

**As práticas de resistências dos egressos da LEDOC-UFPA, campus Cametá: um
protagonismo outro decolonial**

*The practices of resistance of graduates of LEDOC-UFPA, Cametá campus: another decolonial
protagonism*

Joana Laura Cota Corrêa
Hellen do Socorro de Araújo Silva
Universidade Federal do Pará (UFPA)
Cametá/PA-Brasil

Resumo

Este estudo trata de uma pesquisa realizada no território da Amazônia paraense cujo objetivo foi analisar as práticas de resistências dos egressos da Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC) da Universidade Federal do Pará (UFPA), campus do Tocantins/Cametá, a partir do protagonismo que estes egressos exercem em seus espaços de atuação. Nos procedimentos metodológicos realizamos análise documental e pesquisa de campo com auxílio da observação participante. Como técnica de coleta de dados, realizamos entrevistas semiestruturadas e produção de memorial descritivo com os egressos da LEDOC das turmas de 2014 e 2015. Os resultados expressaram, que os sujeitos têm protagonizado práticas de resistências em seus espaços de atuação, os quais vem denunciando as amarras coloniais da modernidade que insistem em os calar e os silenciar para mantê-los presos a um sistema socioeducacional opressor, patriarcal, elitista e conservador.

Palavras-chave: Licenciatura em Educação do Campo; Prática de Resistência; Egressos.

Abstract

The aim of this study was to analyze the resistance practices of graduates of the Degree in Rural Education (LEDOC) at the Federal University of Pará (UFPA), Tocantins/Cametá campus, based on the leading role they play in their workplaces. In the methodological procedures, we carried out documentary analysis and field research using participant observation. As a data collection technique, we conducted semi-structured interviews and produced a descriptive memoir with LEDOC graduates from the 2014 and 2015 classes. The results showed that the subjects have been leading practices of resistance in their work spaces, which have been denouncing the colonial bonds of modernity that insist on silencing them to keep them trapped in an oppressive, patriarchal, elitist and conservative socio-educational system.

Keywords: Field Education Degree; Resistance Practice; Graduates.

Introdução

Este artigo é resultado da pesquisa de Mestrado vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura, da Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus do Tocantins/Cametá. Especificamente, nesta delimitação da dissertação, em formato de artigo, buscamos discutir acerca da prática de resistência, enquanto conjunto de ações realizadas pelos educadores do campo que visam contrariar a lógica colonial hegemônica de pensar a educação, pois visam inserir no currículo escolar e comunitário vínculos ao seu contexto “aos novos sujeitos culturais que o movimento social recria” (Arroyo, 2004, p. 83). Em razão disso, é decolonial ao defender a justiça social, a equidade de oportunidades no que se refere a seus direitos, visando transcender as heranças da colonialidade impostas na cultura hegemônica e opressora.

Desse modo, este estudo pontua a importância da luta pelo acesso às políticas públicas e direitos educacionais dos sujeitos do campo. Tendo como questão de pesquisa: quais práticas de resistências os egressos da LEDOC-UFPA, Campus do Tocantins/Cametá, têm protagonizado nos espaços que atuam? Através disso, nosso objetivo visou analisar as práticas de resistências dos egressos da Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC) da Universidade Federal do Pará (UFPA), campus do Tocantins/Cametá, a partir do protagonismo que estes egressos exercem em seus espaços de atuação.

Analisamos o protagonismo dos sujeitos em suas práticas educativas das quais, disseminam nos espaços que circulam, para ir de encontro as práticas tecnicistas, opressoras contra a dominação e opressão, que representa toda forma de exclusão e desumanização do ser humano e da natureza, com vista em defendermos um projeto emancipador outro (Barros, 2021). Nesse contexto, a prática que defendemos neste estudo se alicerça na resistência das lutas do movimento da Educação do Campo, como trabalho educacional, cultural, territorial, social e político.

No âmbito da Educação do Campo, a Licenciatura em Educação do Campo, nasce imersa nas lutas e resistências dos movimentos sociais e no ponto de vista do pensamento crítico do materialismo histórico-dialético, que contraria o capitalismo agrário e modelo precário de educação e escola rural (Barros, 2021). Dos fundamentos da Educação do Campo que subsidiam este estudo, destacamos à priori, a formação por área do conhecimento, que visou superar o modelo disciplinar na formação docente (Antunes-Rocha, 2009), e que possibilita uma formação sintonizada com a história de vida,

identidade e cultura de homens e mulheres, que procuram afirmar suas condições de existência integrada na luta pelo território do campo e pela educação do campo.

Como um dos princípios da Educação do Campo, citamos a Pedagogia da Alternância (Gimonet, 2007), que vai assumindo um compromisso social com os sujeitos e suas comunidades, e no curso de formação na LEDOC vai se materializando como Alternância Pedagógica, quando está proporciona uma formação mediada pelo Tempo Universidade (momento em que os alunos estão na universidade) e Tempo Comunidade (momento em que os educandos retornam para suas comunidades e realizam pesquisas), garantindo não apenas a partilha de saberes, mas o diálogo com o conhecimento científico e sua relação com os conhecimentos populares. A práxis educativa (Freire, 2016), portanto, que procura estabelecer um direcionamento formativo centrado na perspectiva da práxis como emancipação humana, e que provoca o protagonismo dos educadores a partir de um ensino humano, interdisciplinar e crítico social. Nesses termos, a epistemologia da práxis se alicerça no curso ao procurar desenvolver uma formação para além da docência, considerando os princípios da formação por área de conhecimento, da interdisciplinaridade e da formação em alternância.

