

FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO TERRITÓRIO RIBEIRINHO DA AMAZÔNIA PARAENSE

Dayana Viviany Silva de Souza¹

Jenijunio dos Santos²

Resumo

Este artigo versa sobre a Formação de Professores em um Território Ribeirinho da Amazônia Paraense, especificamente, no município de Abaetetuba, região do Baixo Tocantins, no estado do Pará. Tem como objetivo evidenciar a importância de uma licenciatura que privilegie a formação de professores afim de atuarem no contexto do território ribeirinho. Tal produção resulta das pesquisas de mestrado e doutorado dos autores, realizadas no período de 2009 a 2020, sobre a formação de Educadores Ribeirinhos e do Campo, a partir das experiências do curso de Pedagogia das Águas, vinculado ao Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), e da Licenciatura em Educação do Campo que faz parte da Política Nacional de Formação de Professores. A partir de análise qualitativa sobre as

¹ Pedagoga com Doutorado em Educação. Docente na UFRA. Pesquisadora no Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo na Amazônia (GEPERUAZ) e Grupo de Educação e Diversidade na Amazônia (GEDAM). E-mail: dayana.souza@ufra.edu.br

² Pedagogo com Doutorado em Educação. Coordenador Pedagógico na SEMEC. Docente no Centro Universitário FIBRA. Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas Transdisciplinares em Educação, Formação de Professores e Meio Ambiente no Território Ribeirinho da Amazônia Paraense (GEPESQ-ribeirinho) e Pesquisador no Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo na Amazônia (GEPERUAZ). E-mail: jenijunio@hotmail.com



vozes das pessoas que participaram desses cursos concluiu-se que a luta do Movimento Por uma Educação do Campo foi essencial para que as populações ribeirinhas conhecessem e participassem do movimento; valorizassem seu território das águas e florestas, saberes e cultura dentro do currículo, das escolas, das universidades, projetos e pesquisas; e ratificassem a necessidade de ser permanente uma formação para professores ribeirinhos em seus territórios.

Palavras-chave: Formação de professores; Território ribeirinho; Amazônia; Pedagogia das Águas; Licenciatura em Educação do Campo.

1. INTRODUÇÃO

A Formação de Professores Ribeirinhos é algo real, concreto, que já possui registros e pesquisas no campo científico da educação brasileira e, portanto, discentes em formação, egressos, educadores que através de suas práxis utilizam-se de conhecimentos, metodologias e técnicas apreendidas durante os cursos de licenciaturas em várias escolas localizadas sobre “chãos” de águas.

Ao pesquisarmos sobre esses cursos no contexto do território ribeirinho percebemos que estes foram pensados de acordo com os princípios da educação do campo, atualmente, amparados pelo Decreto Nº 7.352/2010 que ratifica “o desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento das especificidades das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo”. Nesse sentido, é fundamental a colaboração entre as esferas municipal, estadual e da união para possibilitar tanto o acesso à Educação Superior para formação inicial, como garantir a formação continuada de professores que atuam nas escolas do campo, o que inclui os ribeirinhos e suas formas de (re)existência em um território que há tempos vem sendo inferiorizado ou negado (e ainda usurpado) pela própria história do Brasil e da sua educação.

Na luta contra essa posição colonizadora e por sobrevivência, de modo geral, a educação sempre esteve relacionada à mudança positiva, novas possibilidades e transformação social, ao mesmo tempo em que é subjugada pelos limites e desafios vividos



por muitos professores, antes alunos da educação básica e hoje educadores. Por parte de professores ribeirinhos há sempre relatos de desânimo, desistências, cansaço, superação pela perseverança em simplesmente querer acessar o direito de aprender em uma escola próxima de suas casas, com transporte escolar, livros que apresentassem sentidos e conhecimentos que partissem e se relacionassem com seus saberes locais.

As experiências de vida de professores ribeirinhos, que nasceram, vivem e trabalham em escolas sob as águas está para além do dedicado ato de ensinar, pois o ensinar está encharcado de vivências, memórias, práticas, aspectos do território, cultura que formam um professor. Por isso defendemos uma formação de professores para/no e com o território ribeirinho, uma vez que a escola desse lugar é bem diferente da escola da cidade.

