p. 43.

NOSSO Futuro Comum. *Comissão mundial sobre meio ambiente e desenvolvimento*. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 1991. p. 430.

OLIVEIRA, R. C. de. O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever. *Revista de Antropologia*, São Paulo, USP, v. 39, n. 1, p. 13-37, 1996.

PAIVA, R. *O espírito comum: comunidade, mídia e globalismo*. 2. ed. Rio de Janeiro: Mauad, 2003.

PARÁ. Secretaria Executiva de Estado de Planejamento, Orçamento e Finanças –SEPOF. Diretoria de Estatística Estadual - *Gerência de Base de Dados Estatísticos* - Estatística Municipal/Viseu-PA. 2011. Disponível em: <www.sepof.pa.gov.br>. Acesso em: 21 mar. 2014.

PEREIRA, C. L. de O. *Aspectos socioambientais da RESEX Gurupi-Piriá. Apoio na elaboração do plano de manejo participativo: fase 1 da reserva extrativista Gurupi-Piriá/pa.* Número do contrato – 2009/000074, termo de referência – ICMBIO 01/2008 e PNUD/ICMBIO, n. 131109. Brasília, DF, p. 1-50, 10 set. 2009.

PERES, A. C. *Estudo antropológico de uma comunidade na abrangência da Reserva Extrativista Caeté-Taperaçu (Bragança-Pará-Brasil).* Belém: UFPA, 2011, p. 297.

PERUZZO, C. M. K. Comunidades em tempo de redes. In:_____. *Comunicação e movimentos populares: quais redes?* São Leopoldo: Unisinos, 2002. p. 275-298.

PINTO A. V. *Sete lições sobre educação de Adultos.* São Paulo: Cortez, 1993.

PROGRAMA alimentação escolar, FNDE. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/alimentacao-escolar>>. Acesso em: 20 dez. 2014.

PROST, C.; MENDES, A. C.; VERGARA FILHO, W. L. As RESEX's marinhas como instrumento de desenvolvimento socioambiental das comunidades tradicionais do litoral paraense. In:_____. *Workshop ECOLAB: Ecosystemas Costeiros Amazônicos*, 8, Macapá: IEPA; Associação ECOLAB, 2007. p. 433-414.

REDCLIFT, M. R. Os novos discursos de sustentabilidade. In: _____. FERNANDES, Macionila; GUERRA, Lemuel (Org.). *Contra discurso do desenvolvimento sustentável.* Belém: UNAMAZ, 2003. p.51-76.

RÊGO, R. S.; GAMA, J. R. N. F. Solos, aptidão agrícola, cobertura vegetal e uso atual do Município de Viseu-PA. *Programa de Integração Mineral em Municípios da Amazônia/PRIMAZ: Área Nordeste do Pará.* Belém: CPRM, 1997. p. 55. v. 3.

RIBEIRO, E. da S. *A Devastação do rio Piriá dentro do contexto sócio-educacional.* Monografia. Bragança: UFPA, 2005. p. 55.

RIBEIRO, M., A. Origens mineiras do desenvolvimento sustentável no Brasil: ideias e práticas. In: _____. PÁDUA, J., A. (Org.). *Desenvolvimento, justiça e meio ambiente.* Belo Horizonte: EDUFMG; São Paulo: Petrópolis, 2009. p. 64-117.

RIBEIRO, T. E. et al. Homem-meio: sítios arqueológicos do litoral do Salgado, Pa. In: _____. *WORKSHOP ECOLAB, 3., 1995, Belém. Resumos...* Belém, 1995. p.135-137.

ROCHA, R.M. et al. Delineamento da situação das organizações sociais de pescadores amazônicos: o caso do nordeste paraense. 437-502. In:_____. XIMENES, T. (Org.) *Políticas pesqueiras nos países amazônicos.* Belém: UNAMAZ; UFPA; NAEA. 1996. p. 502. (Série Cooperação Amazônica, n. 17).