Nesse contexto, este estudo procurou estabelecer um diálogo entre a História Oral (Portelli, 1997) e a perspectiva Decolonial (Mignolo, 2008, 2010) ao considerar os saberes dos povos do campo, respeitar a sua memória e ancestralidade, como fundamentos essenciais para o (re)conhecimento das trajetórias de vida, marcadas por vivências de lutas e protagonismos na sociedade. A perspectiva decolonial pela qual situamos a pesquisa, não só nas raízes epistemológicas, mas também teórico-metodológica desse pensamento, se configura considerando os enfrentamentos das lutas camponesas no que se refere as estruturas de dominação e exploração mediada pela colonialidade/modernidade e seus dispositivos de padrão de poder que regulam a sociedade.

Portanto, a referida investigação teve a intenção de trabalhar a descolonização deste pensamento, como vozes da r-existência ao encontro de “outras” vozes de educadores às marcas da colonialidade do poder (Mignolo, 2010), nos processos de dominação e exploração do saber (Quijano, 2005) e do ser (Mignolo, 2008), que implicam na inferiorização dos saberes, desvalorização das culturas e discriminação das identidades.

As práticas de resistências dos egressos da LEDOC-UFPA, campus Cametá: um protagonismo outro decolonial

Assim, os estudos decoloniais nos ajudam a compreender a luta pela libertação dos sujeitos no contexto educacional e movimento social, possibilitando a construção de um outro olhar para essas questões, no que pese às lutas pela dominação e opressão no campo, nas águas e nas florestas.

A História Oral se apresenta como resistência à geopolítica do conhecimento, criando possibilidades por meio da perspectiva decolonial para construirmos conhecimento com o “outro”, com o sujeito de pesquisa, valorizando e incorporando seus saberes e vivências. Posto isto, construímos conhecimento com o “outro”, a partir da abordagem qualitativa que se apresenta dentro da História Oral, quando nos permite construir reflexões críticas junto ao sujeito pesquisado por meio de um “universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes [...], que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (Minayo, 1994, p. 21-22).

Por esse caminho, realizamos análise documental e pesquisa de campo (Brandão, 1984) com auxílio da observação participante. Como técnica de coleta de dados, usamos entrevistas semiestruturadas e produção de memorial descritivo, que visou a obtenção de dados com mais profundidade (Gil, 2002).

O território desta investigação está situado no Baixo Tocantins, que é por onde circulam e residem os sujeitos da pesquisa, sendo: Joice Batista, turma de Baião, 2014. Marcelo Pureza, turma de Cametá, 2014. Arthur Lobato, turma de Limoeiro, 2015. Cleiciane Souza, turma de Mocajuba 2015.

Desse modo, não poderíamos negar os sujeitos, pois isto seria um ato sacrificial da alteridade (Freire, 1987), mas afirmamos suas presenças, evidenciando seus nomes no momento que sucedem seus discursos no decorrer da sua narrativa, a fim de valorizarmos seus saberes, identidades, território de onde vem e falam, sua militância, etc. Para isto, ressaltamos o uso do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Frisamos que a poesia se apresentará no texto enquanto documento produzido de forma autoral ao longo do processo de análise dos dados, para assim, mostrar a realidade, pessoalidade e mais concretude dos fatos históricos e com enriquecer este estudo. Compõem uma (re)escuta dos momentos vivenciados com os sujeitos da pesquisa e que nesse momento, em particular, registra nossa escrita protagonizada junto às memórias dos sujeitos, não para romantizar as vivências, mas na intenção de despertar novos olhares e sensações aos leitores para que consigam se colocar no lugar do “outro”

colonizado.

Dessa forma, os elementos: entrevista, imagens e poesias, estarão em diálogo dentro da História Oral de perspectiva Decolonial, por permitir ir além do padrão de uma análise e por possibilitar a criação de interpretações dinâmicas, poéticas, críticas e reflexivas, visto que estamos trabalhando com sujeitos, memórias e histórias para assim situar esta pesquisa como prática social (Portelli, 1997). Para tanto, buscou-se triangular os dados: entrevista, memorial, imagem e poesia, sempre que possível para tecermos o processo crítico-reflexivo.

Práticas de resistências dos egressos da LEDOC-UFPA: encontros com o Sujeito “outro” desobediente

Este estudo procura mostrar o protagonismo dos sujeitos nos seus espaços de atuação e fazer a relação dos mesmos como sujeitos outros (Arroyo, 2014) desobedientes, ao abordar a Desobediência Epistêmica (Mignolo, 2008) no sentido de resistir ao modelo urbanocêntrico e capitalista. Deste modo, apresentamos as práticas de resistências como um conjunto de ações desenvolvidas pelos sujeitos que contrariam esse padrão.

Os sujeitos sociais refletem em seus espaços de atuação várias faces, cores e fazeres na construção de “outras pedagogias” (Arroyo, 2014), para viabilizar emancipar “outros sujeitos”. Por isso, ampliamos nossa compreensão de “outro” pensamento/conhecimento Walsh (2007), nesse caso, decolonial. Para pensarmos os subalternizados, silenciados e invisibilizados, enquanto “outros sujeitos”, pois acreditamos que o “outro” pensamento/conhecimento decolonial gera “outros sujeitos” em cena. É um processo que produz sujeitos sociais, culturais e pedagógicos em aprendizados e formação (Arroyo, 2014). Para desenvolver essas reflexões, abordamos o protagonismo dos sujeitos nos espaços escolares, e em seguida, trazemos também os espaços não escolares.

