

## **INTERCULTURALIDADE E FORMAÇÃO DOCENTE NO CONTEXTO AMAZÔNICO: UM OLHAR SOBRE A ESCOLA RIBEIRINHA.**

CLAUDIO GOMES DA VICTORIA, LUCÍOLA INÊS PESSOA CAVALCANTE  
(UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS).

### **Resumo**

Muito tem se falado sobre diversidade cultural e respeito às diferenças. Grande também tem sido a preocupação em fazer com que essa fala encontre maior ressonância no cotidiano escolar. Nesse sentido, trazemos a reflexão de que não basta à escola somente reconhecer as diferenças. É preciso valorizá-las, bem como discutir a necessidade de formulação de políticas públicas que correspondam ao discurso e à prática intercultural, que valorizem e respeitem as especificidades e diferenças regionais e, conseqüentemente, culturais que formam o país. Levando em consideração essa reflexão, voltamos nossos olhares para as especificidades do processo educacional vivido no dia-a-dia de uma escola ribeirinha no contexto amazônico, aqui entendida como aquela que encara o desafio de viver as especificidades de um espaço marcado primordialmente pela relação com o rio. Espaço este que ainda sofre com o preconceito, na medida em que as diferenças culturais que caracterizam o cotidiano dos ribeirinhos são negadas e até mesmo apagadas, quando se toma como parâmetro a cultura dos espaços urbanos. Ressaltamos, pois, a importância de promover, no espaço escolar, as dimensões de uma educação e de uma formação docente pautada na interculturalidade enquanto processo dinâmico de reconhecimento e superação das diversas formas de discriminação e de luta contra a desigualdade social. A discussão sobre o respeito às diferenças, no âmbito da escola ribeirinha, encara também o desafio de consolidar uma identidade, bem como de articular um processo igualmente de luta em defesa de suas características/particularidades – processo este que nos possibilite construir novas formas de olhar a realidade constitutiva do cotidiano de uma comunidade ribeirinha no interior do Amazonas.

### **Palavras-chave:**

Escola Ribeirinha, Interculturalidade, Formação Docente.

### **Introdução**

Propomo-nos, neste texto, a uma reflexão tendo como base pesquisa realizada sobre os limites e desafios colocados no cotidiano dos(as) professores(as) de uma escola ribeirinha no interior do Amazonas. Primeiramente, apresentaremos o que chamamos de uma escola ribeirinha. Em seguida, enfocaremos a formação docente e a diversidade cultural, a partir de um olhar sobre a realidade ribeirinha. Por fim, teremos considerações sobre a interculturalidade e a formação docente.

### **"Nos caminhos desse rio, muita história pra contar[1]"...**

Nos caminhos dos rios da Amazônia encontramos vidas humanas que se entrelaçam com esse espaço geográfico e social. São homens, mulheres, crianças e jovens que, na dança do cotidiano, inscrevem suas histórias e trajetórias. São culturas caboclas que, construídas por esses povos ribeirinhos que habitam o interior, às margens dos rios, lagos e igarapés, representam experiências e conhecimentos sobre formas de coexistência e utilização do meio local (CAVALCANTE; WEIGEL, 2002: 1). São diferenças no modo de ser e viver, em uma realidade marcada pela dimensão do viver em comunidade, onde se constroem laços e traços próprios de convívio com o meio, na relação homem - natureza e dos homens entre si.

A escola que nasce nessa realidade não escapa de viver as particularidades desse cotidiano, na medida em que constrói, a partir daí, um jeito diferente de se fazer educação, materializando-se naquilo que, para Souza (2005), constitui-se no "Currículo das águas". Um currículo que envolve "cultura, dinamismo, relações sociais, descobertas, desafios, interação com meio ambiente (água, terra, floresta, saberes) e relações de produção". (p.173).

Referimo-nos, pois, à escola ribeirinha, aquela que localiza, vivencia e problematiza as relações políticas, econômicas, sociais e culturais da vida de uma comunidade ribeirinha. Trata-se, portanto, de uma escola que, dentro da realidade amazônica, nasce e se desenvolve à beira dos rios e lagos que, por sua vez, comandam o cotidiano de homens e mulheres, que pautam suas vivências culturais e sociais principalmente na relação com o rio.

