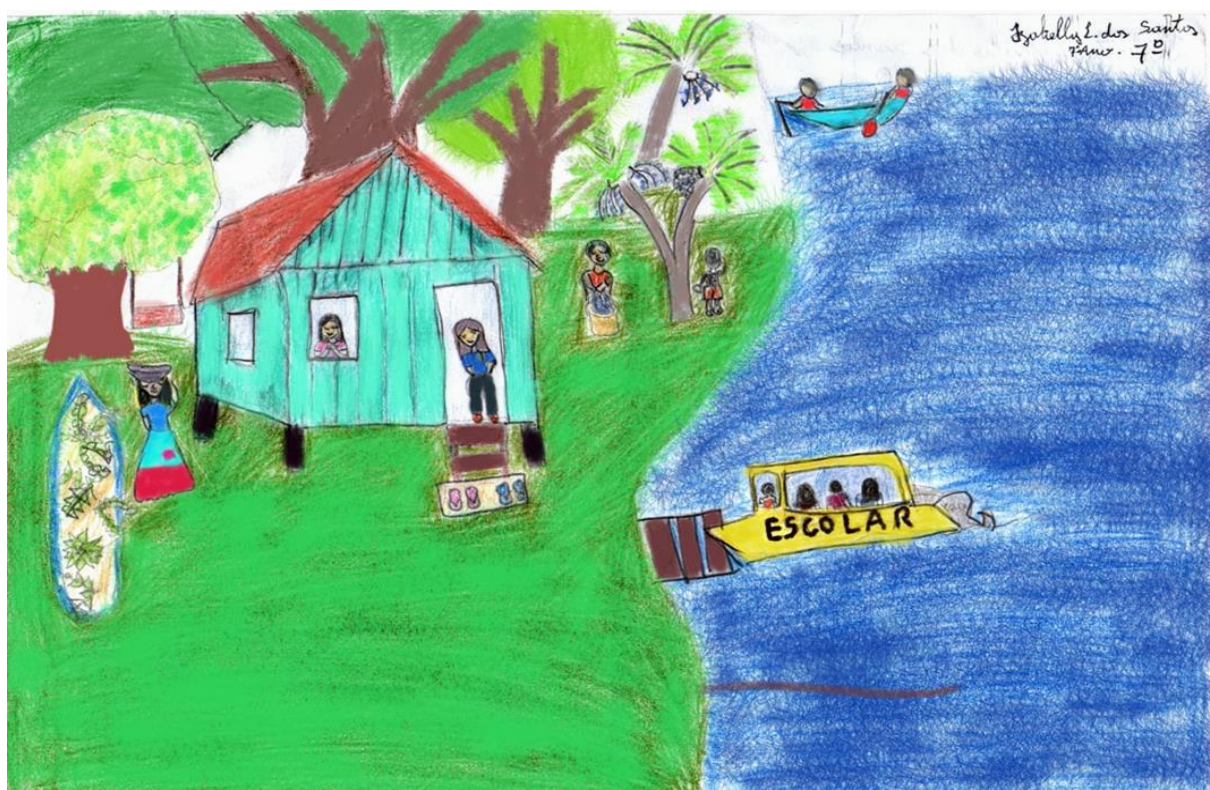




UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
MESTRADO PROFISSIONAL EM SUSTENTABILIDADE JUNTO A POVOS E
TERRITÓRIOS TRADICIONAIS – MESPT

GRAZIELLE DE ASSUNÇÃO AZEVEDO

**“É UM DIVISOR DE ÁGUAS NO MEIO DO POVO”: VIDA E LUTA POR
EDUCAÇÃO NA COMUNIDADE RIBEIRINHA ILHA DO CAPIM –
ABAETETUBA/PA**



Brasília-DF
2024

GRAZIELLE DE ASSUNÇÃO AZEVEDO

**“É UM DIVISOR DE ÁGUAS NO MEIO DO POVO”: VIDA E LUTA POR
EDUCAÇÃO NA COMUNIDADE RIBEIRINHA ILHA DO CAPIM –
ABAETETUBA/PA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sustentabilidade junto a Povos e Territórios Tradicionais (PPG-PCTs) da Universidade de Brasília, como requisito para obtenção do título de Mestre em Sustentabilidade Junto a Povos e Territórios Tradicionais.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Tereza Reis da Silva

Brasília–DF
2024

GRAZIELLE DE ASSUNÇÃO AZEVEDO

**“É UM DIVISOR DE ÁGUAS NO MEIO DO POVO”: VIDA E LUTA POR
EDUCAÇÃO NA COMUNIDADE RIBEIRINHA ILHA DO CAPIM –
ABAETETUBA/PA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sustentabilidade junto a Povos e Territórios Tradicionais (PPG-PCTs) da Universidade de Brasília, como requisito para obtenção do título de Mestre em Sustentabilidade Junto a Povos e Territórios Tradicionais.

Comissão Examinadora:

Dra. Ana Tereza Reis da Silva (Orientadora, Presidente da Banca) – MESPT/UnB

Dr. Alessandro Oliveira (Examinador Interno) – MESPT/UnB

Dra. Juliana Rochet (Examinadora Interna) – MESPT/UnB

Dra. Jacqueline Cunha da Serra Freire (Examinadora Externa) – Fadecam/UFPA

Renata de Assunção Lobato (Membro da Comunidade) – PAE Santo Antônio/Ilha do Capim

COAUTORIA COMUNITÁRIA¹

Carla Ely Monteiro Pereira
Renata Assunção Lobato
Deyvson Pereira Azevedo
Hueliton Pereira Azevedo
Dadiberto Pereira Azevedo
Amir Pereira Azevedo
Manoel José Pereira de Azevedo
Carmelita de Assunção Azevedo
Suelly Solano Azevedo
Alcione Azevedo Costa
Angelica Azevedo Costa
Enedina Rosa da Costa de Vasconcelos
Antônio Nazaré Azevedo Costa
Marilson Santos
Dayane Caroline Pereira
Luana Teles Ferreira
Rosangela Assunção Rodrigues
Deusa Maria Soares Pereira
Armínio Azevedo
Ana Maria Azevedo dos Santos
Catarina Monteiro Pereira
Carlos alberto Soares pereira
Leiliane Azevedo Pereira
Izabelly Lobato

¹ A pesquisa caracteriza-se como coautoria comunitária, pois foi construída a partir do diálogo e da colaboração ativa da Comunidade, reconhecendo a legitimidade e centralidade das contribuições de cada participante. Este compromisso reafirma a construção de uma ciência orientada pela justiça epistêmica.

AGRADECIMENTOS

Assim como os rios que desenham caminhos sinuosos pela imensidão da Amazônia, esta caminhada foi moldada por encontros e parcerias que trouxeram vida e sentido a cada passo. Minha gratidão flui como as águas, alcançando todos/as aqueles/as que, com gestos de ternura, partilha de saberes e palavras de encorajamento, foram fonte de força e inspiração ao longo desta jornada.

Antes de tudo, minha profunda gratidão a Deus, fonte inesgotável de força e inspiração, que iluminou cada passo desta jornada. À minha querida Nossa Senhora de Nazaré, por sua intercessão e seu consolo em momentos de incerteza; seu amor maternal guiou-me com proteção e esperança ao longo do caminho.

Aos meus/minhas ancestrais, que, com suas sabedorias e coragem, me deixaram um legado inestimável e que são como raízes profundas que nutrem minha essência e o vento que impulsiona meus sonhos a alcançar novos horizontes. Cada passo que dou carrega e ecoa a força de suas e nossas histórias e lutas.

Aos meus pais, Manoel José, Carmelita Azevedo e Graciane Azevedo e Marilene Dias, minha gratidão eterna por todo o amor incondicional, pela força que me transmitiram em cada etapa desta caminhada e pelas palavras de incentivo que, como um farol, iluminaram meus dias mais desafiadores. Este não é apenas um sonho meu, mas um sonho nosso, construído com o apoio e o afeto que sempre me ofereceram.

Aos meus irmãos, irmãs, primos e sobrinhos, que tantas vezes compreenderam minha ausência nos momentos de convivência familiar para que eu pudesse cumprir com as exigências desta jornada acadêmica, deixo minha mais profunda gratidão. Obrigada pela paciência infinita, pelo incentivo constante e por celebrarem comigo cada conquista ao longo deste caminho.

Ao meu noivo Ataulo Carneiro, pela paciência, pelo companheirismo e apoio constante ao longo dessa caminhada.

À minha Comunidade Ribeirinha Ilha do Capim, às Comunidades Eclesiais de Base (CEBS) Santo Antônio e São Pedro, e à Associação Partilhar, minha gratidão mais profunda. Vocês são parte viva deste trabalho, a essência que o torna significativo. Obrigada por toda articulação, pelo apoio e pelos sonhos compartilhados. Vocês são a prova de que a força coletiva, movida

por fé e união, pode nos levar a qualquer lugar, transformando desafios em conquistas e esperança em realidade.

À Escola Padre Pio, aos professores/as, estudantes e a toda a comunidade escolar, minha mais profunda gratidão por tomarem essa pesquisa para si, ajudando a pensar e executar cada passo com dedicação e entusiasmo. Vocês demonstraram que a educação territorializada não apenas inspira, mas também transforma realidades, valorizando os saberes e as vivências do nosso território e fortalecendo nossa identidade coletiva.

Aos guardiões e guardiãs das nossas memórias e histórias de luta, este trabalho é dedicado a vocês que, com coragem, dignidade e esperança, preservam nossas raízes, mantendo vivas as lutas de ontem enquanto constroem um futuro mais justo e digno para todos/as nós. A força de vocês é a semente que alimenta nosso presente e transforma nosso amanhã.

À minha orientadora, Ana Tereza, agradeço todo carinho, cuidado, paciência, dedicação e sabedoria compartilhada. Mas, acima de tudo, sou grata pelo companheirismo que tornou esta caminhada ainda mais significativa. Agradeço ao movimento do universo, aos rios e às matas, que possibilitaram o nosso encontro.