Damos início a essas discussões a partir de um marcador educativo importante no processo formativo dos estudantes da graduação, que são os estágios supervisionados. Por meio destes, os egressos teceram um novo olhar para a prática docente, como conta a narradora: “observei durante a graduação nos estágios supervisionados nas escolas do campo, que os conteúdos de ciências são trabalhados de forma mecânica, seguindo à risca a sequência do livro didático que também não condiz com a realidade do campo da

As práticas de resistências dos egressos da LEDOC-UFPA, campus Cametá: um protagonismo outro decolonial
Amazônia” (Joice Batista, turma de Baião 2014, memorial). Ao identificar elementos distantes da realidade do campo, buscou fazer uso de suas vivências na graduação, a egressa vai construindo um novo olhar para a prática docente, isso foi possível porque na formação de educadores na LEDOC, os estudantes são provocados a pensar em uma prática educativa instituída por meio do diálogo e discussão em sala de aula, sustentados por uma relação dialética e autônoma entre educador e educando (Freire, 2008), provocando os sujeitos a se identificarem com a sua realidade social. Desse modo, os estágios da LEDOC em estudo se efetivam no:

Núcleo integrador, este agrega as disciplinas de estágio docente, tendo a pesquisa como princípio educativo e formativo, por meio das metodologias científicas, das Práticas e Pesquisa Socioeducacional que são vinculadas ao Tempo Comunidade, o Trabalho de Conclusão de Curso e as atividades complementares (oficinas, seminários e minicursos) (Ppc, 2017, p. 37).

Através do núcleo integrador os estudantes são instruídos a realizem esse momento que se inicia no quarto semestre/alternância, na perspectiva de preparar os estudantes não apenas para estagiarem nos anos finais do ensino fundamental, mas os instiga a refletirem como tem sido a prática dos professores que atuam nas escolas do campo, nessa proposição refletem e organizam um projeto de intervenção que representa um retorno para a escola e comunidade local acerca das problemáticas identificadas. Essas questões problematizadas na inter-relação do estágio e pesquisa que acontece no Tempo Comunidade é socializado no Seminário Integrador na comunidade escolhida coletivamente no semestre/alternância vivida pelos estudantes e pela dupla docência dessa etapa. Nisso, ocorrem rodas de conversas com a comunidade, exposição de materiais utilizados no estágio, apresentações de resumos expandidos, dentre outros materiais e ações.

Esse exercício possibilita através da organização curricular do curso de Educação do Campo, a materialização de uma práxis pedagógica no estágio supervisionado de docência efetivada na alternância pedagógica. A partir dessas experiências no curso que os egressos procuram exercer uma práxis baseada nos fundamentos da educação do campo, como expressa a egressa:

Realizamos várias atividades e produções na semana do meio ambiente na escola, uma delas foi sair pra refletir sobre o ambiente da comunidade, sobre os impactos por pessoas externas na comunidade, refletimos sobre isso e plantamos algumas árvores. Depois disso eles voltaram para sala de aula, montaram suas equipes, deram nomes pra elas e propôs que desenhassem o

que viram no percurso que a gente andou e refletiu, assim eles desenharam e explicaram. Na minha prática quero que eles tenham o hábito de se comunicar, de falar, acho que isso é muito necessário, as crianças usar esse lugar (Joice Batista, turma de Baião 2014, entrevista).

Por essa perspectiva, se constitui uma prática emancipadora, que se insere no protagonismo dos educadores ao buscar superar a relação opressor/oprimido (Freire, 2002), que reconhece os sujeitos em sua realidade histórica. Por isso, a Joice Batista como educadora do campo (entrevistada), investe em atividades que instigam os alunos a se comunicarem, como a aula de campo na comunidade da sua escola. Isso proporciona uma educação humana que visa viver o ensino aprendizagem do aluno através do seu território, cotidiano e costumes, o que proporciona ao estudante estabelecer uma relação de pertencimento para com seu território. Com base no depoimento da educadora e do trabalho de campo vivenciado, traçamos uma interpretação em formato de poesia para expressar e dimensão de uma práxis educativa transformadora.

A gente fala da gente, do campo, da diversidade
Da educação com qualidade, justiça social e alteridade
Nessa reunião damos as mãos à Educação do Campo
Semeando saberes, partilhando afetos e responsabilidades
Reunindo gente de todos os lados
Na educação da proximidade
Que nos deixa mais perto dos saberes
Da terra, das plantas, das culturas e da biodiversidade
Assim nos aproximamos à educação humana para a liberdade
R-existindo as colonialidades como coletivos populares desse lugar
Fonte: Corrêa (2023, p.116).

O olhar dos educandos do Jardim 1º ao 5º ano na comunidade Igarapé do Meio sobre a sua realidade, revela autonomia e criatividade, que os levam a identificarem as problemáticas presentes em suas comunidades, provocando-os a intervirem e a transformarem sua realidade (Freire, 2002). Dessa forma, a aula de campo e a produção do material didático supervisionado pela educadora Joice Batista, nos levam a perceber o respeito ao “outro”, em seus variados modos de vida, expressando suas especificidades, como chamamos acima no poema a “educação da proximidade” nos leva para mais perto das culturas, religiosidades, biodiversidade e nos aproxima à pluralidade da diversidade presente em nosso território na educação para a liberdade que emancipa sujeitos.

Nesse contexto, o ensino sob a forma de (multi)seriação, que é alvo de ataques e é discriminado com vistas no fechamento de escolas, mostra, em nossa investigação sua

As práticas de resistências dos egressos da LEDOC-UFPA, campus Cametá: um protagonismo outro decolonial

potencialidade, através de uma transgressão do modelo seriado de ensino (Hage; Reis, 2018) na realização de práticas educativas humanas que considera as diferentes aprendizagens e saberes dos alunos e as utiliza para a construção de conhecimento.