O que segue são reflexões resultantes de pesquisas de mestrado e doutorado dos autores realizadas no período de 2009 a 2020, sobre a formação de Educadores Ribeirinhos e do Campo, a partir das experiências do curso Pedagogia das Águas, vinculado ao Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), e da Licenciatura em Educação do Campo que faz parte da Política Nacional de Formação de Professores.

2. O TERRITÓRIO RIBEIRINHO

No Território ribeirinho amazônico existe um curso natural de água que vai de um lugar a outro e desagua num lago ou no mar, atestando um movimento constante da natureza, que é o rio. Nas Amazônia de que trata Porto-Gonçalves (2018) os rios não podem apresentar uma forma limitada ou estática, uma vez que são carregados de práticas sociais e identidades.



Figura 01 – Território ribeirinho – Fonte: Dayana Souza, 2019.



As águas que compõem esses rios podem ser identificadas de diversas formas, conforme Pacheco (2009:48): “mar, baías, furos, estreitos, lagos, igarapés, igapós, campos inundados, imensos aguaçais, viveiros inclassificáveis de espécies vegetais, minerais e animais [que] são lugares amazônicos onde se inscrevem muitas histórias”. A Figura 01 apresenta a tentativa de demonstrar um recorte das águas do Território Ribeirinho como espaços estreitos às vidas de pessoas, às suas dinâmicas, às suas produções, a uma complexa rede de sentidos e significados individuais e coletivos que são próprios de suas vivências. Portanto, não se deve fazer uma análise única ou mesmo homogênea dos rios amazônicos, uma vez que para quem vive ao *modus operandis* das águas estes rios possuem inúmeros significados.

Dentre as pessoas que vivem a regência dos rios sobre suas vidas, formas de existência e produção, temos os ribeirinhos que não apenas moram à beira de rios ou várzeas, mas que “apresentam traços característicos afins, heterogêneos, que desenham suas paisagens identitárias sociais, culturais, políticas, econômicas e ambientais num mapa amplo e complexo” (Corrêa 2008:34). E por apresentarem uma relação íntima com as águas, Neto e Furtado (2015:159) chamam isso de “ribeiridade”, isto é, formas de viver, comportamentos, particularidades da alimentação, das crenças, religiosidades, dimensões próprias de quem vive neste território, com vidas demarcadas pelo tempo da natureza, pelo tempo das águas.



Ensopado dessa ribeiridade, o município de Abaetetuba, localizado na Região do Baixo Tocantins, no Estado do Pará é o lócus de análise das pesquisas que compõem esse artigo. Nele buscou-se superar os olhares naturalístico, romântico tradicional e moderno como bem teoriza Cruz (2008), para dar vez a uma visão crítica sobre o território, com as pessoas que moram nele.

A hidrografia do município é extensa e composta por vários rios navegáveis como o Tocantins, o Maratauíra, o Arapapu, o Aracaqui, o Piquiarana, o Tucumanduba, o Caripetuba, dentre outros. Os rios são as ruas dos ribeirinhos, por eles passam pessoas com sonhos, projetos e desafios. Existem cerca de 72 ilhas em Abaetetuba, porém em diálogos informais com movimentos sociais, estes afirmam ter mais ilhas, porém ainda não foram regularizadas.

No território ribeirinho existem vários problemas a serem enfrentados: a poluição; a biopirataria; a violência com crescimento de homicídios; o agronegócio com a monocultura (a exemplo da soja); o hidronegócio e tudo que se torna mais fácil com ele (a exemplo do tráfico de drogas); a exploração de recursos materiais (madeira, excesso de prática extrativista); açougues de bois que despejam sangue nos rios, entre outros.

As águas que regem as vidas no território ribeirinho são agredidas por esses fatores evidenciados, pois como bem afirma o líder indígena Ailton Krenak (apud Ribeiro, Catalão, Fonteles 2014) vivemos e somos formados para querer administrar a natureza, tendo a água como um bem apropriável, pronta para a venda, quando na verdade, somos água e devemos parar de olhar para ela como algo externo a todos nós.