Aos amigos/as que fiz no Mestrado em Sustentabilidade junto a Povos e Territórios Tradicionais (MESPT) e que se tornaram parte indispensável desta trajetória: Andrea Valentim, Vera Lúcia, Ellen Jaqueline, Fabiane Franco, Andrea Mesquita, Eulálio Aspirinã e tantos outros. Obrigada por cada conversa, cada gesto de apoio e pela amizade que trouxe leveza e alegria a este percurso.

Ao Grupo de Pesquisa Educação, Saberes e Decolonialidades (GPDES), especialmente a Ricardo, Hugo, Lurian, Carolina, Simone e ao Professor Roberto Menezes, meu sincero reconhecimento pela generosidade em compartilhar seus saberes e pela colaboração fundamental nesta pesquisa. Cada troca, cada contribuição de vocês foi essencial para a construção deste trabalho, e sou profundamente grata por todo apoio e parceria.

De maneira especial, minha gratidão à querida Carolina Mendes, por abrir sua casa com tanta generosidade, afeto e cuidado. Agradeço profundamente pela amizade e por me proporcionar, em tantos momentos, o calor de uma família em Brasília.

À Professora Jacqueline Freire, cuja presença em minha trajetória acadêmica foi como uma estrela-guia desde os tempos de graduação. Seu incentivo e apoio incondicional foram pilares

essenciais para que eu chegasse até aqui.

Ao querido amigo Paulo Vasconcelos e à querida amiga Tatiana Moura, minha gratidão eterna por possibilitarem que eu tivesse as condições necessárias para realizar as viagens do Pará até Brasília para estudar.

Sou imensamente grata à Graça Azevedo, Araci Azevedo, Sandra Azevedo e Wesley Azevedo, que me ofereceram todo o apoio necessário, me acolhendo em Belém tanto para repousar antes de seguir para Brasília quanto ao retornar, sempre com a gentileza de me deixar e me buscar no aeroporto.

Por fim, gostaria de dizer que este trabalho não é apenas um reflexo de uma pesquisa acadêmica, mas a manifestação de uma construção coletiva, de resistência, de valorização dos nossos saberes e cultura. Ele é resultado do esforço coletivo, da força da comunidade, do trabalho em rede, e de um esperançar transformador.

Em cada palavra escrita, em cada reflexão, está presente a contribuição de todos/as vocês. Que este trabalho possa ser uma semente que floresce, nutrida por todos/as que se tornaram parte desta caminhada, e que ela, como os rios e a nossa terra, continue a fluir, a se expandir, a unir e a transformar.

Figura 1 - Professora Carla e seus alunos/as fazendo aula prática pelo Rio Caratateua



Fonte: Carla Ely Monteiro (2023).

Remada da Educação

*Entre remos e canoas
Segue a vida a caminhar
Leva o sonho de um povo
Leva a voz do meu cantar.*

*Entre remos e canoas
Deslizo na calmaria
No rio de solidão
Levo a esperança
Leitura, educação.*

*Vou remando de mansinho
E da canoa conversando
Com o rio meu grande irmão
Peço a ele paciência
Velho amigo tenho ciência
De que tuas águas não secarão.*

*Entre remos e canoas
Vou levando união
Igualdade e fraternidade
Na luta pela libertação
Que reine a paz e a partilha
Como vejo em cada trilha
Onde corre meu rio irmão.*

Márcia Kambeba



RESUMO

Esta dissertação é fruto de uma pesquisa acadêmica cujo processo foi tecido em diálogo comunitário que se entrelaça com os saberes, lutas e re-existências no Território Tradicional Ribeirinho da Ilha do Capim, em Abaetetuba, na Amazônia Paraense. O objetivo da pesquisa foi construir uma pedagogia ribeirinha, alicerçada nas experiências e nos saberes locais. Embarcamos com dedicação nessa empreitada não apenas para assegurar nosso direito à educação própria, mas também para cultivar uma abordagem pedagógica que estivesse profundamente enraizada na essência do mundo ribeirinho, nas águas e nas florestas. Com isso, movemos juntos o barco desta pesquisa, que busca redefinir os paradigmas educacionais. Cada reflexão e cada atividade realizada ao longo do processo se tornou uma celebração da sabedoria acumulada ao longo de gerações, uma reverência aos ciclos naturais que moldam nossa existência, e que precisam estar presentes tanto no chão da escola quanto no centro dos processos de ensino e aprendizagem. Pensar coletivamente esses novos paradigmas nos conduziu ao fortalecimento de nossas identidades, reafirmando nossa luta e re-existência em defesa do território e contra as diversas formas de violência e negação de direitos que nos afetam. Assim, esta pesquisa ecoa uma voz coletiva que reverbera as memórias, os suspiros e os lugares de uma investigação sentida e pensada de maneira engajada, colaborativa e em coautoria com a comunidade. Uma pesquisa que se constituiu e se materializou por meio de muitas mãos, pés e cabeças, firmados no chão do território.

Palavras-chave: educação ribeirinha; saberes tradicionais; fortalecimento identitário; defesa do território; re-existências.

ABSTRACT

This dissertation is the result of a community-based research that intertwines with the knowledge, struggles, and re-existences in the Traditional Riverine Territory of Ilha do Capim, in Abaetetuba, in the Pará Amazon. The research aimed to build a riverine pedagogy grounded in local experiences and knowledge. We embarked on this endeavor with dedication, not only to secure our right to an education rooted in our culture, but also to cultivate a pedagogical approach deeply embedded in the essence of the riverine world, in the waters and forests. In doing so, we collectively moved the boat of this research, which seeks to redefine educational paradigms. Every reflection and every activity carried out throughout the process became a celebration of wisdom accumulated over generations, a reverence for the natural cycles that shape our existence, which must be present both on the school's ground and at the heart of teaching and learning processes. Thinking collectively about these new paradigms led us to strengthen our identities, reaffirming our struggle and re-existence in defense of our territory and against the various forms of violence and denial of rights that affect us. Thus, this research echoes a collective voice that reverberates the memories, sighs, and places of an inquiry that is felt and thought in an engaged, collaborative manner, co-authored with the community. A research that was constituted and materialized through many hands, feet, and heads, rooted in the land of the territory.

Keywords: riverine education; traditional knowledge; identity strengthening; defense of the territory; re-existences.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Professora Carla e seus alunos/as fazendo aula prática pelo Rio Caratateua	8
Figura 2 - III Grito das Águas – 2022	27
Figura 3 - Mapa do município de Abaetetuba, Pará	31
Figura 4 - Mapa da Ilha do Capim.....	32
Figura 5 - Produção de artesanato: paneiro zolhudo (espaços maiores entre as talas).....	35
Figura 6 - Peneirando o Açaí.....	35
Figura 7 - Pesca de Camarão no Birro.....	35
Figura 8 - Do lado esquerdo, vemos balsas carregadas com grãos de milho próximas às margens da Ilha do Capim, enquanto do lado direito um pescador se vê obrigado a compartilhar seu local de pesca	36
Figura 9 - Mapa da Ilha do Capim apresentando a localização e descrição dos/as interlocutores/as da pesquisa	45
Figura 10 - Vó Nita areando panelas no giral.....	48
Figura 11 - Dona Nazaré e tia Catarina conversando sobre o início da escola no Rio Caratateua	50
Figura 12 - Manoel José despescando matapi	50
Figura 13 - Celebração religiosa na casa do Vovô Laurival.....	54
Figura 14 - Dom Ângelo celebrando a Santa Eucarística. Na ponta da mesa, ao seu lado direito, encontra-se o Padre José	57
Figura 15 - Registros de turmas da educação infantil no ano de 1997	68
Figura 16 - Escola anexa no Rio Caratateua.....	70
Figura 17 - Sala de aula da escola anexa no Rio Caratateua	70
Figura 18 – Matéria sobre a formatura do Pronera.....	71
Figura 19 - Formatura da primeira turma do ensino fundamental na Ilha do Capim	71
Figura 20 - Frente da Escola Padre Pio	73
Figura 21 - Comemoração na comunidade de aprovação dos/as jovens no vestibular	74
Figura 22 - Manifestação em defesa do SOME na SEDUC/PA.....	75
Figura 23 - Manifestação contra o Sistema de Ensino Interativo (SEI)	76
Figura 24 - Rios do tempo	77
Figura 25 - I Mostra do PPP	79
Figura 26 - Pessoas da comunidade que se formaram e estão em processo de formação em graduação e pós-graduação.....	80
Figura 27 - Reunião de Planejamento para o I Círculo de Diálogos	83
Figura 28 - Construção do mapa de pertencimento	85
Figura 29 - Apresentação da Metodologia da FOFA	86
Figura 30 - Grupos de trabalho para discutir a FOFA.....	87
Figura 31 - Mapa da trilha pedagógica.....	88
Figura 32 - Momentos de partilha durante a trilha pedagógica.....	88
Figura 33 - Apresentação dos resultados da FOFA.....	89
Figura 34 - Matriz FOFA	90
Figura 35 - Estratégias Pedagógicas.....	96
Figura 36 - Reunião de planejamento e apresentação da pesquisa na comunidade	97
Figura 37 – Professores/as e membros da comunidade na oficina de teatro	98
Figura 38 - Oficina de teatro com crianças da educação infantil e ensino fundamental II	99