Através dessas mediações acreditamos, que as práticas de resistências se fundamentam nos princípios da educação do campo via epistemologia da práxis, pois os educadores, egressos da LEDOC, têm conseguido promover o diálogo entre teoria-prática através do exercício da dialogicidade da educação libertadora (Freire, 2016).

Quando compreendemos e somos transformados pela Educação do Campo, constituindo um movimento político, humano e social e nos transformamos em intelectuais orgânicos da classe trabalhadora. Dessa forma, a maioria dos egressos refletem em sua prática educativa, o que vivenciaram em sua formação. Esses traços revelam as potencialidades do curso e os desafios a serem enfrentados por nós educadores do campo, uma vez que pensar em práticas humanas e libertadoras, requer o exercício da práxis através de estratégias que segundo Caldart (2011, p. 104), “permitam ao educador aprender a juntar teoria e prática em um mesmo movimento, que é o de transformação da realidade e de sua autotransformação humana”. As mudanças se afirmam no sentido de se reconhecer educador e entender as realidades das comunidades por onde circula. Por meio deste movimento somos emancipados e transformados para contribuir na formação de outros.

A partir das nossas vivências no campo sabemos que o currículo das escolas desses espaços, ainda não reconhecem as especificidades dos territórios e sujeitos, contudo, por meio da nossa prática vamos semeando a educação que queremos, e não apenas assim, mas fortalecendo os coletivos sociais, que lutam pela educação que acreditamos. Por este motivo, não defendemos uma educação homogeneizante, mas a intercultural e crítica que reconheça os povos, as culturas e religiosidades com vistas em resistimos contra os processos crescentes de exclusão social, pois para Fleuri (2001, p. 8), “esta reconhece o valor intrínseco de cada cultura e defende o respeito recíproco entre diferentes grupos identitários”, construindo uma relação recíproca entre elas. Quando refletimos sobre isso, enxergamos traços de uma pedagogia decolonial na Educação do Campo:

Construída a partir da luta de homens, mulheres e de grupos subalternos que vivenciam processos de opressão dentro do sistema moderno/colonial e que apresentam modos outros de cultura, de identidade e de educação desviante

desse padrão. Isso constitui um novo horizonte de ser, estar, ensinar e aprender com o outro e com o mundo (Oliveira, 2023, p. 353).

Os traços se evidenciam no reconhecimento das nossas identidades, culturas e territórios que são mediados pelos fundamentos da Educação do Campo que nos forma e emancipa, assim, erguemos vozes de r-existências. Através desse contexto, nos inserimos tecemos esse novo horizonte expressos nas várias formas de ser, estar, ensinar e aprender com os sujeitos e territórios. O que corrobora para pensarmos na interculturalidade crítica e pedagogia decolonial, no sentido de construirmos uma educação intercultural, crítica, inclusiva, anticapitalista, antirracista, que escute o outro e oportunize a sua autonomia, ao tecer práticas subversivas dos subalternos, que lutam contra a opressão e as amarras coloniais, nesse sentido, à importância do “diálogo, da fraternidade, da comunhão com outros subalternos para construção de pedagogias outras com base em cada território” (Oliveira, 2023, p. 363) em busca de uma sociedade mais justa, inclusiva e democrática.

Por este viés pontuamos, que embora o curso de Educação do Campo da UFPA, Campus do Tocantins/Cametá não assuma a perspectiva decolonial em seu currículo, foi possível enxergar traços de pedagogias decoloniais, presentes também na prática dos egressos, que externam suas lutas e resistências, a partir de um “posicionamento ético-político contra as formas de opressão” (Oliveira, 2023, p. 226) presente em seus discursos, práticas e relação com o movimento social.

Nesse cenário, trazemos para o debate outra voz que narra: “Sempre gostei de fazer eventos, não somente aqueles que ilustram os olhos, mas aqueles que dentro de si trazem melhorias para a minha comunidade, no ambiente escolar e externado para a toda a comunidade” (Arthur Lobato, Turma de Limoeiro 2015, memorial).

Esse pensar vem gesticulado à interdisciplinaridade na formação de educadores do campo, que no exercício da prática os leva a fortalecer a aproximação das temáticas levantadas na escola em diálogo com a comunidade, nesse sentido, a educação não se limita aos muros de uma instituição pública, mas acolhe a comunidade. Segundo Molina (2014), a perspectiva interdisciplinar favorece um trabalho organizado por área do conhecimento, que ao nosso ver, se faz necessário para desconstruirmos uma formação disciplinar, bancária e linear. Sob esta perspectiva, o diretor da Escola Municipal de Ensino

As práticas de resistências dos egressos da LEDOC-UFPA, campus Cametá: um protagonismo outro decolonial

Infantil e Fundamental Sítio do Pica-Pau em São Sebastião da Boa Vista na Vila Cocal, conta sobre um de seus projetos realizados:

O mais recente trabalhado no ano de 2022 foi o projeto “mulheres que inspiram” iniciado no dia 08 de março no dia internacional da mulher e encerrado no dia 20 de novembro dia da consciência negra. Esse projeto fez com que a comunidade ficasse por dentro das pautas relacionadas a “mulher”, como abuso sexual, violência doméstica, machismo e empoderamento feminino, sinalizando que toda mulher deve ser respeitada em suas singularidades e particularidades (Arthur Lobato, Turma de Limoeiro 2015, entrevista).