Se formos, todavia, nos ater à legislação ou a alguns textos oficiais, seja do âmbito federal, estadual ou municipal, não encontraremos esse conceito de escola ribeirinha. Este se acha muito mais presente na discussão que se faz com o intuito de não tratar genericamente as escolas localizadas em comunidades ribeirinhas. Deparamo-nos com a discussão sobre escola rural ou sobre as chamadas escolas do campo. Estas, nem sempre são ribeirinhas, ou seja, não vivenciam a dinâmica de uma escola ribeirinha, como é o caso das escolas rurais localizadas, por exemplo, nas estradas, que enfrentam outras situações e problemas. Assim, toda escola ribeirinha é rural, mas nem toda escola rural é ribeirinha.

De qualquer forma, aquilo que para nós se configura especificamente como escola ribeirinha se expressa, dentro de uma ordem legal, ou seja, do ponto de vista da legislação, como educação rural, atendendo, portanto, às especificidades expressas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei 9.394/96, em seu artigo 28.

É diante desse cenário, representado pela metáfora do rio, que nos propomos a navegar pelo cotidiano do contexto amazônico, refletindo sobre os desafios da formação docente e da interculturalidade no espaço da escola ribeirinha.

### **Formação docente e diversidade cultural: um olhar sobre a realidade ribeirinha.**

Pensar a formação docente na perspectiva de uma educação intercultural é tarefa complexa. Se múltiplas são as realidades, se nosso país se destaca por sua diversidade cultural, não nos identificamos com grandes propostas que insistem em se apresentar como **a resposta** às questões relativas ao processo de formação, escondendo, não raro, sua submissão à cultura hegemônica. Ao contrário, enxergamos a necessidade do atendimento às diferenças (com o cuidado de não tomá-las como justificativa para a desigualdade) e à pluralidade de situações que compõem o cenário educacional.

Com Candau e equipe (2002), defendemos a postura radical, como sendo a que

Interpreta que a preservação das diferenças só é possível através de escolas diferenciadas que respeitem os universos culturais específicos de cada grupo sociocultural. A integração entre os diferentes traria como consequência a neutralização das diferenças, levando à negação das identidades dos grupos minoritários na relação com os grupos socioculturais dominantes na sociedade. (p. 98)

Para pensar os processos educativos numa perspectiva intercultural, valemo-nos, pois, do que aprendemos sobre a realidade das escolas ribeirinhas, investigando uma dessas escolas.

Viver a diversidade cultural no contexto de uma comunidade ribeirinha da Amazônia implica abrir-se para o reconhecimento de que vários são ainda os desafios na compreensão do significado e da importância em torno do respeito às diferenças; possibilita-nos, também, inúmeras reflexões acerca do desafio de viver a diferença cultural. Uma cultura expressa, na maioria das vezes, nas celebrações religiosas, na relação com as lendas e mitos, no simbolismo com a água e com as plantas medicinais, enfim, como acentua Fraxe (2004)

[...] Uma cultura de profundas relações com a natureza, que perdura, consolida e fecunda o imaginário desse conjunto social, isto é, no âmbito de uma "cultura híbrida" com relação aos cânones urbanos, o caboclo busca desvendar os segredos de seu mundo, recorrendo a mitos, lendas, plantas medicinais, rezadeiras, assim como ao trabalho, ao labor e ao lazer; onde o homem viveu e ainda vive, em algumas áreas de forma tradicional, alimentando-se de pratos típicos, celebrando a vida nas festividades e danças originais, banhando-se prazerosamente nas águas dos rios e das chuvas, curando-se de suas doenças com as plantas e ervas das florestas (p. 20)

Uma cultura que, frequentemente, não é valorizada e é até mesmo pouco estudada. A visão preconceituosa em relação àqueles que habitam o meio rural ainda é um entrave no caminho das comunidades ribeirinhas. As diferenças culturais que caracterizam o cotidiano dos ribeirinhos são negadas e até mesmo apagadas, quando comparadas aos parâmetros da(s) culturas(s) presente(s) no cotidiano das cidades.

Assim, o currículo das escolas ribeirinhas necessita contemplar elementos de compreensão dessa realidade por elas vivida. Trata-se de uma escola que tem suas diferenças, suas características, suas marcas, e que precisa ser respeitada enquanto escola que abriga um outro modo de viver as relações pedagógicas e cujo currículo precisa voltar-se para suas necessidades cotidianas.