ROMÃO, J. E. Educação. In:_____. STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. (Org.). *Dicionário Paulo Freire.* Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p.150-152.

RUEDA, R. P.; MURRIETA, J. R. *Reservas Extrativistas.* Cambridge: UICN: Gland, 1995.

SACHS, Ignacy. *Caminhos para o desenvolvimento sustentável*. Rio de Janeiro: Garamond, 2006. p. 96. (Coleção Ideias Sustentáveis).

_____. Prefácio. In: _____. VEIGA, J. E. da. *Desenvolvimento sustentável: o desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Garamond, 2005. p. 9-11.

_____. *Desenvolvimento: includente, sustentável, sustentado*. Rio de Janeiro: Universitária; SEBRAE, 2004. p.152.

SANTOS, A. D. dos. *Metodologias participativas: caminhos para o fortalecimento de espaços públicos socioambientais*. São Paulo: Petrópolis, 2005.

SANTOS, J. U. M. dos, et. al. Vegetação da área de proteção ambiental Jabotitiua Jatium. Viseu, Pará, Brasil. *Acta Amazônica*, Manaus, v. 33, n. 3, 2003. p 431-444.

SANTOS, R. C. & Lisboa, R.C.L. Contribuição ao Estudo dos Musgos (Bryophyta) no Nordeste Paraense, Zona Bragantina, Microrregião do Salgado e Município de Viseu, Pará. *Acta amazônica*. Manaus, v. 33, n 3. p. 415-422, 2003.

SARDELICH, M. E. Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa. *Cadernos de Pesquisa*, v. 36, n. 128, p. 455-475, maio/ago. 2006.

SARTORI, J. Educação Bancária/Educação problematizadora. In: _____. STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, José. *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica. 2008. p. 134-136.

SAUVÉ, L. Educação ambiental e desenvolvimento sustentável: uma análise complexa. *Revista de Educação Pública*, Mato Grosso: UFMT, v. 6, n. 10, p. 99-119, 1997.

SEMED. *Proposta de implantação do sistema modular para a Zona Rural*. Prefeitura Municipal de Viseu- Pá, Secretaria Municipal de Educação, Departamento de Ensino Fundamental, p. 1-25, dez. 2013.

_____. *Secretaria municipal de educação de Viseu: Relatório final de 2013*. Viseu- Pá, 2013.

SEN, A. Por que é necessário preservar a Coruja: pintada. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 14 mar. 2004. p. 16-18.

SERRA, M. A. FERNÁNDEZ, R. G. Perspectivas de desenvolvimento da Amazônia: motivos para o otimismo e para o pessimismo. *Economia e Sociedade*, Campinas, v. 13, n. 2, 23, p. 107-131, jul. /dez. 2004.

SIADE, J. V. *(Re) consideração e (re) construção do conceito de tradicional e uma aplicação: instrumentos para (re) exame de populações amazônicas em seus caracteres tradicionais - o caso de Apeú Salvador (Viseu-PA)*. 2004. 185 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2004.

SILVA, J. B. *Unidades de conservação e organizações de populações tradicionais sul-amapaenses: problemas, tendências e perspectivas*, 2007. 374 f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Sustentável) - Universidade Federal do Pará, Belém. 2007.

_____. Populações tradicionais sul amapaenses de unidades de conservação: valores, condutas e o papel da pedagogia da alternância. In: _____. SIMONIAN, Ligia T. L. (Org.). *Políticas públicas, desenvolvimento, unidade de conservação e outras questões socioambientais no Amapá*. Belém: NAEA; MPEAP, 2010. p. 287-324.

SILVA. M. L; NASCIMENTO, A. L. C. *Entrelaces de educação e meio ambiente por entre estradas amazônicas: o caso do Programa de Educação Ambiental para o Asfaltamento da BR 230 (Transamazônica)*. Disponível em: <<http://www.revista.rcaap.pt/interaccoes/article/viewFile/379/334>>. Acesso em: 12 jan. 2015.