Figura 39 - Oficina de teatro com adolescentes e jovens do SOME	99
Figura 40 - Desenhos do concurso de arte para o II Círculo de Diálogos	101
Figura 41 - Estudantes do maternal I e ensino médio pesquisando sobre plantas medicinais e o trabalho da roça	102
Figura 42 - Estudantes, professores/as, lideranças e guardiões/ãs participando da culminância do II Círculo de Diálogos	103
Figura 43 - Programação da Feira de Ciências.....	112
Figura 44 - Elementos artesanais representativos da cultura Ribeirinha.....	115
Figura 45 - Música 1.....	116
Figura 46 - Crianças rascunhando um rosto feminino em tela	118
Figura 47 - Crianças e adolescentes dando cores às telas.....	119
Figura 48 - Obras produzidas pelos estudantes e professores/as	119
Figura 49 - Oficina de Fotografia e Comunicação Ribeirinha	120
Figura 50 - Círculo de Incidência Política e Análise de Conjuntura	121
Figura 51 - Formação com professores/as e lideranças sobre o Currículo Ribeirinho.....	122
Figura 52 - Exercício para pensar a flexibilização curricular.....	123
Figura 53 - Adolescentes produzindo materiais para o Grito das Águas	123
Figura 54 - Placas de denúncia e anúncios para o Grito das Águas	124
Figura 55 - Crianças, adolescentes, juventudes, lideranças e professores/as participando do ateliê de produção para o Grito das Águas	124
Figura 56 - Crianças, professoras e lideranças da Ilha do Capim no Grito das Águas.....	126
Figura 57 - Liderança do Rio Caripetuba segurando a placa de manifestação “Nossa Resistência é que mantém nossa existência”	127
Figura 58 - Lideranças, estudantes, professores/as, guardiões/ãs e parceiros/as no V Grito das Águas.....	128
Figura 59 - Jovem e guardião do saber com placas de denúncia e resistência contra a Cargill	129
Figura 60 - Pescador da Ilha do Capim segurando uma placa “aqui existem vidas”	130
Figura 61 - Liderança Comunitária com a placa “Respeitem nossos Ancestrais”	131
Figura 62 - Criança da Escola Padre Pio segurando a placa “quero viver”	132
Figura 63 - Lideranças, parceiros/as, jovens, adolescentes e professores/as no V Grito das Águas.....	133
Figura 64 - Reunião de Planejamento para IV Círculo de Diálogos	134
Figura 65 - Crianças em trabalho de campo com mulheres pescadoras.....	135
Figura 66 - Aula no Rio Caratateua.....	138

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Zona e subzona da Ilha do Capim	33
Quadro 2 - Estratégias do cruzamento da FOFA.....	95

LISTA DE SIGLAS

CCIA – Clube de Ciências de Abaetetuba

CEB – Comunidade Eclesial de Base

CPT – Comissão Pastoral da Terra

CUBT – Campus Universitário do Baixo Tocantins

EBF – Escola Bíblica de Férias

ELOSS – Grupo de Pesquisa e Extensão Educação, Integração Internacional e Diversidade na Latitude Sul

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FADECAM – Faculdade de Formação e Desenvolvimento do Campo

FAECS – Faculdade de Educação e Ciências Sociais

FASE – Federação para Assistência Social e Educacional

FEICIMA – Feira de Ciências do Município de Abaetetuba

FIES – Fundo de Financiamento Estudantil

GEM – Grupo de Ensino Modular

GPDES – Grupo de Pesquisa Educação, Saberes e Decolonialidades

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFB – Instituto Federal de Brasília

IFPA – Instituto Federal do Pará

INSA – Instituto Nossa Senhora dos Anjos

LASTRO – Laboratório de Avaliação, Sistema, Trabalho e Regulação Docente

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LEdoC – Licenciatura em Educação do Campo

MECIS – Movimento Educacional, Científico e Social do Estado do Pará

MESPT – Mestrado em Sustentabilidade junto a Povos e Territórios Tradicionais

MOCITEC – Mostra Científica e Tecnológica dos Jovens Pesquisadores do Estado do Pará

OIT – Organização Internacional do Trabalho

ONU – Organização das Nações Unidas

PAE – Projeto de Assentamento Agroextrativista

PARFOR – Programa de Formação de Professores

PPC – Proposta Pedagógica Curricular

PPGLC – Programa de Pós-graduação em Comunicação, Linguagem e Cultura

PPP – Projeto Político Pedagógico

PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

PROUNI – Programa Universidade para Todos

PS – Processo Seletivo

PT – Partido dos Trabalhadores

PSE – Processo Seletivo Especial

SEI – Sistema de Educação Interativo

SEMEC – Secretaria Municipal de Educação

SIENEXPI – Semana Integrada de Ensino, Extensão, Pesquisa e Inovação

SOME – Sistema de Organização Modular de Ensino

TUP – Terminal Portuário de Uso Privado

UBS – Unidade Básica de Saúde

UEPA – Universidade Estadual do Pará

UFPA – Universidade Federal do Pará

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

UNAMA – Universidade da Amazônia

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

URE – Unidade Regional de Ensino

SUMÁRIO

PRIMEIRA REMADA

MINHAS PRIMEIRAS REMADAS E TRAVESSIAS.....	20
1.1 OS BANZEIROS QUE NOS MOVERAM A PESQUISAR E INSURGIR.....	25
1.2 O TERRITÓRIO DA PESQUISA	30
1.3 O NAVEGAR METODOLÓGICO E EPISTEMOLÓGICO.....	37
1.4 OS PRIMEIROS MOVIMENTOS NAS MARÉS A PARTIR DO <i>SENTIPENSAR</i> COLETIVO	39

SEGUNDA REMADA

2.1 NOTAS METODOLÓGICAS.....	44
2.2 PRIMEIRAS TRAVESSIAS DA EDUCAÇÃO	46
2.3 O INÍCIO DA COMUNIDADE ECLESIAL DE BASE – 1975.....	54
2.4 O INÍCIO DA LUTA PARA CONTRATAÇÃO DE PROFESSORES/AS NAS ILHAS DE ABAETETUBA	57
2.5 UMA NOVA JORNADA DE RE-EXISTÊNCIAS POR MELHORIAS NA EDUCAÇÃO	60
2.6 OS AVANÇOS NAS MARÉS	69

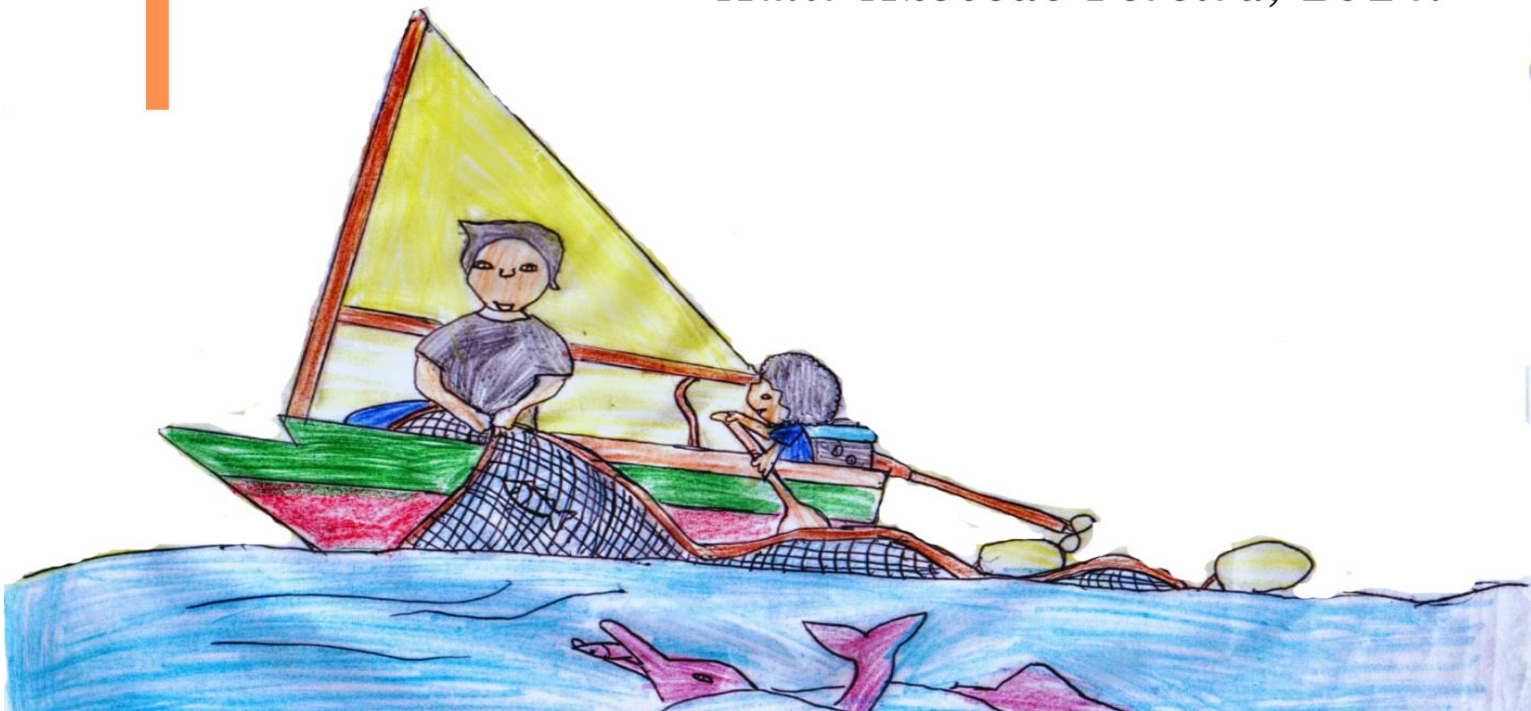
TERCEIRA REMADA

3.1 NOTAS METODOLÓGICAS.....	82
3.2 I CÍRCULO DE DIÁLOGOS INTERCULTURAIS.....	83
3.2.1 TRAVESSIA 1: DIAGNÓSTICO PARTICIPATIVO	84
3.3 II CÍRCULO DE DIÁLOGOS INTERCULTURAIS	97
3.3.1 TRAVESSIA 2: LANÇANDO REDES NOS SABERES E PRÁTICAS ANCESTRAIS RIBEIRINHAS	103
3.3.2 TRAVESSIA 3: I FEIRA DE CIÊNCIAS DA ESCOLA PADRE PIO – CAMINHOS PARA A SUSTENTABILIDADE, VALORIZAÇÃO DOS BENS COMUNS E DEFESA DO TERRITÓRIO.....	109
3.4 III CÍRCULO DE DIÁLOGOS INTERCULTURAIS	114
3.4.1 TRAVESSIA 4: EDUCAÇÃO, TERRITÓRIO, SABERES TRADICIONAIS E RE-EXISTÊNCIAS.....	115
3.4.2 TRAVESSIA 5: GRITO DAS ÁGUAS.....	126
3.5 IV CÍRCULO DE DIÁLOGOS INTERCULTURAIS.....	134
3.5.1 TRAVESSIA 6: SABERES ANCESTRAIS DA PESCA ARTESANAL	137
COMEÇO, MEIO E FIM	138
REFERÊNCIAS	143

PRIMEIRA REMADA

“Nós começamos do nada, muitas vezes seguindo adiante sem ter as coisas claras na cabeça. Mas agora que temos as pessoas que estão estudando, que estão pesquisando, que estão formadas... Qual que deve ser os novos rumos agora?”