Souza (2006) enfatiza que a escola poderia

[...] se fazer mais presente na vida do estudante ribeirinho, se ela estivesse voltada para compreender e analisar a realidade do estudante, procurando valorizar o saber local associado ao saber universal formal. Para que ela possa se integrar cada vez mais, é necessário fazer mudanças, principalmente no que diz respeito ao currículo oficial, onde aprender não seja visto como uma obrigação ou dever a cumprir, mas como possibilidade de ver o mundo com outros olhos [...].

A discussão sobre o respeito às diferenças, no âmbito da escola ribeirinha, encara também o desafio de consolidar uma identidade, bem como de articular um processo de luta em defesa de suas características, pois, na maioria das vezes, isso não é levado em consideração quando da formulação de projetos educacionais, muito mais preocupados com números e avaliações.

Dentre os dilemas em torno das diferenças culturais se destaca a não valorização das peculiaridades que marcam a identidade de uma comunidade ribeirinha, não valorização esta expressa, sobretudo, no não estabelecimento de relação com o rio e suas histórias, e com as formas de trabalho, de modo especial o roçado e as atividades de produção de farinha. Tais características são colocadas de lado nos conteúdos trabalhados pela escola. Portanto, a interculturalidade, enquanto

caminho crítico de compreensão das diferenças, poderá propiciar, no cotidiano das escolas ribeirinhas, uma reflexão mais aprofundada acerca dos elementos que compõem a cultura ribeirinha.

É necessário que a escola fomente a discussão sobre a realidade que a cerca, e os desafios de se viver em uma comunidade rural/ribeirinha, com as suas especificidades, e que, em sua grande maioria, continua sendo esquecida nas políticas educacionais. Assim, as ações que delas precisariam ser emanadas não acontecem. A diferença, neste caso, merece ser ressaltada como sendo um modo diferente de se viver e de conceber o mundo, mas não menos importante e não menos portador de direitos essenciais a uma vida digna.

### **Interculturalidade e formação docente: desafios do cotidiano de uma escola ribeirinha**

A formação de professores, seja inicial ou continuada, tem sido um dos grandes temas de debate e de pesquisa nos últimos tempos. Como acentua Belém (2004), em qualquer que seja a esfera, "o sentido último que incorpora é sempre expressão de uma concepção, de uma determinada forma de ver o mundo, e, por extensão, a educação" (p. 25). Caminhos são apontados, concepções reveladas, novas estratégias esboçadas, mas sempre algo de inquietante nos impulsiona a refletir sobre este processo que, sem dúvida, vem se mostrando significativo para a transformação do espaço escolar. Considerando-se a multifacetada realidade educacional, compreende-se a complexidade de formar profissionais para atender a tão variadas demandas.

Na pesquisa que realizamos sobre os limites e desafios colocados no cotidiano dos professores de uma escola ribeirinha no interior do Amazonas, por exemplo, a discussão em torno da formação docente apresentou novos contornos, revelando suas especificidades e a importância de pensá-la, repensá-la, rever percursos e buscar novos direcionamentos. Pois viver o cotidiano de uma escola ribeirinha é, sem dúvida, uma experiência enriquecedora, marcada pela peculiaridade de um espaço onde a relação com o rio se configura como sendo algo determinante no desenvolvimento de suas atividades. Um lugar onde a convivência pessoal no dia-a-dia se entrelaça com a relação profissional, onde a escola se apresenta como espaço de trabalho e como casa, moradia, e, portanto, impregnada no cotidiano dos professores.

Uma característica do cotidiano dessa escola é o condicionamento do calendário e da rotina aos períodos de seca e cheia. Por exemplo, a partir do mês de outubro, o rio já está bem mais seco, o que começa a dificultar o ir e vir dos alunos, pois as viagens ficam mais longas. Em alguns casos, os alunos têm de sair de casa às 4:00h da manhã, muitas vezes sem tomar café, para chegar às 07:00h na escola. Também se formam altos barrancos que, em dias de chuva, ficam escorregadios e cheios de lama, além da água do rio que fica mais suja.