Muitas mudanças que ocorreram em benefício ao território ribeirinho advêm das lutas de movimentos sociais organizados historicamente em Abaetetuba a partir das Comunidades Eclesiais de Base (CEB's), da Comissão Pastoral da Terra (CPT), do Movimento de Centros e Ilhas (CENTRILHAS), da Colônia de Pescadores, da Associação dos Moradores das Ilhas de Abaetetuba (AMIA), dos Movimentos Quilombolas, do Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais (STTR) e do Movimento dos Ribeirinhos e Ribeirinhas das Ilhas e Várzeas de Abaetetuba (MORIVA). Processo que é exemplo vivo do que Freire (1987) anuncia em suas obras sobre mulheres e homens refletirem a partir da sua



realidade e em constante busca de “ser mais”, por isso não devem se acomodar, mas problematizarem seu território, sua cultura, o mundo, haja vista que são as pessoas que criam saberes autênticos.

A organização histórica desses movimentos, aliados a movimentos parceiros como Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar (FETRAF), provocou a implantação dos Projetos de Assentamento Agroextrativista (PAE's) no território ribeirinho de Abaetetuba, especificamente, nas comunidades de Campompema e Tabatinga no ano de 2004. Estas comunidades, que eram terras da marinha, foram as primeiras ilhas inclusas na regularização fundiária no Pará.

Após esse feito, os movimentos ribeirinhos começaram a lutar não apenas pela regularização da terra, mas por uma educação que mude a vida do povo ribeirinho para melhor, sintonizada às discussões do Movimento Por uma Educação do Campo, que pauta não apenas uma outra escola, mas a necessidade de uma Política de Formação de Professores do Campo que considere as identidades, as linguagens, as culturas, as peculiaridades do campo de cada região do país, de diferentes territórios, e dentre eles, o ribeirinho.

3 A POLÍTICA PÚBLICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O CAMPO: AS REPERCUSSÕES DA PEDAGOGIA DAS ÁGUAS E A LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO NO TERRITÓRIO RIBEIRINHO.

O debate e a produção do conhecimento em torno da Formação de Professores na Educação do Campo no Brasil são frutos do movimento político e histórico do final do século XX e início do século XXI, no qual, os sujeitos camponeses vêm reivindicando seus direitos e, organizados juntamente às universidades e professores, vêm materializando mudanças significativas no cenário educacional brasileiro do campo, das águas e da floresta.

Esse movimento inicia-se com o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)³, gênese da formação de educadores para o campo (Molina 2003), e

³Todos os detalhes do processo histórico relacionado ao Pronera podem ser consultados na tese de doutorado de Molina (2003), disponível em: <http://www.unbcds.pro.br/publicacoes/MonicaMolina.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2020.



comprovado por pesquisas da graduação até pós doutorado, realizadas por autores como Mônica Molina, Isabel Antunes, Salomão Hage, Maria Antônia de Souza e outros que apontam a repercussão desse programa: nos movimentos sociais, nas escolas do campo, nas instituições de ensino, na vida dos sujeitos e na forma de organização e produção de sua própria existência, a partir da matriz da Agroecologia. As pesquisas foram realizadas pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea): I e II Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PNERA⁴).

Essa formação iniciada pelo Pronera é resultado de um processo histórico, demarcado inicialmente pelo I Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (Enera). Tal encontro foi organizado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), com apoio do Grupo de Trabalho de Apoio à Reforma Agrária da Universidade de Brasília (GT-RA/UnB), do Fundo da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e da Comissão Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB).

O Pronera tornou-se o primeiro programa a apontar a ação efetiva nas áreas de assentamento, ao incidir diretamente na vida social dos sujeitos do campo. E, ao longo dos últimos 20 anos, ele vem agregando diversos sujeitos do campo, tais como: agricultores, extrativistas, ribeirinhos, caiçaras, trabalhadores assalariados rurais, assentados da Reforma Agrária, quilombolas.