A defesa pelos inferiorizados, trazendo pautas sociais em diálogo com a comunidade mostra que o exercício da interdisciplinaridade atravessa o currículo, procurando evitar fragmentações, trabalho protagonizado com o corpo escolar e que pode oportunizar projetos sociais que traga melhorias para a comunidade local e, nesse caso, por um público específico, as mulheres. Esse é um dos caminhos seguidos pelos egressos em seu espaço de trabalho, que refletem aspectos da sua formação, pois busca superar a hegemonia ancorada na racionalidade técnica (Arroyo, 2007) construindo uma visão positiva dos sujeitos e da escola do campo, como agentes que lutam de forma cotidiana pela garantia de políticas públicas nos seus territórios de vivências e que sejam reconhecidos como sujeitos de direitos. Desse modo, ao ocupar um lugar na direção da escola o egresso procura na realização do projeto “mulheres que inspiram”, trazer temáticas necessárias para discutir e integrar escola e comunidade.

A realização desse projeto revela as histórias de lutas, as negações e a discriminação da mulher na sociedade com traços patriarcais, nesse contexto, acreditamos que a voz de uma se fortalece no coletivo de outras, constituindo sujeitas plurais. O contato com a materialidade do projeto, por meio da voz do educador, possibilitou uma interpretação a partir da seguinte poesia:

As vilas carregam histórias de vidas
Trajetórias delas
De vivências de lutas
Que de muitas viagens trazem, bagagens
Da violência doméstica e sexual
Do machismo, dos direitos negados, da exclusão de suas identidades
Na controvérsia desse tempo, nos olhamos nos olhos
Remanescente de quilombo
Indígena, ribeirinha, mulher do campo
Unindo nossas vozes, construímos resistência
Unindo nossas vozes, construímos caminhos de transformação

Unindo nossas vozes, na singularidade de uma
Constituímos a pluralidade de outras
Fonte: Corrêa (2023, p. 119).

São muitas histórias que precisam ser escutadas, através dessa escuta e diálogo sensível que o projeto com as mulheres se efetivou promovendo discussões a respeito do empoderamento feminino, revela que o protagonismo do egresso não segue o padrão das colonialidades, pelo contrário são resistências no cenário da opressão e dos silenciamentos, pois oportunizam que as mulheres reconheçam seu lugar, sua identidade e aceite suas particularidades, nisso configuram-se práxis de lutas e resistências, como movimento político, epistemológico, ético e pedagógico, que Catherine Wash (2009) chamou de bagagem heterogênea.

Assim, decolonizar a educação é reconhecer a pluralidade dos sujeitos que compõem esses espaços e que não estão apenas na escola, mas também fora dela e fazem parte do corpo da comunidade. Ao reconhecermos as mulheres, ribeirinhos, agricultores, descendentes de quilombo, dentre outros, nos espaços escolares e não escolares, partilhando seus saberes e debatendo as questões emergentes das comunidades, incluímos os saberes de “outros” não oficializados pela matriz colonial. Por meio disso, notamos que as desobediências que aqui são expostas através da práxis dos sujeitos, ocorrem em outros espaços para além da escola, como descreve a articuladora da Cáritas Brasileira Região Norte II em seu memorial:

Eu sou articuladora de Cametá na Cáritas, é um programa global, que cria esse projeto para alcançar as populações tradicionais, nisso os articuladores fazem os movimentos. São projetos feitos de acordo com o estudo da necessidade do território, [...] O projeto que eu tenho participado desde que eu entrei em 2021 é trabalhar para defender as comunidades quilombolas, ribeirinhos e indígenas. Nosso objetivo é fazer com que a comunidade se una enquanto território e fortaleça sua identidade para que não seja atingida por qualquer coisa (Cleiciane Souza, turma de Mocajuba 2015, memorial).

Um dos projetos da Cáritasⁱ Região Norte II, é o projeto Territórios Quilombolas que corresponde a uma ação de atuação da Cáritas Brasileira, com vistas em defender os povos e comunidades tradicionais, espaço o qual a egressa atua. O que nos encaminha a refletir a importância dessa ação para fortalecer e reconhecer os territórios quilombolas que em muitos casos, ainda lutam pela sua regularização. Para além disso,

*As práticas de resistências dos egressos da LEDOC-UFPA, campus Cametá: um protagonismo
outro decolonial*

reflete práticas de resistências protagonizadas pela egressa, que nos conta:

Na Cáritas Região Norte II, eu trabalho com palestras, formações, oficinas, etc. Comecei a trabalhar a ciranda, então todo evento, seja grande ou pequeno a gente faz ciranda, põe os adultos para discutir os temas e chama as crianças para escutar eles fazendo atividades e ouvindo também eles sobre o que entendem sobre um tema (Cleiciane Souza, turma de Mocajuba 2015, entrevista).

Essa prática desenvolvida na Cáritas Região Norte II, pela egressa que trabalha como articuladora mostra que os espaços não escolares são territórios educativos, onde formam e são formados. Essa troca dialógica e construtiva é mediada através do Estágio Docência IV que acontece o sétimo semestre/alternância, que consiste na atuação dos egressos em organizações populares (Ppc, 2017). Através dessa base curricular que discute a Educação do Campo e Movimentos Sociais, dando suporte para esta atuação que os estudantes vão encontrando possibilidades de dialogar os fundamentos da educação do campo, sejam estes: alternância pedagógica, formação por área do conhecimento e interdisciplinaridade, em diferentes contextos dos quais vão ocupando a partir de licenciados. Nesta lógica, vão se tornando sujeitos desobedientes, pois rebelam-se frente ao padrão hegemônico e colonial de educação ao expressarem práticas de resistências que condizem com a sua identidade e o lugar que ocupam.

As narrativas vêm nos mostrar que as práticas de resistências se inserem no contexto das pedagogias decoloniais quando os sujeitos lutam e atuam em vista de uma sociedade outra, e assim, protagonizam pedagogias que valorizam as memórias coletivas dos movimentos de resistência, não apenas sendo o formador, mas também sendo sujeito a ser formado por esses espaços (Mota-Neto, 2015). Nesse sentido, trazemos para o diálogo a interpretação poética realizada acerca da prática realizada pela educadora/egressa.