_____. *A educação ambiental e suas contribuições para a sustentabilidade da região amazônica: um estudo sobre as experiências desenvolvidas na floresta nacional do tapajós*. 2009. Disponível em: Disponível em: <<http://www.revista.rcaap.pt/interaccoes/article/viewFile/379/334>>. Acesso em: 12 jan. 2015.

SIMONIAN. T. L. L. Tendências recentes quanto à sustentabilidade no uso dos recursos naturais pelas populações tradicionais amazônicas. In: _____. ARAGÓN, L. E. (Org.) *Populações e meio ambiente na Pan-Amazônia*. Belém: NAEA; UFPA, 2007a. p. 15-52.

_____. Uma relação que se amplia: fotografia e ciência sobre e na Amazônia. In: KAHWAGE, C.; RUGGERI, S. (Org.). *Imagem & pesquisa na Amazônia: ferramentas de compreensão da realidade*. Belém: Alves, 2007b. p. 15-52.

_____. Pesquisa em ciências humanas e desenvolvimento entre as populações tradicionais amazônicas. *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi*, Belém, MPEG, v. 1, n. 2, p. 119-134, 2005. (Série Ciências Humanas).

_____. *Mulheres da floresta amazônica: entre o trabalho e a cultura*. Belém: NAEA; UFPA, 2001. p. 270.

_____. Políticas públicas, desenvolvimento sustentável e recursos naturais em áreas de reserva na Amazônia brasileira. In: _____. COELHO, M. C; SIMONIAN, L. T. L.; FENZL, N. (Org.). *Estado e políticas públicas na Amazônia: gestão de recursos naturais*. Belém: CEJUP, UFPA; NAEA, 2000, p. 9-53.

_____. (Org.). *Gestão em ilha de muitos recursos, história e habitantes: experiências na Trambioca* (Barcarena, PA). Belém: NAEA-UFPA; Projeto NAEA/Fundação Ford, 2004.

SISTEMA educativo radiofônico de Bragança - SERB. 2015. Disponível em: <<http://www.serb.org.br/portal/index.php>>. Acesso em: 20 jan. 2015.

SOUSA, I. S. de. *Aviamento e reciprocidade: estudo da vila de pescadores Apeú-Salvador – Viseu*. 2000. 138 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) - Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Pará, Belém, 2000.

SOUZA, C. Políticas públicas: uma revisão da literatura. *Sociologia*, Porto Alegre, ano 8, n. 16, jul/dez. 2006. p.20-45.

_____. Estado da arte da pesquisa em políticas públicas. In: _____ HOCHMAN, G. ARRETCHE, M.; MARQUES, E. (Org.). *Políticas públicas no Brasil*. Rio de Janeiro: Fiocruz. p. 65-86, 2007.

SOUZA, J. A. de. *Políticas de acesso à educação superior: Flexibilização e democratização do ingresso na Universidade*. 2007. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2007.

SOUZA, L. R. de; ALVES, A. M. da S. Desenvolvimento local em um contexto de globalização. *Revista Horizonte Científico*, Uberlândia, n. 1, v. 1, p.1-25, 2002.

SOUZA, W. P. de. *Reprodutibilidade e uso atual de terras no município de Viseu no estado do Pará*. Monografia. Belém: NAEA, 1997. IV CIPCTAM.

SOUZA, A. L. L. *Desenvolvimento sustentável, manejo florestal e o uso dos recursos madeireiro na Amazonia: desafios, possibilidade e limites*. Belém: UFPA; NAEA, 2002. p.255.

TEIXEIRA, E. C. *O papel das políticas no desenvolvimento local e na transformação da realidade*. Working paper (2002). Disponível em: <http://www.fit.br/home/link/texto/politicas_publicas.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2014.

TEIXEIRA, F. J. S. OLIVEIRA, M. A. de. *Neoliberalismo e reestruturação produtiva: as novas determinações do mundo do trabalho*. São Paulo? Cortez, 1996.