A experiência, consolidação e formação dos sujeitos envolvidos no Pronera, que “Promoveu a realização de 320 cursos nos níveis EJA fundamental, ensino médio e ensino superior, envolvendo 82 instituições de ensino, 38 organizações demandantes e 244 parceiros, com a participação de 164.894 educandos” (Bittencourt Brito 2017: 73), forjou a necessidade de uma política permanente para a Formação de Professores para o campo, a qual é lançada em 2003, no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, e denominada Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO).

⁴ Os relatórios estão disponíveis no site do Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada – Ipea, disponíveis em: <http://www.ipea.gov.br>.



O PROCAMPO, segundo Antunes-Rocha (2011), foi criado pelo Grupo Permanente de Trabalho, instituído através da Portaria nº 1.374, de 03 de julho de 2003, com atribuições de articular as ações do Ministério da Educação em relação à Educação do Campo, e foi constituído a partir das reivindicações da II Conferência Nacional por uma Educação do Campo, articulado por intermédio da Secadi, que convocou as instituições públicas a apresentarem projetos de formação de professores para o campo.

Toda concepção de educação está estritamente ligada a uma forma de conceber o mundo e a sociedade a partir das “lentes” de determinado grupo social. Assim, dependendo do poder desse grupo, essa concepção de educação atravessará historicamente as gerações como a única educação válida para todos os grupos sociais.

Na perspectiva das classes dominantes, historicamente, a educação dos diferentes grupos sociais de trabalhadores deve dar-se a fim de habilitá-los técnica, social e ideologicamente para o trabalho. Trata-se de subordinar a função social da educação de forma controlada para responder às demandas do capital (Frigotto 2010: 28).

Na contra-hegemonia dessa perspectiva, os movimentos sociais ligados à questão da terra, através da Educação do Campo, têm disputado a escola enquanto espaço de reprodução do conhecimento hegemônico, dizendo não à educação pautada para “responder às demandas do capital”. Nesse sentido, a Educação do Campo tem buscado formular uma concepção de educação e escola que busca emancipar o povo do campo. A Educação do Campo não nasce de uma teoria pedagógica, mas sim da luta dos camponeses, num primeiro momento, por terra, e, em um segundo momento, também por educação, a partir da compreensão por parte desses povos da importância de tal luta.

Se o Movimento da Educação do Campo compreende que a Escola do Campo deve ser aliada dos sujeitos sociais em luta para poderem continuar existindo enquanto camponeses, para continuar garantindo a reprodução material de sua vida por meio do trabalho na terra, é imprescindível que a formação dos educadores que estão sendo



preparados para atuar nessas escolas considere, antes de tudo, que a existência e permanência (tanto dessas escolas, quanto desses sujeitos) passam necessariamente pelos caminhos que se trilharão pelos desdobramentos da luta de classes, do resultado das forças em disputa na construção de distintos projetos de campo da sociedade brasileira (Molina 2014: 266).

Os Cursos de Pedagogia das Águas e o Curso de Licenciatura em Educação do Campo, nascem no contexto da necessidade das escolas do campo de ter no seu quadro profissionais que fossem capazes de trabalhar os processos educativos no contexto e na realidade dos sujeitos do campo, possibilitando uma prática pedagógica sob uma perspectiva emancipadora, em que o conteúdo que nasce dos saberes da comunidade, ao tornar-se também um conteúdo escolar, possa dialogar com os saberes ditos “universais”.

É nessa perspectiva que a política de formação de professores para o campo nos últimos anos tem se espalhado pela Amazônia para além da realidade da terra, chegando ao território das águas e da floresta, formando educadores para atuarem com os sujeitos desses territórios, entre eles os ribeirinhos de Abaetetuba, fortalecendo suas lutas por terra, água e trabalho.

Entre as experiências de Formação de Professores do Campo voltada para ribeirinhos em Abaetetuba podemos citar o Curso de Pedagogia das Águas, que pode ser visto como um “pontapé” para a vigente Licenciatura em Educação do Campo no município, fortalecida pelo Fórum Regional de Educação do Campo da Região Tocantina (FORECAT). Alguns aspectos analíticos sobre estes cursos e suas contribuições para a Política Nacional de Formação de Professores podem ser vistos a seguir.