Amir Azevedo Pereira, 2024.



Esta dissertação tem sua vela² erguida e sustentada por uma pesquisa comunitária, tecida por várias mãos e impulsionada pelas correntezas dos rios que carregam consigo a sabedoria ancestral. A pesquisa articulou dois movimentos: o resgate da luta histórica pelo direito à educação no nosso Território Tradicional Ribeirinho da Ilha do Capim, no município de Abaetetuba, na Amazônia Paraense, e a construção colaborativa de um currículo alicerçado nas práticas e nos saberes próprios da comunidade. Com esse duplo movimento, buscamos pôr em prática uma educação territorializada e culturalmente diferenciada, capaz de fortalecer nossa identidade, o modo de vida e a re-existência ribeirinha frente aos avanços do capitalismo predatório e neoextrativista.

Eu olhando agora o trabalho que tu começasses a 1 anos atrás com essa pesquisa, dá pra ver a evolução da educação e isso passou a se integrar no meio da população e isso é uma grande alegria (Arminio Azevedo, 2024).



Fonte: Arquivos de pesquisa, 2023.

Assim, nossa primeira remada desliza suavemente sobre as águas e transporta consigo as histórias entrelaçadas de nossos ancestrais e suas lutas incansáveis por educação. São remadas que ecoam com uma mistura de inquietações, angústias e esperança, desafiando as correntes revoltas das águas que nos envolvem e movimentam nossas vidas.

Antes de seguirmos adiante, é importante ressaltar que esta pesquisa não é apenas a voz de uma pesquisadora, mas uma voz coletiva, que ecoa os suspiros, as memórias e os lugares de uma pesquisa sentida e pensada de forma engajada, colaborativa e em coautoria com a comunidade. Uma pesquisa que se constituiu e se materializou por meio de muitas mãos, pés e cabeças, firmados no chão do território.

A pesquisa também se constituiu em uma oportunidade de olharmos juntos e juntas para o passado e encontrar, nas páginas da nossa história, inspiração e coragem para enfrentarmos os desafios do presente, alimentando a chama da esperança por um futuro melhor. A pesquisa é uma imersão nas raízes de nossa luta, um tributo aos nossos ancestrais que dedicaram suas vidas à educação própria, tão estruturante na defesa de todas as formas e os modos de vida que circundam nosso território.

² No mundo ribeirinho, as velas são usadas como sustento, que permite o impulso para mover-se pelos ventos que sopram de trás e pelas laterais. Os ventos que sopram das laterais somos nós, gerações de agora, que navegamos emanados e movidos pelos ventos da ancestralidade que sopram de trás, que nos guiam e nos impulsionam a seguir em frente, fortalecendo cada vez mais os nossos barcos, descobrindo e mapeando novos rios, furos e igarapés, para que as gerações futuras possam também navegar.

Embarcamos com zelo nesta nobre empreitada para assegurar nosso direito à educação e para cultivar uma abordagem pedagógica enraizada na essência do mundo e da vida ribeirinha, nas águas e nas florestas. É nesse rumo que movimentamos juntos/as o barco desta pesquisa.

Nesse contexto, nos engajamos na construção de uma pedagogia ribeirinha, que emerge organicamente do contexto territorial. Este esforço buscou redefinir os paradigmas educacionais, onde cada reflexão e cada atividade desenvolvida ao longo da pesquisa se tornou uma celebração da sabedoria acumulada ao longo de gerações, uma reverência aos ciclos da natureza que moldam nossa existência e que precisam estar presentes no chão da nossa escola e no centro dos processos de ensino e aprendizagem.

Dessa forma, pensar coletivamente esses novos paradigmas nos conduziu a um caminho de reafirmação das nossas identidades, de fortalecimento da nossa luta e re-existência em defesa do nosso território e contra todas as formas de violência e negação de direitos que nos atravessam.

Nossa persistência em ocupar cada vez mais os espaços dentro das universidades tem sido uma postura insurgente e transgressora da nossa comunidade. Temos voltado nossos olhares e pesquisas para o chão do território, passando a dominar o poder de sistematizar, produzir e fazer ciência de forma crítica e emancipada. E é assim que, de forma comunitária, temos remado o presente rumo a um futuro ribeirinho ancestral.



Carla Pereira
Grazielle Azevedo
Renata Assunção³

³ Carla Ely Pereira, professora e coordenadora pedagógica na Escola Padre Pio, e Renata Lobato, professora na mesma instituição, coordenadora da CEB São Pedro no Rio Caratateua e vice-presidente da Associação Partilhar, são importantes lideranças comunitárias. Ambas são coautoras da pesquisa e escreveram juntamente comigo a abertura destas primeiras remadas.

MINHAS PRIMEIRAS REMADAS E TRAVESSIAS

A educação tem sentido porque mulheres e homens aprenderam que é aprendendo que se fazem e refazem, porque mulheres e homens se puderam assumir como seres capazes de saber.

Paulo Freire (2000, p. 63)

Pergunto-me como iniciar a narrativa de minha trajetória buscando pontos de interseção entre memórias, vivências e aprendizados. No decorrer das minhas primeiras remadas e travessias, trarei algumas experiências vivenciadas no seio da minha comunidade e meu percurso de formação, identificando os diferentes momentos deste itinerário e as motivações que me conduziram, por estes rios, ao Mestrado em Sustentabilidade junto a Povos e Territórios Tradicionais (MESPT).

A comunidade Tradicional Ribeirinha da Ilha do Capim é o território onde estão fincadas minhas raízes, que são nutridas pelos rios, florestas e pela vida em comunidade. Mas também é meu espaço de estudos e reflexões desde o ano de 2016.

Sou filha de mãe jovem, cujos pais tiveram que mandar para a cidade para poder ter a oportunidade de estudar, assim como as outras cinco filhas e um filho. Sou cria de avós agricultores, extrativistas, lavradores, pescadores e ativistas sociais. Sou filha e neta caçula de sete irmãos, a segunda a cursar o ensino superior em uma universidade pública e a primeira a cursar uma pós-graduação. Sou pescadora, extrativista, agricultora, estudante e pesquisadora, pertencente aos povos ribeirinhos das águas e das florestas.

Desde muito pequena, estive envolvida nas organizações sociais da comunidade, principalmente na Comunidade Eclesial de Base (CEB), que foi meu primeiro porto de formação social e política, onde participo de vários grupos de formação e atividades coletivas, sobretudo com juventudes. Com a criação da Associação de Moradores, passei a integrar outros grupos locais e regionais, atuando em ações de fortalecimento institucional, no trabalho de comunicação, através de formações oferecidas pela Federação para Assistência Social e Educacional (FASE) na Amazônia, sendo facilitadora na formação de jovens comunicadores em territórios quilombolas e ribeirinhos. Tenho buscado, assim, contribuir na construção de alternativas que visem à superação dos problemas enfrentados pela comunidade, fortalecendo ações que se põem em movimento pela busca do bem-viver e pela defesa dos territórios ameaçados por grandes empreendimentos do agronegócio, como a criação de ferrovias e hidrovias em curso, na região.

Iniciei minha jornada de escolarização na comunidade de origem, onde estudei da educação infantil à terceira série (que hoje corresponde ao 4º ano do ensino fundamental), no barracão da comunidade e em classes multisseriadas. Devido às dificuldades e precarização da educação, em duas ocasiões minha família me levou para morar em outras paragens (lugares), a fim de buscar melhores condições de estudo, porém não me adaptei à vida na cidade. Esse era um movimento que as famílias com melhores condições financeiras ou apoio familiar e de amizade, na cidade de Abaetetuba ou em Belém, faziam, principalmente quando não havia possibilidade de avançar nos níveis de ensino no próprio território.

A educação sempre esteve presente na luta da comunidade, com seu marco inicial na década de 1940, e esta luta vem atravessando gerações. Somente em 2008, a comunidade conseguiu a construção da primeira escola (prédio físico), após vários meses de paralisação e reivindicação junto ao governo municipal.

Já com a escola construída, segui os estudos, concluindo a quarta série (atualmente 5º ano do ensino fundamental), e, posteriormente, ingressei no Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME), onde cursei do 6º ano do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio.

As dificuldades na busca por educação foram muitas; as rotas, sempre longas e distantes; mas o desejo e o interesse em querer aprender sempre foram maiores. Na comunidade, eram mais de seis quilômetros de trajeto, todos os dias, para ir e voltar da escola, trajeto este ditado pelos movimentos das marés e das matas. As nossas trajetórias se escreviam entre os *casquinhos*⁴, *estivas de miritizeiros*⁵, pontes, trilhas, praias e igarapés. São lembranças guardadas com muito carinho e afeto, em que as dificuldades também participam porque constituem parte da nossa história e marcam nossas re-existências⁶ no território.

Ao terminar o ensino médio, no ano de 2016, e não havendo mais a possibilidade de seguir os estudos e permanecer no território, me inscrevi no Processo Seletivo Especial (PSE) da Universidade Federal do Pará (UFPA) e no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), não sendo aprovada em nenhuma das primeiras chamadas. Minha família decidiu que eu precisaria ir para a cidade, na tentativa de fazer um cursinho e conseguir aprovação no ano seguinte.

Comecei a fazer o curso de Agente de Desenvolvimento Cooperativista pelo Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) e fui aprovada no Processo Seletivo (PS) para Jovem Aprendiz, quando comecei a fazer o curso de Assistente

⁴ Pequenos barcos.