Nessa roda de cores, jeitos e
saberes Partilhamos e aprendemos
Nessa roda de cantos, danças e discussões
Sentamos, falamos, desenhamos
É o encontro
Do afeto
Dos saberes
Da alteridade
Do respeito

É a ciranda da partilha
De gente reunida
É a formação que emancipa
Dialoga e problematiza
Na construção de sujeitos
Os de direito e emancipação
Fonte: Corrêa (2023, p. 122).

A Teia dos Povos e Comunidades Tradicionais é uma articulação de comunidades, territórios, povos e organizações políticas, rurais e urbanas; que ocorreu no encontro com articuladores e articularas em São Luís (MA), a fim de partilhar experiências acerca das realidades das comunidades que os articuladores atuam. No poema acima, enfatizamos a ciranda como encontro de diálogo, de troca de saberes, da partilha como vivências que contribui na constituição do sujeito outro, o que estava a margem de seus direitos. Ao trazê-los para essa roda de discussões, almeja-se oportunizar espaços para que as crianças e adolescentes tenham um espaço de fala e de aprendizagem. Nesse contexto, a egressa coordenou a realização da ciranda com as crianças e adolescentes, que em nosso entendimento, é uma atividade que revela a alteridade, o respeito ao outro, os saberes, que foram invisibilizados pelo paradigma moderno colonial, fortemente etnocêntrico (Dias; Abreu, 2021).

A ciranda procura interagir com o sujeito, busca respeitar suas vivências tendo como ponto de partida a formação do sujeito que nas linhas da Educação do Campo e do movimento social, procura refletir nos educadores “o fazer e o de pensar a formação humana” (Caldart, 2004, p. 158). Nesse sentido, reafirmamos a formação humana na Educação do Campo que interage com o sujeito e que ambos se formam e encontram-se em um movimento de constantes transformações. Por esse caminho, as desobediências se firmam na contramão da sociedade capitalista- colonial, que alimenta a desumanização e exploração de homens e mulheres, seja no aspecto do trabalho, do território, das culturas ou identidades. Assim, os sujeitos se constituem seres de práxis e lutam por políticas públicas que represente suas pautas. Como podemos ler nas palavras de outro entrevistado:

Eu passei a trabalhar no sindicato e comecei a perceber mais a importância de lutar em coletivo e aprendi a lutar e resistir. Faço parte do Sindicato da Educação Pública do Estado do Pará, SINTEP sub cede de Igarapé-Miri, hoje eu tô em uma coordenação de secretaria geral, sou suplente da Profa. Rute Helena, a gente está nesse trabalho em prol da educação (Marcelo Pureza, turma de Cameté 2014, memorial).

As práticas de resistências dos egressos da LEDOC-UFPA, campus Cametá: um protagonismo outro decolonial

A inserção de Marcelo Pureza no sindicato revela uma autonomia do sujeito que vinculada a educação é despertado a resistir e lutar por questões emergentes em sua comunidade. A formação superior do campo, não apenas constrói a militância do sujeito e/ou fortalece os vínculos já existentes, mas desafia os agentes a dar materialidade na interdisciplinaridade e formação por área do conhecimento como movimento ético e político, aprofundado na práxis dos sujeitos, pelas relações históricas, sociais, tendo como ponto de partida a sua realidade.

Partindo da realidade da comunidade do sujeito, os fundamentos da Educação do Campo vão constituindo um vínculo orgânico com a militância social dos agentes que contraria o imediatismo do mercado de trabalho, pois forma para a emancipação e transformação da realidade social. Nesse sentido, que a práxis encontra-se indissociada das lutas sociais dos sujeitos coletivos, como podemos ler nas palavras do egresso acerca do seu trabalho no sindicato:

Nosso partido político vem trabalhando em prol do povo trabalhador, através de rodas de conversa, reuniões, etc, temos discutido nossas pautas de luta, que é por uma sociedade justa, com educação de qualidade para o nosso povo, uma saúde que atenda de fato e de direito o povo trabalhador, uma cultura que represente nossos artistas locais, etc (Marcelo Pureza, turma de Cametá 2014, entrevista).

Sendo assim, quando os sujeitos valorizam seus saberes e se tornam agentes de desenvolvimento e transformação na sociedade, constroem estratégias que refletem práticas emancipadoras, que têm base na alternância pedagógica por proporcionar no Tempo Comunidade e estágios, a aproximação dos estudantes com as organizações populares, nesse diálogo próximo a vida dos sujeitos, constrói o fortalecimento da luta coletiva pela libertação com direcionamento para a emancipação humana dos sujeitos sociais.

Essa experiência educativa reverbera a materialidade da alternância pedagógica na transformação social dos sujeitos, refletindo em sua atuação uma práxis humana e transformadora, quando os sujeitos não apenas se percebem no mundo, mas entendem as problemáticas que estão ao seu redor, e erguem por construir intervenções para a mudança dessa realidade. É uma percepção construída no curso, e que hoje reflete no trabalho dos egressos, conforme detalhamos nas interpretações poéticas.

Ao levantarmos bandeiras, erguemos um coletivo
Em defesa pela educação com qualidade
Comida na casa
Saúde na comunidade
Políticas públicas mediatizadas
Se não é nosso por direito, a quem devemos dizer não? Ao
homem trabalhador?
A mulher trabalhadora?
Quando nossa voz se ergue no coletivo,
Nossa resistência, r-existe
No campo, nas águas e nas florestas
Nas reuniões, nas manifestações
Esperançamos, acreditamos
Esperançamos, avançamos
Fonte: Corrêa (2023, p. 124.).