3.1. Pedagogia das Águas

O curso Pedagogia das Águas teve seu projeto aprovado em 2005, no âmbito do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). O PRONERA é reconhecido como um programa expressivo no campo brasileiro, onde, fundamentado nas



bases de uma educação popular, possibilitou trabalhadores e trabalhadoras rurais de todas as regiões do país estudar no ensino fundamental até a pós-graduação ou mesmo viabilizando cursos técnicos profissionalizantes. Correspondeu à necessidade brasileira, mudou a vida de muitas pessoas que eram alijadas do sistema educacional e se tornou Política Pública.

A formação de professores é pauta contínua dos movimentos sociais do campo e em Abaetetuba. O ensejo e luta pela formulação de um projeto que formasse professores ribeirinhos surgiu após a implantação dos dois primeiros Assentamentos Agroextrativistas: Campompema e Tabatinga, conforme anunciado em tópico anterior.

O Curso Pedagogia das Águas foi desenvolvido entre os anos de 2006 a 2010 pelo Campus do Baixo Tocantins da Universidade Federal do Pará (UFPA) em parceria com os movimentos sociais. Trouxe no nome a marca da sua identidade, águas, porém o currículo do curso é semelhante ao do curso tradicional de Pedagogia. O que o fez diferente, além da seleção somente para ribeirinhos das ilhas de Abaetetuba, foi a lógica da alternância instituída no curso, os eixos temáticos do Núcleo eletivo intitulado “Educação básica das ilhas” que trabalhou com temas como: Cultura e Etnicidade da Amazônia, Ecologia e Biodiversidade das Ilhas, Estudo do Direito Ambiental, Noções de Associativismo e Cooperativismo, Mercado e Produção Extrativista das Ilhas. Ademais, docentes engajados no movimento por uma educação do campo, também faziam o exercício conjunto com os discentes ribeirinhos de olharem suas comunidades e perceberem nelas lócus de estudo, de valorização e de ações de transformação social, cumprindo, portanto, o que objetivou o curso: desenvolver uma educação com qualidade social referenciada para um público alvo específico, onde os professores dos assentamentos possam educar a partir de uma concepção diferente de mundo e sociedade, nos princípios da justiça, igualdade e cidadania (UFPA 2005).

De uma turma de 50 alunos formaram-se 45 profissionais onde mais da metade atua como docente; outros na gestão; alguns na área administrativa e poucos fora da área educacional, porém, ligados as escolas de comunidades nas ilhas.

No diálogo com egressos, há um consenso do curso ser um diferencial na vida dos ribeirinhos e que, infelizmente, aconteceu somente uma única turma. Nessa turma, os desafios



se tornavam pequenos quando egressos destacam alguns aspectos, de forma positiva, sobre o curso ser específico para ribeirinhos:

"Era uma turma unida porque falava a mesma língua. Falava a mesma linguagem. Não tinha aquele negócio que hoje tem, onde você não pode falar uma palavra diferenciada; não que esteja errada, a gente fala porque você mora num lugar, eu moro no outro, conhece uma coisa de um jeito, com outro nome. (...) e essa turma falava a mesma linguagem. **O mesmo costume, o mesmo jeito de tratar, e as brincadeiras,** os professores excelentes que nós tivemos. Cada um tem um jeito de ver né? As meninas diziam que eles tinham...preconceito das ilhas, que éramos tratadas diferentes. (EPA1⁵)".

A fala da educadora demonstra que o fato de ter vivido em uma turma específica não inviabilizou estudos de outros conhecimentos que não sejam do campo das águas. Também não defende uma espécie de casulo em que pessoas de diferentes territórios não possam interagir e dialogar, mas retrata que as dificuldades que muitos ribeirinhos enfrentam, de deslocamentos distantes, remando para chegarem até as escolas e universidades, das suas relações de trabalho e suas culturas são aspectos não compreendidos, invisibilizados ou até visibilizados de forma estereotipada e vexatória por quem é da cidade ou por alguns docentes da turma; em contrapartida, ter uma turma ou curso que agregue pessoas que vivam dinâmicas próprias de um território foi positivo. Aliado a esse contexto, outro destaque é o próprio fato de cursar um curso de educação superior, como é dito por outra educadora:

“Ter um curso superior fez muita diferença! Porque é um nível a mais, de escolarização, de estudo, para a gente que teve uma formação só a nível médio, fez muita diferença. Tanto para minha vida pessoal como para minha vida profissional, porque a educação a gente sabe né, que a

⁵ EPA significa Egressos Pedagogia das Águas.



gente morre e a educação fica avançando todo tempo e aí com esse curso a gente conseguiu fazer diferente, até na própria prática pedagógica, na nossa sala de aula na escola. Foi um curso muito importante e que serviu muito para minha vida. (EPA2)”.

Parte dos egressos do curso já atuava na Educação Básica e enfatiza que a formação em licenciatura abriu novos horizontes para suas práticas em sala de aula. Através do curso começaram a pensar em práticas libertadoras, com temas geradores a partir dos saberes ribeirinhos, da vivência dos alunos. Compreenderam a importância do planejamento, do registro, da formação continuada e de lutarem por uma educação onde as crianças, jovens e adultos ribeirinhos não necessitem sair de seus espaços de moradia para se educarem.

Expressando nesse tópico apenas uma síntese sobre o curso e alguns de seus impactos na vida de ribeirinhos analisa-se que a experiência do curso, ainda que pioneira e única, permitiu que a discussão sobre a formação de professores no território ribeirinho permitiu outras possibilidades, para além da atuação consciente na realização de novas práticas, como uma afirmação no movimento por uma educação do campo na Amazônia e o ensejo da Licenciatura em Educação do Campo, que se expandiu por todas as regiões do Brasil.

3.2. Licenciatura em Educação do Campo

No ano de 2011, após a conclusão do curso de Pedagogia das Águas, começou na Universidade Federal do Pará, Campus de Abaetetuba, outro curso voltado para os sujeitos do campo, envolvendo os ribeirinhos: tratava-se do curso de Licenciatura em Educação do Campo que tinha tido o seu projeto selecionado pelo Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), do Edital nº 9, de 29 de abril de 2009, tendo em vista uma chamada pública para seleção de projetos de instituições públicas de educação superior para o PROCAMPO.

O curso inicial de Licenciatura em Educação do Campo – campus Abaetetuba –, segundo o Projeto Político Pedagógico (2009, p. 4), destinou-se à formação de 60 professores e/ou jovens da área rural, para atuarem nas escolas do campo situadas em contexto



sociocultural diversificado do Baixo Tocantins, compreendendo cinco municípios: Abaetetuba, Acará, Barcarena, Igarapé-Mirim e Moju. Esses municípios têm uma relação direta com o território ribeirinho, pois são banhados por caudalosos rios como o rio Tocantins, rio Acará, rio Moju, rio Merú-açu, rio Maratauíra, entre outros; de baía, furos e igarapés, território de águas em que ocorre a primeira turma de Licenciatura em Educação do Campo da UFPA/Abaetetuba.

O objetivo do Curso de Licenciatura em Educação do Campo é formar educadores para a docência nas séries finais do Ensino Fundamental, no Ensino Médio e na Educação de Jovens e Adultos, nas áreas das Ciências Naturais; Matemática e Linguagem: Códigos e suas Tecnologias, assim como para atuarem na gestão dos processos educativos na escola do campo e no seu entorno, participando ativamente da organização do trabalho escolar e pedagógico, a partir de estratégias de formação para a docência multidisciplinar em uma organização curricular por áreas do conhecimento (UFPA 2010: 2).

O objetivo dessa licenciatura explicita a tentativa de superação da falta de educadores dos anos finais do Ensino Fundamental e Médio nos territórios ribeirinhos e no campo de um modo geral. A carência desses profissionais e a falta de políticas que os incentivem a se deslocarem para o campo, força os educandos a migrarem para os centros urbanos ou abandonarem os estudos, e é justamente nesse contexto que se apresenta uma das grandes potencialidades desse curso, que já pôde ofertar de 2011 a 2014 (recorte temporal da pesquisa) um total de 220 vagas, o que possibilitou a formação de um corpo docente qualificado para trabalhar nas escolas do campo na região do Baixo Tocantins como segue o relato: “Eu já atuava como professor, mas não possuía nível superior. Quando surgiu a oportunidade, eu não pensei duas vezes, mesmo sem saber exatamente do que se tratava o curso. Quando eu o conheci eu me apaixonei e soube que realmente queria fazer” (Várzea 2018).