⁵ Pontes feitas na várzea com troncos de miriti (buriti).

⁶ A ideia de re-existências é a de propor uma lógica de questionamento dos fundamentos que estruturam a “modernidade ocidental”. Para Júlia Benzaquen (2014) “a resistência se traduz na afirmação da existência, que por si denuncia o que foi construído como inexistente”.

Administrativo e, ao mesmo tempo, o cursinho para prestar vestibular. Quase seis meses depois, tive a felicidade de ser chamada nas repescagens da UFPA para os cursos de Etnodesenvolvimento, no Campus de Salvaterra, e Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC), com habilitação em Ciências Sociais e Humanas, no Campus Universitário do Baixo Tocantins (CUBT), o qual optei por cursar.

Sempre cultivei o desejo de ter uma formação com a qual pudesse, de alguma forma, retornar e contribuir com a minha comunidade. Cresci ouvindo meu pai dizer que a educação e o conhecimento são caminhos para podermos reivindicar e ocupar os espaços de direitos, de valorização dos nossos saberes e da garantia de um futuro melhor, e que nossa comunidade precisava de educadores/as comprometidos/as com a educação.

Meu pai tem 71 anos e o sonho dele era ser professor de Matemática, mas abdicou desse sonho para ajudar a criar seus seis irmãos, dos quais três se tornaram professores/as. Em casa, meu pai sempre foi nosso maior incentivador. Criou possibilidades para minha mãe estudar, bem como para mim e minhas irmãs. Hoje, quatro de nós (irmãs) nos formamos professoras. Embora não tenha estudado em uma “escola formal” ou na universidade, meu pai é um grande mestre no conhecimento dos ventos, das marés, da pesca e da vida ribeirinha.

O curso de Licenciatura em Educação do Campo tem como objetivo, segundo sua Proposta Pedagógica Curricular (PPC) (UFPA, 2016, p. 4)⁷, “preparar educadores para uma atuação profissional que vá além da docência e dê conta da gestão dos processos educativos na escola e no seu entorno”, na tentativa de proporcionar uma formação crítica, libertadora, ampla, que busque combater as visões fragmentadas e cartesianas do conhecimento hegemônico que tem suas bases fundamentadas no pensamento ocidentalizado. Grosfoguel (2016, p. 25) lembra que:

O privilégio epistêmico dos homens ocidentais sobre o conhecimento produzido por outros corpos políticos e geopolíticas do conhecimento tem gerado não somente injustiça cognitiva, senão que tem sido um dos mecanismos usados para privilegiar projetos imperiais/coloniais/patriarcais no mundo.

Essa inferiorização, desvalorização e o silenciamento de outras cosmovisões e saberes não só legitimam o monopólio das sociedades ocidentais sobre as formas de produzir e validar os conhecimentos, como mantêm as estruturas de poder/ser/saber que alimentam e reproduzem o *racismo/sexismo epistêmico* (Grosfoguel, 2016).

⁷ Disponível em: [PPC Edu. Campo atual.pdf](#) .

As reflexões da Cabocla Ribeirinha Ana Tereza Reis da Silva sobre as perspectivas decoloniais em educação nos trazem importantes contribuições, reforçando a importância e o reconhecimento das utopias que estamos construindo ao transitarmos *entre-mundos*. Ela propõe que:

[...] resistir às colonialidades de poder/ser/saber na atualidade passa necessariamente pelo campo epistêmico. Envolve, por um lado, ocupar espaços formativos incorporando outros saberes e outras formas de produção do conhecimento; por outro, envolve a mobilização de estratégias para legitimar, fortalecer e conferir visibilidade positiva a sujeitos, práticas e conhecimentos *contracolônias* (Silva, 2022, p. 37).

É nesse caminhar *entre-mundos* que as práticas pedagógicas do curso em Educação do Campo foram desenvolvidas. Os itinerários formativos ancoravam-se nas necessidades e nos anseios das comunidades, compreendidos a partir de diagnósticos educacionais e socioambientais que culminaram em projetos de intervenção em comunidades e escolas.

As disciplinas do curso, em sua maioria, resultaram na realização de pesquisas de campo e partilhas nos Seminários Integradores, envolvendo também diferentes dimensões e aspectos da realidade das comunidades de pertencimento dos/as estudantes. Mas o que marcou minha formação foi a realização de estágios em diferentes níveis de ensino, espaços e realidades de escolas ribeirinhas, quilombolas, estradas, ramais e escolas urbanas periféricas, bem como a importante contribuição da inserção em grupos e projetos de pesquisa, extensão e transversais⁸.

Os estágios tinham como objetivo contribuir para a formação profissional, oportunizando o exercício e o confronto entre teoria e prática, de modo a buscar a inserção na realidade da escola e da comunidade, tendo o desafio de conduzir uma participação ativa na produção do conhecimento, além de possibilitar e fortalecer a iniciação na prática metodológica do ensino, da pesquisa e da extensão. Assim,

O estágio foi uma experiência desafiadora e seu bom andamento depende da preparação metodológica, da aproximação entre professor, aluno, escola e território. É preciso estar atento a cada detalhe, perceber habilidades e dificuldades, permitir que os alunos se sintam à vontade para participar do processo de ensino e aprendizagem de maneira consciente e ativa. Resta-me uma imensidão de questionamentos sobre o exercício da docência, e a certeza de que o título de professor está atravessado por um compromisso que transcende o metodológico, a busca incessante em se aproximar da realidade dos alunos e o anseio em tornar sua prática docente transgressora e significativa. A escola, a educação brasileira, as nossas crianças, jovens e adultos, precisam de professores comprometidos e dispostos a difundir a educação libertadora, proferida por Paulo Freire. É necessário sermos agentes transformadores, inventar e reinventar o chão das nossas escolas (Azevedo, 2019, p. 21).

⁸ Projetos que integram o ensino, a pesquisa e a extensão.

Dessa forma, os rios percorridos em minha formação possibilitaram-me refletir sobre os desafios que se impõem em cada tempo e lugar, e que é necessário ter, como ponto de partida, as situações existenciais que exigem soluções palpáveis para os problemas e as aspirações existentes em nossos territórios, sem tomar o saber de forma verticalizada, mas pensar/fazer uma ciência com e para as pessoas.

Ao longo do curso, alguns professores/as apresentaram resistência em aceitar a orientação curricular diferenciada. Mesmo com esses entraves, o curso e a imersão em outros espaços possibilitaram as condições para realizar a leitura da realidade de forma mais ampla, contextualizada e problematizada. Foi a partir disso que pude verificar que determinados referenciais metodológicos não se ajustam às especificidades de muitas localidades da região Amazônica. Este fato suscitou em mim a vontade de continuar estudando e de aprofundar a compreensão destes espaços educativos dos territórios tradicionais ribeirinhos, das águas e das florestas.

Nos rios que tenho buscado navegar, venho movendo, de remada em remada, meu barco que carrega em si sentidos e saberes construídos e calafetados em mutirão, e que tem viajado por diferentes territórios, abrindo meus horizontes para *sentipensar* a extensão, o ensino e a pesquisa como campos interligados do conhecimento.

Na trajetória navegada até aqui, o MESPT foi o *furo*⁹ no qual amarrei meu barco para abastecer e fazer reparos. E como tem sido importante e fortalecedor, porque, para além de abastecer e fazer reparos, meu barco começou a ganhar novas formas, cores e a mapear os próximos passos, refazendo rotas, criando métodos e reflexões para fazer a leitura das marés favoráveis para navegar, proporcionando um intercâmbio dos saberes locais e ancestrais do meu povo com os saberes acadêmicos científicos. Este ainda é um desafio e, ao mesmo tempo, um movimento de insurgência dentro da academia.

Sendo a terceira Ribeirinha da Ilha do Capim a cursar o MESPT, podemos afirmar que esta tem sido uma oportunidade de fortalecimento da nossa formação, permitindo-nos pensar e contribuir na construção de projetos de bem-viver para as nossas comunidades. Defender o território tem exigido ainda mais o exercício de aprofundamento teórico, crítico, reflexivo, de empoderamento, domínio e ocupação desses outros espaços e ferramentas de poder, que podem, em certa medida, fortalecer e dialogar com os nossos saberes, diante dos desafios de caráter social, organizacional, político, ambiental e econômicos que ameaçam nossa permanência e existência nesses territórios.

⁹ O furo, para nós, é como um canal que estabelece ligações entre dois rios.

Quando escrevia este texto, recebi a mensagem de Antônia Botelho, importante liderança nas lutas em defesa da vida e por territórios livres. Ela me dizia: “Se prepare, estude. Nosso povo vai precisar dos seus conhecimentos. Resistência e foco”. Logo recordei o primeiro texto que li quando entrei no MESPT, em que Conceição Evaristo (2007, p. 1): “Foi daí, talvez, que eu descobri a função, a urgência, a dor, a necessidade e a esperança da escrita. [...] É necessário comprometermos a escrita com a vida!”.

Temos urgência em ocupar e disputar esse espaço, que também é de poder, que invisibiliza e desvaloriza os nossos saberes e a nossa existência. A ciência, aliada aos nossos saberes e fazeres ancestrais, tem sido uma ferramenta de insurgência, re-existência e rebeldia epistêmica, que vai na contramão do saber hegemônico. Nosso parente Moisés Oliveira (2017, p. 11) nos diz que “[...] a ciência nativa pode dar importantes contribuições, mestiçando a ciência ou, no mínimo, perturbando o pedestal da ciência por ela mesma, trazendo origens destas outras ciências ao meio acadêmico”.

É a partir dessas e outras reflexões que esta pesquisa, que tem sua *vela* erguida e sustentada por várias mãos, impulsionada pelos rios condutores da ancestralidade, buscará analisar a luta pelo direito à educação no território tradicional Ribeirinho da Ilha do Capim, promovendo espaços colaborativos para a construção de uma educação territorializada e culturalmente diferenciada, visando fortalecer a identidade, o modo de vida e a re-existência ribeirinha, construindo uma ciência em que sejamos os protagonistas. Uma ciência feita por nós, com nós e para nós.