O trabalho desenvolvido por Marcelo Pureza, vem evidenciar as lutas sociais que dialogam pautas para intervir na sua localidade, são fortalecidas pelo movimento que não apenas acolhe, mas que forma sujeitos políticos e sociais. No poema acima, procuramos enfatizar as resistências a toda e qualquer forma de opressão e silenciamento no campo, nas águas e nas florestas. Sobre isso nos sobrevém um esperar de r-existir e avançar como sujeitos transformadores de mundo (Freire, 2008), pois acreditamos, que a esperança é a força matriz ontológica necessária para as resistências no combate a opressão e exclusão dos nossos agentes.

Nesse contexto, as lutas sociais dialogam com a perspectiva da pedagogia decolonial, quando “resistem às práticas de desumanização e subordinação dos corpos e dos saberes” (Barros, 2021, p. 76), ao valorizar suas realidades territoriais, identitárias e culturais, refletem protagonismos, que marcam suas histórias de vidas e a de outros, que os formam, evidenciando práticas de resistências.

A partir desses resultados, comprovamos que a atuação socioprofissional dos sujeitos expressa uma Desobediência Epistêmica (Mignolo, 2008), nos espaços escolares tem buscado contrariar a lógica do capital em ensinar de forma mecanizada com vistas em formar pessoas apenas para atuarem no mercado de trabalho, pois vimos que os educadores e educadoras do campo têm se comprometido com uma educação para a construção do conhecimento em diálogo com os saberes populares, identidade, território e cultura de seus educandos. Nos espaços não escolares, os profissionais da Educação do Campo têm trabalhado por meio de rodas de conversas, cirandas, reuniões, dentre outras

As práticas de resistências dos egressos da LEDOC-UFPA, campus Cametá: um protagonismo outro decolonial

ações nos movimentos e projetos sociais, a fim de contribuir e construir consciência política no seu coletivo, para além disso buscam a realização de estratégias de intervenção social com vistas em sanar as problemáticas territoriais e locais.

Dessa forma, tem se configurado o trabalho dos profissionais da Educação do Campo nesta pesquisa, ora na escola, ora no movimento, contudo, sempre buscando formas de atuar a partir do ensino humano e dialógico, por meio desse movimento que emancipa e transforma outros. Por essa perspectiva, os egressos constituem seu protagonismo como sujeitos “outros” decoloniais, pois a presença de “outros sujeitos” nos remete “a coletivos concretos, históricos, as classes sociais e os grupos subalternizados, os oprimidos pelas diferentes formas de dominação econômica, política e cultural” (Arroyo, 2014, p. 37), assim reagem ao seu silenciamento, como vozes da r-existência. São sujeitos presentes, existentes, que vem (re)afirmar Outras Pedagogias, a da libertação dos quais são/eram subordinados nas relações de poder da sociedade.

Comprovamos que o protagonismo dos sujeitos vem (re)afirmar suas identidades em consonância com a prática exercida pelos mesmos. Como vimos, o movimento dessas identidades acontece no contato com os espaços que circulam. Dessa maneira, frisamos que essa interação proporciona que os egressos ao formarem, sejam formados também como movimento emancipador que transforma os sujeitos, outros, “ligada à realidade de resistência, luta e libertação” (Dias; Abreu, 2022, p. 402), que refletem práticas de resistências narradas por quem vivência o cotidiano das lutas sociais, por isso, são contadas através do outro lado da história, o lado que foi apagado e invisibilizado no decorrer de sua trajetória de vida e processo histórico. Nos colocamos do outro lado da história, junto com os sujeitos, trazendo as narrativas que expressam suas r-existências e protagonismos nos espaços que atuam.

Considerações finais

Pela perspectiva decolonial reconhecemos os grupos minoritários que foram violados, excluídos e invisibilizados na sociedade, oportunizando a escuta sensível e dialógica com os sujeitos para que pudéssemos estar evidenciando suas práticas, mediada pela formação superior do campo, que possibilitou desafiar protagonismos nos espaços formativos.

A esse respeito, defendemos o fortalecimento de pedagogias que se esforcem por “transgredir, deslocar e incidir na negação ontológica, epistêmica e cosmogônico-espiritual

que foi, e é, estratégia, fim e resultado do poder das colonialidades” (Walsh, 2009, p. 20), visto que a decolonialidade, configura-se como um instrumento para ajudar os grupos sociais excluídos a perceberem os mecanismos de poder no qual estão sendo subalternizados, que defendemos a pedagogia da esperança, da libertação, da alteridade, que encontre os coletivos sociais, educacionais e políticos, que erga-se como movimento que emancipa e transforma, outros.

Frisamos o fortalecimento de uma educação para a liberdade e emancipação no contexto amazônico, que reconheça as diferenças identitárias, o currículo adequado as realidades das Amazônias e oportunize o protagonismo dos sujeitos nos espaços formativos, seja na escola, no centro comunitário, nas organizações ou movimentos sociais visando um movimentar-se dos sujeitos para práticas de resistências, denunciando as amarras coloniais da modernidade que insistem em nos calar e nos manter presos a um sistema opressor, elitista e conservador.

Referências

ARROYO, Miguel. **Outros sujeitos outras pedagogias**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

_____. A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. In : ARROYO, Miguel G.; CALDART, Roseli S.; MOLINA, Mônica C.(orgs.) **Por uma Educação do campo**. Petrópolis/RJ: Vozes. 2 ed. 2004a. p. 65-86.

ARROYO, Miguel. Políticas de formação de educadores(as) do campo. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/>. Acesso em: 10 mar. de 2023.

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel. Licenciatura em Educação do Campo: histórico e projeto político-pedagógico. In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Aracy Alves (org.). **Educação do Campo: Desafios para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. p. 39 – 55.