THOMPSON, P. *A voz do passado, história oral*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

TÖNNIES, F. Comunidade e sociedade como entidades típico-ideais. In:_____. FERNANDES, Florestan. (Org.). *Comunidade e sociedade: leituras sobre problemas conceituais, metodológicos e de aplicação*. São Paulo: Nacional; USP, 1973. p. 96-116.

VAINFAS, R. *Os protagonistas anônimos da história*. São Paulo: Campus, 2002.

VANNUCCI, M. *Os manguezais e nós: uma síntese de percepções*. Versão em português Denise Navas-Pereira. 2. ed. rev. amp. São Paulo, Ed. da Universidade de São Paulo, 2002.

VEIGA, J. E. *Desenvolvimento sustentável: o desafio do século XXI*. [S. l.]: Garamond Universitária, 2005. p. 220.

_____. O movimento ecológico no Brasil (1974-1986): do ambientalismo à ecopolítica. In:_____. PÁDUA, J. A. (Org.) *Ecologia & política no Brasil*. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo: IUPERJ, 1987. p. 211.

VERGARA FILHO, W.L.; SILVA, K. C. Laudo Biológico dos Manguezais do Município de Viseu, Pará, Brasil. In: _____. MMA/IBAMA/CNPT, *Processo 02018.001909/2001-19*. Belém: IBAMA, 2001. v.1. p. 229: 41-60.

WISEU: *município do Pará*. IDEB 2013. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br/>>. Acesso em: 11 out. 2014.

VIOLA, E. O governo FHC e o meio ambiente. *Jornal do Meio Ambiente*. Rio de Janeiro, 2000.

_____. O movimento ecológico no Brasil (1974-1986): do ambientalismo à ecopolítica. In: _____. Pádua (Org.) *Ecologia & política no Brasil*. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo: IUPERJ, 1987. p. 211.

ZAPATA, T. Desenvolvimento econômico local: desafios, limites e possibilidades. In: _____. *Desenvolvimento local: trajetórias e desafios*. Recife: Instituto de Assessoria para o Desenvolvimento Humano, 2005. p. 15-28.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e método*. 4. ed. Tradução de Ana Thorell. Porto Alegre: Bookman, 2010.

APÊNDICES

Apêndice A - Questionário aplicado aos pais de alunos, lideranças e moradores locais

Formulário _____ Data _____

1 Dados de identificação

Nome _____ Idade Escol. _____ Estado Civil _____

Local de nascimento _____ Município _____ Estado Zona _____

Endereço _____

Ocupação do informante _____

2 De onde vieram e há quanto tempo moram na comunidade?

3 Qual é a fonte de renda das famílias (caça, pesca, seguro defeso, extrativismo, pensão, venda etc.)?

4 Você tem filho na escola? Quantos? Só estudam ou também pescam? Com quem vão pescar?

5 Existe algum tipo de criação de abelhas, aves, ervas, pescado etc.?

6 Existem organizações locais de moradores? Quando surgiram? Como vêm atuando? Suas conquistas, desafios e perspectivas?

7 Que políticas públicas (educação, saúde, moradia, saneamento básico, água tratada, energia elétrica etc.) vêm sendo desenvolvidas na comunidade?

8 Quais as instituições que vêm trabalhando as políticas públicas na comunidade?

9 Como você percebe a questão cultural em sua comunidade?

- O que tem hoje, o que foi perdido e o que se preserva.

10 Qual a importância de sua comunidade ter se constituído em RESEX? Isso influenciou sua vida?

- Entendimento do que é uma RESEX: Conselho Deliberativo e comunitário, participação e benefícios ambientais.

- Engajamento na (re) reprodução de um espaço sustentável.

11 Qual a relevância (ou não) da criação da RESEX?

- Benefícios (ou não) gerados pela criação da UC.
- Percepção de problemáticas ambientais.