Dois alunos da escola, em conversa informal, diziam que, quando o rio seca muito, fica complicado transitar de um lugar para outro, pois a lama se espalha e eles têm que andar muito para pescar, tornando-se mais cansativo ir para escola. Entretanto, comentavam que gostam de morar no interior, pois na cidade tudo o que se vai comer tem que comprar e, no interior, você pode ir no rio e pescar ou também pode caçar.

Durante o tempo de permanência na escola pesquisada, também foi possível ouvir relatos de professores(as), alunos(as), merendeiras, barqueiros e comunitários(as), sobre as dificuldades no período de seca, bem como sobre os mistérios dos rios, as

lendas relacionadas ao rio, e sobre a atividade de pesca que realizam quase que cotidianamente.

Uma das professoras, quando perguntada sobre as maiores dificuldades do dia-a-dia, relata que, para ela, uma das fases mais difíceis é o período da seca, onde o sacrifício é maior:

*Eu trabalho há sete anos em escolas rurais, e eu acho muito difícil trabalhar em escolas ribeirinhas, principalmente na seca, a locomoção da vinda, pra escola, fica mais difícil, que vai secando o rio. Eu como moro lá na cabeceira tenho que andar no sol quente, e ainda tem as crianças, para quem fica mais difícil, mas o resto dá pra ir levando.*

Fernandes, citado por Nascimento (2003), destaca que:

Mesmo apresentando diversos grupos culturais, com suas respectivas subculturas, grosso modo, sejam estas urbanas ou rurais, a cultura amazônica é marcada pela força da natureza como fonte primeira, particularmente a água, que dá origem aos costumes e narrativas da região, o que poderíamos chamar de uma autêntica "mitopoética do espaço das águas", sejam estas fluviais ou pluviais, e que fazem com que o homem se organize nas estações de mais chuvas ou menos chuvas, entre cheias e vazantes dos rios (p.37).

Apesar das dificuldades enfrentadas, alguns professores se esforçam para fazer o melhor pelos alunos, como nos relata a professora Danielle.

*[...] eu tive e tenho o prazer de sair da minha casa pra vir ensinar aquelas pessoas que não sabem. Eu remava lá de casa pra cá trazendo todos os alunos, aí a gente tinha que ta fazendo sempre alguma coisa pra estimular os alunos. E então teve muita gente que dizia: olha, se eu fosse você não faria isso aí; sair no meio do sol de meio dia e vir remando de lá aqui. Então eu dizia assim: o sapateiro faz o sapato, o alfaiate faz a roupa, o padeiro pra fazer o pão, o professor é pra ensinar, então cada um tem que ter uma tarefa. Se nós todos pararmos fica complicado. Aí eu continuei e, graças a Deus, eu estou aqui e tenho esperança de continuar. Eu acho que se eu tivesse na cidade talvez eu não tivesse aquela paciência que eu tenho hoje.*

Estas são características bem marcantes do cotidiano de uma escola ribeirinha, onde tudo está muito interligado com os fenômenos climáticos que regem o rio e, conseqüentemente, a vida daqueles que dele dependem.

Nesse processo de vivência, os(as) professores(as) terminam incorporando novos elementos à sua identidade, como, por exemplo, as práticas de pesca, caça e até mesmo de roçado. Alguns professores(as) moram na escola e lá permanecem quase que 24 horas em contato com este ambiente. Desse modo, a vida do(a) professor(a) se confunde com a vida da escola, não só em termos pedagógicos, mas no âmbito social, cultural, bem como no plano pessoal.

Estas especificidades, porém, nem sempre são discutidas nos processos de formação destes e de outros professores, o que faz com que esta realidade não seja problematizada, mesmo por aqueles que nela vivem.

Diante do exposto, fica evidente que é preciso repensar, com urgência, os cursos de formação de professores, não apenas em relação a uma formação mais técnica, mas, sobretudo, como prática de humanização e de reconhecimento das especificidades sócio-político-culturais.

É o que defendem Cavalcante e Costa (2001) quando argumentam que:

Ser professor(a) em nossa sociedade é, pois, ter clareza de seu compromisso na construção de um projeto de mundo, de sociedade, que enseje a participação de todos, elimine a exclusão e supere as desigualdades sociais. É indignar-se contra toda forma de discriminação, contra a manutenção de privilégios, contra a injustiça e a opressão. É reconhecer, enfim, que sua atuação tem como projeto maior a humanização (p, 42).