CALDART, Roseli S.; MOLINA, Mônica C.(org.). **Por uma Educação do campo**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2004a. p. 65-86.

BARROS, Oscar Ferreira. **Territórios do currículo por áreas de conhecimentos na licenciatura em educação do campo da UFPA, Baixo Tocantins-PA, no combate as encruzilhadas das colonialidades**. 2021. 314 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2021.

CALDART, Roseli. Licenciatura em Educação do Campo e projeto formativo: qual o lugar da docência por área? In: MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Laís Mourão (org.). **Licenciatura em Educação do Campo: registros e reflexões a partir das experiências piloto**

As práticas de resistências dos egressos da LEDOC-UFPA, campus Cametá: um protagonismo outro decolonial
(UFMG; UnB; UFBA e UFS). Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. p. 95-122.

CALDART, Roseli. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 3 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004c.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; OLIVEIRA, Luiz Fernandes. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 15-40, abr. 2010.

DIAS, Alder de Sousa.; ABREU, Waldir Ferreira de. Possibilidades às pedagogias decoloniais a partir de práticas educativas com crianças ribeirinhas na Amazônia. **Cadernos de Gênero e Diversidade**, 7(1), 136–159, 2021.

DIAS, Alder de Sousa.; ABREU, Waldir Ferreira de. Pedagogias Decoloniais no Brasil: contribuições da educação como área de pesquisa. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 71, p. 396-413, out. 2022. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S198203052022000400396&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 12 jan. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 23ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 53. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FLEURI, Reinaldo Matias, (2001). Desafios à educação intercultural no Brasil. **Educação, Sociedade e Culturas**, nº 16, p. 45-62.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: atlas, 2002.

GIMONET, Jean-Claude. **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAS**. Petrópolis: Vozes, 2007.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej; REIS, Maria Izabel Alves. Tempo, espaço e conhecimento nas escolas rurais (multi)seriadas e transgressão ao modelo seriado de ensino. **Em Aberto**, Brasília, v. 31, n. 101, p. 77-91, jan./abr. 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 9-30.

MIGNOLO, Walter. **Desobediência Epistêmica: a opção Descolonial e o significado de Identidade em Política**. **Cadernos de Letras da UFF**, n. 34, p. 287-324, 2008.

MIGNOLO, Walter. **Desobediência epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad** Argentina: Ediciones del signo. 2010.

MOTA NETO, João Colares da. **Educação Popular e Pensamento Decolonial LatinoAmericano em Paulo Freire e Orlando Fals Borda**. 2015. 368f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2015.

MOLINA, Mônica C. Desafios da Licenciatura na materialização das escolas do campo. Palestra. **IV Seminário Nacional das Licenciaturas em Educação do Campo**. Belém, 2014.

OLIVEIRA, Waldma Maíra Menezes de. **Narrativas de vida e pensamento decolonial: na construção da integralidade do ser surdo na Amazônia Tocantina**. 2023. 412 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Pará, Belém, 2023.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino. A mundialização da agricultura brasileira. **XII Colóquio Internacional de Geocrítica**. Bogotá. Actas. Barcelona: Geocrítica, 2012. v.1, p. 1-15. Disponível em: <http://www.ub.edu/geocrit/coloquio2012/actas/14-A-Oliveira.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2023

PORTELLI, Alessandro. O que faz a História Oral diferente. Tradução. Maria Therezinha Janine Ribeiro. In: **Revista Projeto História**, São Paulo, Fevereiro de 1997.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: **A colonialidade do saber, Eurocentrismo e ciências sociais**. Perspectivas Latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO. 2005 Disponível em: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sursur/20100624103322/12_Quijano.pdf. Acesso em: 10 jan. 2023.

WALSH, Catherine. Interculturalidad colonialidad y educación. **Revista Educación Y Pedagogía**, v. 19, n. 48, p. 25-35, 2007. Disponível em: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6652> Acesso em 04 jan. 2023

WALSH, Catherine. **Interculturalidade crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver**; Rio de Janeiro, 7 Letras, 2009. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/132966867/WALSHCatherineinterculturalidadecritica-e-pedagogia-decolonial>. Acesso em: 15 jan. 2023.

Notas

ⁱ Instituição social que vem de um organismo dentro da igreja católica considerada por seus envolvidos como movimento social por desenvolver projetos e ações atuando junto e com outros movimentos sociais na luta pelas questões sociais que ameaçam qualquer forma de vida. A palavra no latim significa “caridade”.

Sobre as autoras

Joana Laura Cota Corrêa

Educadora do campo. Possui Mestrado em Educação e Cultura pela Universidade Federal do Pará (PPGEDUC/UFPA/2023), especialização pelo Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA/2021), graduação na Licenciatura em Educação do Campo pela Universidade Federal do Pará (UFPA/2019). Sua produção do conhecimento tem se organizado a partir das áreas: Educação, Licenciatura em Educação do Campo, formação de educadores, movimentos sociais, pedagogia decolonial, história de vida, identidades e culturas nas Amazônias. E-mail: joanaacorreea@gmail.com

Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0001-8379-7614>

Hellen do Socorro de Araújo Silva

Doutora em Educação do docente do Instituto de Ciências da Educação, da Faculdade de Educação. Integra o quadro de docentes do Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura, do Campus de Cametá da Universidade Federal do Pará. É líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação do Campo, Agroecologia e Economia Sólida (GESOL) e Pesquisadora do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação do Campo na Amazônia (GEPERUAZ). E-mail: hellen.ufpa@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5443-2373>

Recebido em: 02/11/2024

Aceito para publicação em: 25/11/2024