12 Como se dá a interação entre ICMBIO, ASSUREMAV, SEMED e comunidades locais? E o contrário?

- Ações concretas de políticas educacionais e de desenvolvimento local: fomento, parcerias, cursos, oficinas, seminários, ações preventivas, entre outros.
- Meios de interação: acessibilidade, frequência, fiscalização e resolução de problemas.
- Entendimento da funcionalidade das referidas instituições.

13 Como você classifica a participação da comunidade nas reuniões, debates e proposições sobre a questão das políticas públicas (educação, saúde, energia etc.) e a questão ambiental na comunidade?

14 Muitas famílias têm mudado para outras comunidades. No seu entendimento, o que tem provocado a saída dessas famílias?

15 Em que medida vocês participam das atividades da escola (com muita frequência, nunca, raramente)?

16 O que esperam da educação enquanto instrumento capaz de auxiliar o desenvolvimento?

17 Que tipo de educação deveria ser ofertado para a realidade que vocês vivem?

18 Depois que terminam as séries iniciais os alunos ficam em seu lugar de origem ou vão para a cidade em busca de estudos mais avançados? A família vai junto?

19 Quando vão para a cidade os alunos moram onde? Com quem? Trabalham em que? Depois ficam na cidade ou retornam para a comunidade?

20 O ICMBIO e a ASSUREMAV têm desenvolvido alguma atividade educacional na comunidade? Qual?

21 Conflitos na área:

Tipos de conflito:	SIM	NÃO
Conflitos intrainstitucionais.		
Conflitos interinstitucionais.		
Conflitos prefeitura vs comunidade.		
Conflitos comunidade vs grupos de fora (políticos, pesquisadores, consultores).		
Conflitos pescadores vs pescadores.		
Conflitos pescadores vs atravessadores.		
Conflitos entre pescadores vs suas representações de classe.		
Conflitos de atividades tradicionais vs a legislação vigente.		
Conflitos pelo desrespeito às normas vigentes.		
Conflitos moradores de comunidades pesqueiras vs setores de turismo no litoral.		
Conflitos moradores de comunidades pesqueiras vs empreendedores de grande porte.		
Conflitos oriundos da desorganização política e administrativa das instituições locais.		
Conflitos quadros institucionais vs governo.		

Apêndice B - Questionário aplicado aos professores, diretores e alunos

Formulário _____ Data _____

1 Dados de identificação

Nome _____ Idade Escol. _____ Estado Civil _____

Local de nascimento _____ Município _____ Estado Zona _____

Endereço _____

Ocupação do informante _____

2 Com que idade as crianças começam a estudar?

3 Que séries são ofertadas?

4 Quais são as instituições (prefeitura, estado) que ofertam a educação na comunidade?

4 As crianças só estudam ou também pescam? Com quem vão pescar?

5 Com que idade os alunos param de estudar? Por quê?

6 Quais as causas da desistência no decorrer do ano letivo?

7 Em média, quantos alunos iniciam o ano letivo em uma turma e quantos terminam?

8 Qual a média de aprovação e reprovação dos alunos?

9 Quantas unidades escolares existem na comunidade?

10 Como é a estrutura física da escola (salas espaçosas, arejadas, com boa iluminação, número de carteiras, quadro negro, bebedouro, cozinha com água potável, geladeiras, fogão, banheiros com fossas sépticas, bibliotecas, sala de informáticas, quadra poliesportivas etc.)?

11 De que distância os alunos se deslocam até a escola?

- 12 Existe transporte escolar, como barco ou ônibus, para atender os alunos?
- 13 Existe o fornecimento de merenda escolar? Quanto tempo dura a merenda? Qual é o tipo da merenda?
- 14 Quando vão para a cidade, os alunos moram onde? Com quem? Trabalham em que? Depois ficam na cidade ou retornam para a comunidade?
- 15 Como surgiu a comunidade?
- 16 A criação da RESEX trouxe algum benefício para a comunidade?
- 17 O que esperam da educação enquanto instrumento capaz de auxiliar o desenvolvimento?
- 18 Quais as dificuldades enfrentadas pelos professores?
- 19 O que tem sido priorizado dentro do currículo escolar?