Tarefa complexa e que acompanha o ser humano ao longo de sua vida, o processo de formação profissional implica conhecer, de forma cada vez mais aprofundada e crítica, a realidade na qual esse processo se insere, não cabendo, portanto, a cristalização de conceitos e a padronização de soluções.

Importa, entretanto, ressaltar que existem reflexões em torno do processo de formação docente, que nos permitem caminhar em direção a uma melhoria do cotidiano das escolas. Um caminho que nos possibilita dialogar, com a perspectiva de uma educação intercultural, que segundo Fleuri (2000) se configura como:

[...] uma pedagogia do encontro até suas últimas conseqüências visando a promover uma experiência profunda e complexa, em que o encontro/confronto de narrações diferentes configura uma ocasião de crescimento para o sujeito, uma experiência não superficial e incomum de conflito/acolhimento (p. 10).

Nessa perspectiva, defendemos uma formação feita no chão da escola, formação esta que permita enxergar e analisar criticamente as dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar. Em outras palavras, defendemos que a escola se torne o *lôcus* da formação continuada, possibilitando o processo de reflexão crítica sobre a prática pedagógica aí desenvolvida e, portanto, sobre os reais problemas enfrentados pelos(as) professores(as) no dia-a-dia.

Esta posição tem com referência o reconhecimento de que a escola acolhe em si múltiplas identidades, com suas características e peculiaridades, representando um espaço onde idéias e valores são trabalhados. Nesse sentido, a escola se torna um importante instrumento através do qual as idéias de valorização e respeito às diferenças e a luta por melhores condições de vida podem ganhar força e valor. Para tanto, a pluralidade cultural precisa sair da mera retórica e tornar-se um importante argumento, referência permanente a ser considerada na escola e nos programas dos cursos de formação de professores. "Considerar a pluralidade cultural no âmbito da educação e da formação docente implica, portanto, pensar formas de se valorizar e se incorporar as identidades plurais em políticas e práticas curriculares" (CANEN; MOREIRA, 1999: 12).

Embora sejam inúmeros os desafios para consolidação de uma política de formação voltada para a preparação de um profissional comprometido com o ser humano, e com a prática do diálogo, não podemos dizer que esta seja uma tarefa impossível.

O que realmente se torna desafiador é a superação dos obstáculos postos por uma estrutura injusta de sociedade que desvaloriza o que não se encaixa nos padrões por ela estabelecidos, e que, portanto, reforça uma concepção de formação desvinculada do compromisso político e social da educação.

Como Cavalcante et al (2005), acreditamos que

[...] pensar a formação de professores na perspectiva intercultural é tentar produzir uma reflexão que possibilite o diálogo entre diferentes culturas, com o cuidado permanente de não permitir que se estabeleçam vozes dominantes e vozes

subordinadas, cientes que estamos de que só é possível estabelecer diálogo genuíno entre iguais. Além disso, reconhecemos que é preciso desenvolver a capacidade de escuta para que possamos entrar em sintonia com os outros, escutando-os a partir de suas mensagens, códigos e lógicas próprias e manifestando abertura às suas manifestações simbólicas (p.94).

Sabemos que esse não é um movimento fácil, na medida em que os programas de formação nem sempre se preocupam realmente com a formação de um professor comprometido com o estabelecimento de um diálogo intercultural e com a problematização das relações de poder que permeiam as práticas pedagógicas e políticas da instituição escolar e da sociedade como um todo.

Uma formação que, efetivamente, leve em conta a diversidade de culturas, de valores, de tempos e ritmos de aprendizagem. Uma formação que fuja à padronização, à uniformização, mas que privilegie a igualdade de atenção e de direitos, salientando, portanto, que "o que se quer é uma igualdade que se constitua num diálogo entre os diferentes, capaz de explorar a riqueza que vem da pluralidade de tradições e de culturas". (CANDAUI e equipe, 2002: 71). Uma formação que também incorpore um sentido maior à luta pela valorização do magistério, que inclua melhores condições de trabalho e salário digno para os(as) professores(as).