Nota-se que o curso tem atraído e qualificado os professores que já exerciam a função sem a formação adequada, mas também atrai sujeitos que querem, antes de tudo, contribuir com a sua comunidade. Nesse sentido, a egressa da turma de 2012, ao ser indagada sobre a motivação que a levou a fazer o curso diz: “Fui fazer a Licenciatura por pertencer ao campo e acreditar que poderia de alguma forma contribuir para melhorar a qualidade de vida das pessoas do campo e da minha comunidade, principalmente no âmbito da educação” (Açaí 2018).

Nessa perspectiva outra egressa afirma:

Parece que eu vivia um sonho, que era o de me formar na Licenciatura para contribuir com o meu lugar. Pois vejo que no SOME, muitos professores estão lá só pelo dinheiro, não tem um envolvimento com nossa vida. As vezes os nossos professores diziam que nós iríamos assumir o nosso lugar, pois quem tem que estar no campo, no território ribeirinho somos nós... (Canoa 2019).

Para essas egressas, o compromisso com sua comunidade é a motivação para o ingresso na Licenciatura da Educação do Campo, o que denota seu conhecimento sobre a função social do curso, como o fortalecimento da vida dos sujeitos no campo e seus territórios.

Outra potencialidade desse curso é o fortalecimento da identidade ribeirinha. Ao término de uma aula, enquanto espera o barco que vai buscar o professor e seus educandos, um dos docentes entrevistados aproveitou para socializar outras experiências que fez com a turma, como a destacada no relato a seguir.

É muito importante para a identidade deles, que a escola trabalhe com a agroecologia. Nesse sentido eu tenho trabalhado com eles a compostagem, o adubo orgânico a partir das folhas, com caroço de açaí, eu tenho tudo isso ali atrás. Temos também mudas de plantas. Fizemos um projeto do minhocário com eles, tudo isso para ir influenciando a sua



relação com o nosso ambiente, no respeito com a natureza e fortalecendo suas identidades (Banzeiro 2019).

Esse relato mostra o quanto a formação na licenciatura com os conceitos da agroecologia e a relação com os elementos do campo foi importante e influenciou nas práticas do professor pois ele consegue dialogar com os educandos a partir dos conteúdos de sua formação.

Esses educadores também se sentem com uma formação diferenciada, as quais lhes permitem fazer uma leitura das tecnologias existentes na comunidade, como será enfatizada no próximo relato.

Eu me vejo uma profissional diferenciada, tem um olhar mais amplo. A tecnologia pra mim, é para além do computador, televisão... e nas minhas aulas eu trago, o remo, a canoa, múltiplas tecnologias, que também são de ensino e aprendizagem, é a minha prática. O cotidiano dos meus alunos está cheio de tecnologias (Canoa 2019).

A professora entende ainda que a comunidade é detentora de uma tecnologia diferenciada, fruto da sua relação com a natureza e o trabalho dos sujeitos. E ela busca trabalhar com essas tecnologias no sentido de valorizar seus saberes e fortalece a identidade desses sujeitos, ampliando o olhar sobre a própria tecnologia.

Diante do exposto, entende-se que com o curso de Licenciatura em Educação do Campo iniciou, portanto, uma nova experiência e novos olhares sobre a formação de professores e sobre a educação escolar para o território ribeirinho do município de Abaetetuba (Pa), que é constituído, predominantemente, por ilhas e pelas quais os sujeitos ribeirinhos se identificam e têm sua referência de território.