1.1 OS BANZEIROS QUE NOS MOVERAM A PESQUISAR E INSURGIR

Nos anos recentes, o projeto Terminal Portuário de Uso Privado, que a multinacional norte-americana Cargill pretende construir às margens do Rio Tocantins, tem-se configurado como a principal ameaça às populações ribeirinhas e quilombolas das 63 comunidades das Ilhas de Abaetetuba. A desapropriação de uma grande área de terra pública – aproximadamente 356 hectares – para a construção de um empreendimento privado representa um duro golpe aos direitos dessa população, notadamente ao direito à consulta livre e informada que permite que ela se manifeste sobre possíveis impactos à sua sobrevivência e aos seus modos de vida.

Movimentos sociais têm-se mobilizado amplamente na defesa dos nossos territórios tradicionais, sendo o Grito das Águas uma das principais expressões que marca nossa luta e resistência. Na análise da Ribeirinha Gonçalves *et al.* (2019, p. 99), cujo título do estudo traduz os argumentos – “Marés das Rebeldias em Abaetetuba: dos rios da existência à resistência dos

Territórios na Amazônia Paraense, Baixo Tocantins” –, vivemos em um bioma marcado historicamente por perdas, danos e conflitualidades, tecido em processos econômicos, expansão do mercado (circuito produtivo e financeiro) e integração da Amazônia “[...] estabelecidos ou pavimentados frente às negações; por tratar-se de projetos de colonialidade, despossessão, violências e violações de direitos dos povos originários”. Indubitavelmente, não se levam em consideração “nossas vivências, nossas formas culturais e originárias para as construções emancipatórias, mas apenas a lógica perversa da espoliação de recursos materiais e imateriais (naturais e de saberes)” (Gonçalves *et al.*, 2019, p. 95).

Na primeira etapa do diagnóstico participativo desta pesquisa, o representante da Associação Partilhar, pesquisador e estudante do Mestrado em Sustentabilidade junto a Povos e Territórios Tradicionais (MESPT/UnB) Deyvson Pereira Azevedo (2023) afirmou que:

[...] quando essas empresas se instalam em um território elas mudam a perspectiva educacional do território, elas mudam a linguagem que existe no território, mudam as músicas, a alimentação do território muda, isso sem considerar quando a gente perde o território e quando não se perde de imediato, aos poucos isso vai fragilizando a identidade.

Deyvson observa que os projetos desenvolvimentistas que estão em curso intensificam a invisibilização e o apagamento das nossas histórias e dos nossos saberes. Assim, repensar os elementos que estruturam os processos educativos e formativos nos territórios e o modelo de educação que se tem e se quer construir, constitui-se em uma estratégia fundamental de luta em defesa do território e de fortalecimento identitário.

A garantia de espaços escolares dignos, merenda de qualidade, contratação de professores/as e transporte escolar, entre outros elementos, seguem sendo bandeiras de luta, mas pensar uma educação que seja movida e entrelaçada com a vida e suas dinâmicas históricas, sociais, culturais e políticas dos territórios é urgente. É nesse sentido que acreditamos que a educação deve assumir um papel estruturante da luta para continuarmos existindo, assim como nossos antepassados fizeram para que hoje pudéssemos olhar para tudo isso e compreender a importância da educação.

Isso implica entender, como propõe Assmann (1998, p. 30), que a “dinâmica da vida e a dinâmica do conhecimento estão unidas”, e que há dois elementos que devem caminhar juntos na forma de se conceber a educação: as dimensões pedagógicas e o compromisso social. Considerando esse compromisso social, o autor afirma que a educação tem um papel indispensável “na criação da sensibilidade social necessária para reorientar a humanidade”.

É diante desse cenário de encruzilhadas e trincheiras que temos nos movimentado na busca por: “TERRITÓRIOS LIVRES E EDUCAÇÃO DIGNA”.

Figura 2 - III Grito das Águas – 2022



Fonte: Grazielle Azevedo (2022).

Repensar a educação no território é uma iniciativa que temos colocado em movimento a partir da construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Padre Pio, traçada em 2021 no Programa de Ação Bianual da Associação do Projeto de Assentamento Agroextrativista Partilhar da Ilha do Capim.

PARTILHA e CUIDADO são valores orientadores das nossas ações, que definem seus objetivos de acordo com cada dimensão do território. Na dimensão Político-Cultural, o 5º (quinto) objetivo prevê o desenvolvimento dos processos educativos vislumbrando as ações a seguir.

5.1 Construção coletiva do currículo territorializado para a escola Padre Pio:

- Criação de um grupo para desenvolvimento pedagógico e metodológico.
- Articulação com a direção e com o conselho escolar.
- Escola de formação em agroecologia para construção do conhecimento necessário à aplicação do plano bianual da associação.
- Construção do currículo – trabalhar todas as ações estabelecidas no plano bianual da associação (Programa de Ação Bianual da Associação do Projeto de Assentamento Agroextrativista Partilhar da Ilha do Capim, p. 5).

A partir desses objetivos, em 2021, a Associação Partilhar lançou chamadas para que parceiros pudessem somar na construção do Projeto Político Pedagógico, sendo a Universidade da Amazônia (UNAMA) uma das principais colaboradoras, além do corpo docente da Escola

Padre Pio, Conselho Escolar, pais, lideranças sociais locais, CEBs, Comunidades Evangélicas e mais de 80 alunos/as envolvidos/as. Assim, o processo de construção do PPP reconhece que:

A base de conhecimentos desse território ocorre em diversos espaços: no âmbito escolar, na floresta, nos rios, nos mutirões comunitários, nas igrejas, nos festivais, na associação, nas brincadeiras locais, nas atividades da família, entre outras. Essa perspectiva educacional pronuncia que a formação cultural e científica está sendo produzida pela comunidade local, como uma forma de emancipação dos saberes eurocentricamente construídos e difundidos no espaço escolar e que não levam em consideração as vivências e experiências do povo da floresta, da terra e das águas (2022, p. 21)¹⁰.

Romper com os muros é o movimento insurgente e transgressor que buscamos, entre trincheiras e encruzilhadas, construir e fortalecer. As nossas escolas ribeirinhas não dispõem de matrizes curriculares próprias e, por esse motivo, os conhecimentos e os processos de ensino e aprendizagem seguem desvinculados do território. Assim, a escola se torna um corpo estranho, que está no território, porém sem fazer parte dele.

Em seu livro “Currículo, Território em Disputa”, Arroyo (2013) analisa as formas pelas quais os processos de produção e validação do conhecimento envolvem relações de dominação-subordinação. Os processos de validação e/ou negação do conhecimento funcionam como “demarcação-reconhecimento ou segregação da diversidade de coletivos sociais, étnicos, raciais, de gênero, campo, periferias” (Arroyo, 2013, p. 14). Assim, “nas margens e fissuras do sistema” (Silva, 2022, p. 36) somos levados pela “desobediência epistêmica” (Mignolo, 2008 *apud* Silva, 2022, p. 36) a “entrar nessa disputa histórica por negações ou reconhecimento de outros saberes, outras histórias e outros modos de ler o mundo” (Arroyo, 2013, p. 15).

Nesse sentido, temos urgência de construir instrumentos e espaços que valorizem nossos saberes e fazeres ancestrais para fortalecer a identidade ribeirinha, sua cultura e re-existência no território. Território que tem em sua base relações materiais e simbólicas, entrelaçamentos entre humanos e não humanos, de cujas relações afloram um modo de vida com cultura própria, experiências singulares de organização social e uma forma de ser/estar no mundo politicamente. Assim, o mundo ribeirinho constitui um tempo/espaço que abriga e produz cultura, aprendizagem, identidade, relações afetivas e inúmeras histórias que ultrapassam gerações.

É nesse contexto que o barco desta pesquisa moveu-se também para questionar: de que forma a luta por educação estrutura a luta pela vida – e em defesa do território – na comunidade ribeirinha da Ilha do Capim?

¹⁰ O arquivo físico de construção do PPP encontra-se na Secretaria de Educação do Município de Abaetetuba.

Esta pesquisa, portanto, propôs analisar a luta pelo direito à educação no território tradicional da Ilha do Capim, promovendo espaços colaborativos para a incorporação das práticas e dos saberes locais no currículo, visando fortalecer a identidade, o modo de vida e a re-existência ribeirinha. Traçamos assim, como objetivos específicos para alcançar tal propósito: a) resgatar a história da luta por educação na Ilha do Capim a partir das memórias narrativas das lideranças que protagonizaram esse processo; b) promover, em parceria com as/os professoras/es e comunidade, espaços colaborativos para a imaginação e construção de formas possíveis de incorporação dos saberes e fazeres locais no currículo; c) adotar e formular estratégias metodológicas colaborativas visando assegurar o protagonismo intelectual e político da comunidade no percurso da pesquisa.

A dissertação está organizada em três grandes partes, territorialmente chamadas de "Remadas"¹¹, evocando as travessias que a pesquisa empreendeu ao longo de suas dimensões históricas, culturais e metodológicas. A primeira remada mergulha nas bases e motivações que impulsionaram o estudo, apresentando os "banzeiros" – as inquietações e os movimentos iniciais que deram origem ao percurso investigativo. É aqui que o território ribeirinho da Ilha do Capim se revela, com suas singularidades socioambientais e sua riqueza como espaço de resistência e saberes. Essa etapa discute a metodologia e a epistemologia que guiaram a pesquisa, articulando o saber acadêmico com os saberes coletivos, e relata os primeiros movimentos comunitários, onde o conhecimento foi sendo tecido pelo sentipensar coletivo.

A segunda remada registra a trajetória histórica e as lutas da comunidade por educação. Relata a atuação das Comunidades Eclesiais de Base desde 1950 e a mobilização pela contratação de professores/as nas Ilhas de Abaetetuba. Destaca as resistências e conquistas na busca por melhorias educacionais e os avanços obtidos ao longo dos anos.