### **Considerações finais.**

Navegar nas águas do cotidiano desse universo fascinante, encantador e, ao mesmo tempo, desafiante, no qual se configura o universo da escola rural/ribeirinha do Amazonas, é, sem dúvida, uma viagem que nos proporciona aprendizados múltiplos acerca do tipo de educação escolar que defendemos.

Viver o cotidiano de uma escola ribeirinha representa, uma experiência enriquecedora, marcada pela peculiaridade de um espaço onde a relação com o rio se configura como sendo algo determinante no desenvolvimento de suas atividades. Os desafios do cotidiano, no processo de formação permanente e na práxis dos(as) educadores(as) desta escola, precisam ser melhor compreendidos, para que estes não se tornem obstáculos perenes à melhoria da escola.

Defendemos, pois, que a escola se torne um espaço de debate dos problemas que afligem o dia-a-dia dos comunitários, um lugar onde se materialize o real significado de se viver em comunidade; onde se fomente a discussão sobre a realidade que a cerca, e os desafios de se viver em uma comunidade rural/ribeirinha, com as suas especificidades, e que, em sua grande maioria, continua sendo esquecida nas políticas educacionais. Avançar sobre as águas profundas desse universo educacional significa também assumir o compromisso de avançar na discussão em torno do significado dessa escola, contribuindo na construção de um currículo que tenha como foco a vida da escola e seus problemas, bem como o significado de ser aluno(a) e ser professor(a) em uma escola ribeirinha, no contexto amazônico.

### **REFERÊNCIAS**

BELÉM, Maria de Jesus Campos. **Um olhar sobre as práticas pedagógicas de professores(as) em formação no programa especial de formação docente da rede municipal de Manaus.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação/Universidade Federal do Amazonas. Manaus: UFAM, 2004.

BRASIL. **Lei nº 9.394/96.** Brasília: Congresso Nacional, 1996.

CANEAU, Vera Maria e equipe. Multiculturalismo e educação: a construção de uma perspectiva. In: CANEAU, Vera Maria (org.). **Sociedade, educação e cultura(s):** questões e propostas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

CANEN, Ana; MOREIRA, Antônio Flávio. Reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na formação docente. **Educação em Debate**, ano 21 v. 2 nº. 38 p. 12 - 23. Fortaleza: 1999.

CAVALCANTE, Lucíola Inês Pessoa et al. Relatório Final de Pesquisa. **Formação de Professores (as) no Contexto Amazônico**. Manaus: UFAM, 2005.

CAVALCANTE, Lucíola Inês Pessoa; WEIGEL, Valéria Augusta C. de M. Educação na Amazônia: oportunidades e desafios. In.: MELLO, Alex Fiúza (org.). **O futuro da Amazônia: dilemas, oportunidades e desafios no limiar do século XXI**. Belém: Editora Universitária UFPA, 2002.

CAVALCANTE, Lucíola Inês Pessoa; COSTA, Valéria Amed das Chagas. **A docência em questão**. Amazonida: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFAM, ano 5/6 - n. 2/1 - 2000/2001.

FLEURI, Reinaldo Matias **Desafio á educação intercultural no Brasil: culturas diferentes podem conversar entre si?** In: Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul - anais. Porto Alegre: UFRGS-ANPED -CD rom, 2000. p 1- 15.

FRAXE, Therezinha J.P. **Cultura Cabocla-Ribeirinha: mitos, lendas e transculturalidade**. São Paulo: Annablume, 2004.

NASCIMENTO, Selma Maria Silva do. **Ensino no meio rural de Manaus: um olhar sobre o Programa Telecurso 2000**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação/Universidade Federal do Amazonas. Manaus: UFAM, 2003. 209p.

SOUZA, Marinez França de. **Currículo das Águas: Vida, Escola e Formação Ribeirinha no Município de Nova Olinda do Norte/Am**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação/Universidade Federal do Amazonas. Manaus: UFAM, 2005, 196 p.

SOUZA, José Camilo Ramos de. **O Currículo da escola de várzea e o ensino de geografia no município de Parintins** - Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação/Universidade Federal do Amazonas. Manaus: UFAM, 2006, 196 p.

---

[1] Trecho da música Caminhos de Rio, do Grupo Raízes Caboclas.