Percepção sobre a questão ambiental, aspectos da realidade do aluno.
- 20 A comunidade participa das reuniões escolares?
- 21 A comunidade participa da elaboração das atividades educacionais da comunidade?

Apêndice C - Questionário aplicado a gestores e instituições (federais estaduais e municipais) e associações

Formulário _____ Data _____

1 Dados de identificação

Instituição _____

Endereço _____

Ocupação do informante _____ Escolaridade _____

2 Qual a importância da criação da RESEX nessa área?

- Entendimento do que é uma RESEX: Conselho Deliberativo e comunitário, participação e benefícios socioambientais.
- Compreensão do que é uma UC.
- Engajamento e meios na (re) produção da sustentabilidade.

3 Como se dá a interação entre ICMBIO, ASSUREMAV, SEMED e as comunidades locais?

E o contrário?

- Ações concretas de políticas educacionais e de desenvolvimento local: fomento, parcerias, cursos, oficinas, seminários, ações preventivas, entre outros.
- Meios de interação: acessibilidade, frequência, fiscalização e resolução de problemas.
- Entendimento da funcionalidade das referidas instituições.

4 Quais os principais problemas sociais e ambientais que você percebe neste espaço? O que você pode propor de solução?

- 5 Que políticas públicas (educação, saúde, moradia, saneamento básico, água tratada, energia elétrica etc.) vêm sendo desenvolvidas nas comunidades?
- 6 As RESEX são viáveis como modelo de desenvolvimento?
- 7 Como que você percebe a questão da cultura local?
 - Existem prática de fortalecimento e valorização cultural.
 - Relação entre cultura, desenvolvimento e educação.
- 8 Qual o perfil dos trabalhadores da RESEX? O que fazem? De onde vêm? Quais suas dificuldades, número de filhos, número de famílias que vivem na mesma casa, divisão sexual e familiar do trabalho?
- 9 Existem organizações locais de moradores? Quando surgiram? Como vêm atuando? Quais são suas conquistas, desafios e perspectivas?
- 10 Quantas famílias existem nas comunidades?
- 11 Qual é a fonte de renda das famílias (pesca, seguro defeso, extrativismo, vendas, pensão etc.)?
- 12 Existe transporte escolar, como barco ou ônibus, que atendam a todos os alunos?
- 13 Existe o fornecimento de merenda escolar? Quanto tempo dura a merenda? Qual é o tipo da merenda?
- 14 O que tem sido priorizado dentro do currículo escolar?
- 15 A comunidade participa da elaboram das atividades educacionais do município?

- 16 Todas as famílias da comunidade local participam de associação?
- 17 Qual a maior preocupação dos moradores?
- 18 Para os moradores da comunidade, o que significa desenvolvimento?
- 19 As comunidades apresentam interesses divergentes ou convergentes em relação ao modelo de desenvolvimento suscitado pela RESEX?
- 20 As comunidades apresentam interesses divergentes ou convergentes em relação ao modelo educacional suscitado pela SEMED?
- 21 Conflitos na área:

Tipos de conflito:	SIM	NÃO
Conflitos intrainstitucionais.		
Conflitos interinstitucionais.		
Conflitos prefeitura vs comunidade.		
Conflitos comunidade vs grupos de fora, (políticos, pesquisadores, consultores).		
Conflitos pescadores vs pescadores.		
Conflitos pescadores vs atravessadores.		
Conflitos entre pescadores vs suas representações de classe.		
Conflitos de atividades tradicionais vs a legislação vigente		
Conflitos pelo desrespeito às normas vigentes:		
Conflitos moradores de comunidades pesqueiras vs setores de turismo no litoral.		
Conflitos moradores de comunidades pesqueiras vs empreendedores de grande porte.		
Conflitos oriundos da desorganização política e administrativa das instituições locais.		
Conflitos quadros institucionais vs governo.		