Na terceira e última remada, o olhar se volta para as ações colaborativas desenvolvidas nos "Círculos de Diálogos Interculturais", espaços que se tornaram fundamentais para a valorização dos saberes ribeirinhos. Essa etapa descreve os diagnósticos participativos e o profundo processo de imersão que a comunidade realizou para incorporar suas práticas, seus saberes e seus conhecimentos no currículo escolar. Aqui, o fortalecimento da educação se entrelaça com o fortalecimento do território, integrando práticas ancestrais e estratégias de re-existência, reafirmando a educação como um bem comum do território.

¹¹ Ato de mover o barco.

1.2 O TERRITÓRIO DA PESQUISA

Abaetetuba é um município localizado na Mesorregião do Nordeste Paraense, na Microrregião de Cametá, na Região de Integração Tocantins. Distante 110 km da capital do estado, o acesso ao município se dá por meio de transporte bimodal fluvial/rodoviário ou por rodovia.

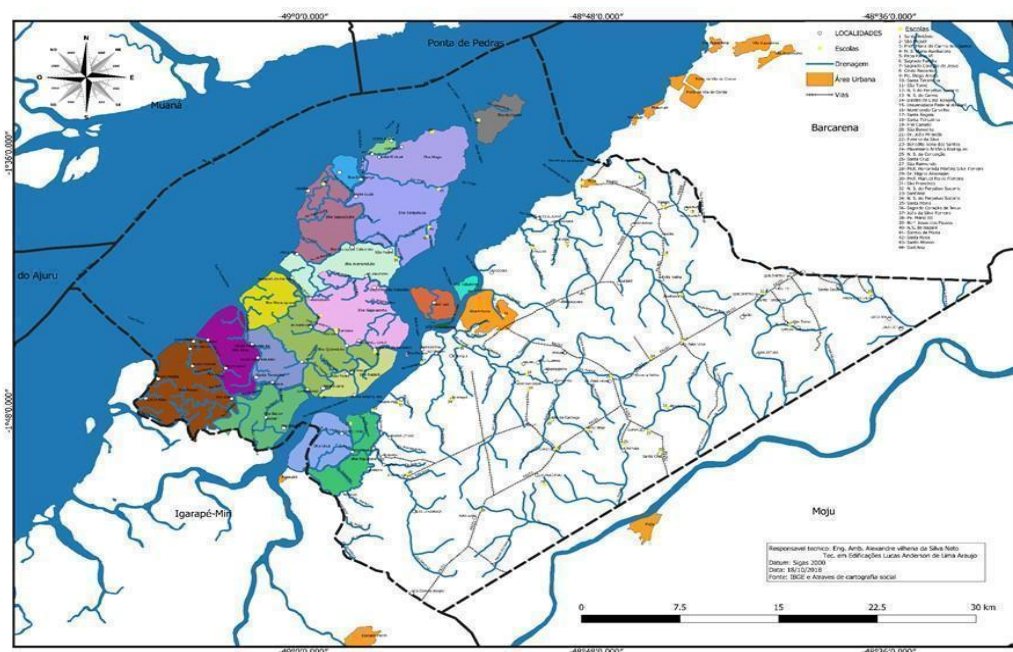
A origem do município está associada ao processo de colonização portuguesa da Amazônia no quadro de sua estratégia de dominação do território, disputado no passado por holandeses, ingleses e franceses. O Distrito de Beja, de importância significativa ainda hoje no município, é considerado o berço da colonização de Abaetetuba, quando, no século XVII, Padres Capuchinhos oriundos do Convento do Una, em Belém¹², juntaram-se a tribos indígenas nômades em torno do aglomerado inicialmente denominado Samaúma e posteriormente Beja.

Segundo o censo do IBGE, a população estimada é de 158.188 pessoas (2022), das quais aproximadamente 60% estão situadas na zona urbana e pouco mais de 40% no meio rural. É a sétima cidade mais populosa do Pará e importante cidade polo da Microrregião e da Região de Integração Tocantina.

A cidade está situada à margem do Rio Maratauíra, afluente do Rio Tocantins. É integrada por uma vasta rede hidrográfica, sendo esta navegável em praticamente toda sua extensão, o que permite o acesso às suas 72 ilhas, que, em seu conjunto, representam a chamada Região das Ilhas, constituídas por rios, furos e igarapés. É nessa imensidão de águas abaetetubenses que fica situada a Comunidade Tradicional Ribeirinha da Ilha do Capim, território da nossa pesquisa.

¹² Belém, capital do estado do Pará, foi fundada no século XVII, em 1616.

Figura 3 - Mapa do município de Abaetetuba, Pará



Fonte: Defesa Civil de Abaetetuba (2022).

Além das 72¹³ ilhas, o município também é marcado por 46 estradas e ramais, além da área urbana de Abaetetuba (IBGE, 2022). No dizer de Almeida (2010, p. 291), existem no Brasil “as Amazônias”. É na multiplicidade de paisagens em seu território que configurações multifacetadas do espaço e de relações sociais constituem o espaço-tempo e a diversidade cultural amazônica. Assim, a configuração socioespacial de Abaetetuba tem sido objeto de vários estudos. Suas singularidades territoriais foram analisadas por Malheiro e Trindade Jr. (2009), que as definiram como territórios marcados por rios, estradas e grandes projetos.

O processo de reordenamento territorial na Amazônia e a expansão de suas fronteiras e atração de investimentos de capital transacional vão reconfigurar vários municípios da região, principalmente com um dos chamados grandes projetos, no caso, a instalação da Albras¹⁴ em Barcarena, município vizinho a Abaetetuba. Tal dinâmica econômica imprimiu novas lógicas de produção, inclusive com variadas formas de incentivo ao desenvolvimento pelo estado, subsumindo muitas das práticas e relações do trabalho tradicional, e reproduzindo, com isso, novas formas de produção e exploração do trabalho, o que contribui para a atual configuração de Abaetetuba.

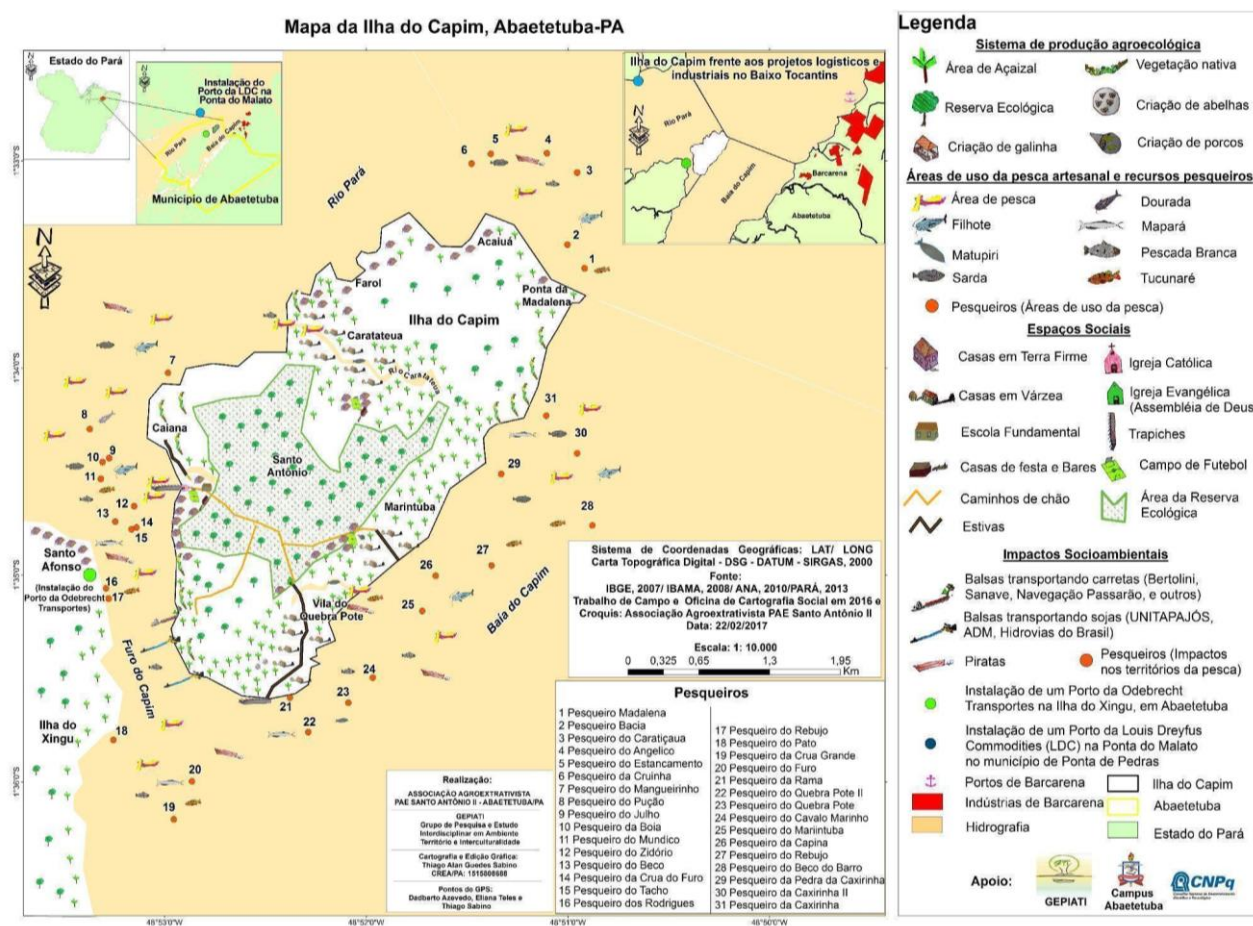
¹³ Existem divergências quanto ao número de ilhas que compõem o município de Abaetetuba. Os dados apresentados neste estudo são oficializados com base nas informações disponíveis no site da Prefeitura de Abaetetuba e em seus relatórios, disponíveis em: <https://www.abaetetuba.pa.gov.br/secretaria.php?sec=18>.

¹⁴ Albras é a maior produtora de alumínio primário no Brasil, instalada no município de Barcarena em 1985.