4. CONSIDERAÇÕES À BEIRA DO RIO

A Pedagogia das Águas e a Licenciatura em Educação do Campo, no âmbito da Política Nacional de Formação de Professores se apresentaram como cursos contra-



hegemônicos ao capitalismo, à medida que privilegiaram uma formação mediada por uma práxis emancipatória, engajados com as lutas sociais, garantindo a sustentabilidade do território com um projeto social que lhe garanta a reprodução material e simbólica da vida e da sua existência com dignidade.

Ao nos debruçarmos na especificidade dessas licenciaturas entendemos que a luta do Movimento Por uma Educação do Campo foi essencial para que as populações ribeirinhas conhecessem e participassem do movimento; valorizassem seu território das águas e florestas, saberes e cultura dentro do currículo, das escolas, das universidades, projetos e pesquisas; e ratificassem a necessidade de ser permanente uma formação para professores ribeirinhos em seus territórios.

REFERÊNCIAS

- Antunes-Rocha, M. I. 2011. Educação do Campo no Ensino Superior: repercussão para o desenvolvimento do campo brasileiro. In Batista, M. S. X. Movimentos Sociais, Estado e Políticas Públicas de Educação do Campo: Pesquisa e Práticas Educativas, pp. 125-156. Paraíba: Editora Universitária da UFPB.
- BRASIL. 2010. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Diário Oficial da União, Brasília, Sessão1, 5 nov.
- Bittencourt Brito, M. M. 2017. Formação de professores na perspectiva da Epistemologia da Práxis: análise da atuação dos egressos do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília. Tese de Doutorado em Educação, Universidade de Brasília, Brasília.
- Corrêa, S. R. M. 2008. Comunidades rurais-ribeirinhas: demarcando traços, tecendo identidades. in Oliveira, I. A. de. Cartografias Ribeirinhas: saberes e representações sobre práticas sociais cotidianas de alfabetizando Amazônidas, pp. 34-42, EDUEPA, Belém.
- Cruz, V. do C. 2008. O rio como espaço de referência identitária: reflexões sobre a identidade ribeirinha na Amazônia. in Trindade JR, S. C. da e Tavares, M. G. da C. Cidades ribeirinhas na Amazônia: mudanças e permanências, pp. 49-69, EDUFPA, Belém.



- Santos, J. 2020. Licenciatura em educação do campo e território ribeirinho: desafios e potencialidades na formação de educadores para a resistência na Amazônia. Tese de Doutorado, Universidade de Brasília, Brasília.
- Freire, P. 1987. Educação e mudança. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Frigotto, G. 2010. Educação e a Crise do Capitalismo Real. São Paulo: Cortez.
- Molina, M. C. 2003. A Contribuição do PRONERA na Construção de Políticas Públicas de Educação do Campo e Desenvolvimento Sustentável. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- _____. 2014. Análises de práticas contra-hegemônicas na formação de educadores: reflexões a partir do curso de licenciatura em Educação do Campo. In Cunha, C.; Souza, J. V.; Silva, M. A. O Método Dialético na Pesquisa em Educação. Campinas: Autores Associados/ Brasília: Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, UNB.
- Pacheco, A. S. 2009. En El Corazón de La Amazonía: identidades, saberes e religiosidades no Regime das Águas Marajoaras. Tese de Doutorado. São Paulo: PUC-SP.
- Porto-Gonçalves, C. W. 2018. Amazônia: encruzilhada civilizatória tensões territoriais em curso. Rio de Janeiro: Consequência Editora.
- Ribeiro, S.; Catalão, V.; Fonteles, B. 2014. Água e cooperação: reflexões, Experiências e alianças em favor da vida. Brasília: Ararazul, Organização para a Paz Mundial.
- Souza, D. V. S. de. 2020. Formação de Educadoras Ribeirinhas no Curso Pedagogia das Águas: análise das experiências de vida e suas contribuições nas práticas educativas na Escola do Assentamento São João Batista no Rio Campompema em Abaetetuba-Pará. Tese de Doutorado, UFPA, Belém.
- Universidade Federal do Pará. 2005. Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia das Águas. UFPA: Campus de Abaetetuba.
- _____. 2009. Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo. Abaetetuba-Pa. Disponível em: <http://www.cubt.ufpa.br/siteanterior/publicacoes/documento/facet/educdocampo/ppp.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2016.