É nesse contexto regional que se insere a Ilha do Capim, território da pesquisa. Para caracterizar a comunidade, recorreremos ao minucioso estudo sobre a ilha desenvolvido por Hueliton Azevedo (2018) e Dadiberto Azevedo (2019), lideranças locais e intelectuais ribeirinhos.

O mapa abaixo faz parte da nossa Cartografia Social e destaca a posição geográfica da ilha em relação ao estado do Pará e ao município de Abaetetuba. Além disso, o mapa oferece uma representação dos sistemas de produção agrícola, áreas destinadas a pesca, recursos pesqueiros disponíveis, espaços sociais e aspectos socioambientais característicos da ilha.

Figura 4 - Mapa da Ilha do Capim



Fonte: Boletim da Cartografia social da Ilha do Capim (2017).

É importante destacar que, nos últimos anos, devido às novas pesquisas e aos mapeamentos conduzidos por pesquisadores locais, foram agregadas mais informações ao nosso conhecimento. Esses esforços resultaram na identificação de mais de 100 locais de pesca, em contraste com os 31 previamente registrados na cartografia de 2017. Isso significa dizer que nosso território abriga uma riqueza muito maior do que previamente mapeamos, por isso é

fundamental identificar e proteger esses locais como verdadeiros santuários onde a vida floresce e se sustenta.

Como já referido anteriormente, o nosso território de aprendizagem e coprodução de conhecimento é banhado por uma imensidão de águas abaetetubenses. A ilha possui uma extensão territorial de 1.253km² dividida em cinco zonas, identificadas nos estudos de Hueliton Azevedo (2018, p. 53) como: “(I) a Terra Firme com as subzonas Reserva Ecológica, Beira da Terra Firme e Campinas; (II) a Várzea com a subzona igapó; (III) os Rios, Igarapés e Lago; (IV) a Beira da Ilha e (V) os Pesqueiros com as subzonas Furo do Capim, Baía do Capim e Baía do Marajó”.

No quadro 1, sistematizo as principais informações de cada zona e subzona identificadas e classificadas pelo autor:

Quadro 1 - Zona e subzona da Ilha do Capim



Fonte: Sistematizado pela autora a partir das informações contidas na pesquisa de Hueliton Azevedo (2018).

Além das zonas e subzonas, o espaço geográfico da ilha também se divide por setores (como bairros) – Caiana, Marintuba e Caratateua – e subsetores (como ruas) – Furo, Vila Boa Esperança, Vila do Preto, Vila Madalena, Quebra Pote, Aningal, Canavial, Ponta da Ilha, Farol, Igarapé do Barco, Praia do Marinheiro e Acaiacá. Segundo Hueliton Azevedo (2018), essa divisão se baseia na distância entre os três principais povoadamentos da ilha (Caiana, Marintuba

e Caratateua). Portanto, cada setor abriga um número específico de famílias, estando essas áreas separadas umas das outras de acordo com a zona e subzona em que estão localizadas.

Deste modo, destacamos que a ilha é detentora de uma diversidade de saberes e fazeres que transitam por diferentes espaços-tempo, construídos historicamente nas relações que se conectam com as águas, com a terra e as florestas.

A ilha possui 189 famílias, com 942 habitantes. É dotada de um conjunto de ecossistemas que apresenta alto grau de sensibilidade às mudanças ocorridas em diferentes momentos da história. A comunidade também é atravessada por um arranjo de “conflitos ecológico-distributivos resultantes do impacto causado por empresas mineradoras, transportadoras e hidroelétricas” (Azevedo, 2018, p. 58).

Nas pesquisas do autor, não foi possível identificar ocupação humana antes do período colonial. Contudo, não se pode descartar a possibilidade da presença de indígenas na ilha antes da colonização, considerando a existência de aldeias nas proximidades, tais como Xingu, Vila de Beja, Muaná e Ponta de Pedras.

A carta de sesmaria¹⁵, que legitimou a posse dos colonos na ilha, é datada de 29 de setembro de 1773, sem dar exatidão do ano de ocupação pelas famílias. As narrativas dos/as nossos/as mais velhos/as nos contam que o povoamento teve início quando Antônia Pereira de Lima Azevedo casou-se com Antônio de Souza Azevedo e recebeu a ilha, juntamente com uma centena de escravizados, como presente de casamento de seu pai, um fazendeiro da Ilha do Marajó. Para Hueliton Azevedo (2018, p. 63):

Este modo de acesso fundiário tem implicações até os dias atuais visto que é o fenômeno responsável pela existência de desigualdades entre os camponeses agroextrativistas em relação ao acesso à terra. Desta forma, este sistema agrário sofreu rupturas ao longo do seu processo de diferenciação, porém manteve elementos de continuidade.

Desta forma, ao longo da história, a ilha passou por sucessivas mudanças, tanto em aspectos produtivos e econômicos quanto em sociais e políticos, que reverberam de formas ressignificadas nos dias atuais.

Somos uma comunidade que tem suas bases de trabalho e subsistência na pesca, na coleta do fruto do açaí, na carpintaria naval, no artesanato, na agricultura, na criação de pequenos animais, em pequenos comércios e vendas ambulantes, nos serviços públicos, entre outras.

¹⁵ Levantada na pesquisa documental feita por Hueliton Azevedo em arquivos do período sesmarial.

Figura 5 - Produção de artesanato: paneiro zolhudo (espaços maiores entre as talas)



Fonte: Arquivo da pesquisa (2023).

Figura 6 - Peneirando o Açaí



Fonte: Arquivo da pesquisa (2023).

Figura 7 - Pesca de Camarão no Birro

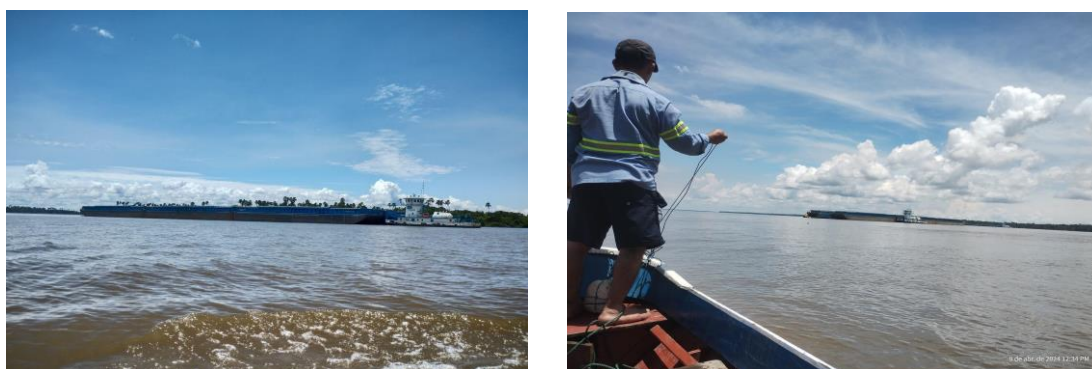


Fonte: Arquivo da pesquisa (2024).

O acesso à Ilha do Capim se dá por via fluvial, e o tempo de navegabilidade da sede do município ou da Vila de Beja se movimenta de acordo com o tipo de embarcação e as temporalidades das marés, variando entre trinta minutos a uma hora e meia de tempo. Devido às peculiaridades geográficas, o acesso à ilha torna-se desafiador em determinadas épocas do ano, em razão da frequente ocorrência de ventos fortes, marés agitadas e extensas formações de aglomerados de pedras.

A ilha dispõe de belas paisagens que, nos anos recentes, contrastam com a presença de grandes barcas transportadoras de grãos, que deixam suas marcas nas águas, condutoras e provedoras da vida, nas matas ciliares que dão sustentação a nossa terra, além de ocuparem parte do território pesqueiro que alimenta centenas de famílias da ilha e comunidades vizinhas.

Figura 8 - Do lado esquerdo, vemos balsas carregadas com grãos de milho próximas às margens da Ilha do Capim, enquanto do lado direito um pescador se vê obrigado a compartilhar seu local de pesca



Fonte: Arquivos da pesquisa (2023).

Na Ilha do Capim, existem duas Comunidades Eclesiais de Base – a Comunidade Santo Antônio, localizada na região do Caiana, e a Comunidade São Pedro, no Rio Caratateua. Ambas celebram seus padroeiros no mês de junho. Santo Antônio é venerado como o santo casamenteiro, enquanto São Pedro é reconhecido como o protetor dos pescadores. Essas entidades operam sob as orientações da Paróquia das Ilhas Rainha da Paz, ligada à Igreja Católica, e têm uma longa história de mobilização e liderança nas lutas por direitos no território desde a década de 1970. Além delas, há também três igrejas evangélicas de orientação protestante, que realizam seus cultos semanais, Escola Bíblica de Férias (EBF) e, nos últimos cinco anos, realizam o Festival do Açaí na Ilha do Capim.

Em 2020, após muitos anos de luta por garantia do direito ao acesso à saúde básica de qualidade, foi inaugurada, na Ilha, a Unidade Básica de Saúde (UBS) Laurival de Souza

Azevedo, que hoje atende às comunidades vizinhas do Rio Xingu, São José, Vilar, Areia, Pacoval e Moju.

No território, temos uma Escola¹⁶ Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental, que dispõe de mais dois anexos, um no Rio Caratateua e outro na Vila Madalena, devido às especificidades geográficas que dificultam o acesso das crianças menores até a escola matriz. A escola atende cerca de 90 estudantes, nos níveis de ensino infantil ao ensino fundamental 1. Abriga também cerca de 110 estudantes do ensino fundamental II e do ensino médio, por meio do SOME, sob responsabilidade do Estado.

Em 2005, ocorreu a regularização do Projeto de Assentamento Agroextrativista denominado Santo Antônio II, estabelecido por meio da portaria do INCRA SR-01/G/nº 055, datada de 16 de dezembro. Nesse mesmo período, foi fundada a Associação do Assentamento Santo Antônio II, em 28 de novembro de 2005, atualmente conhecida como Associação Partilhar da Ilha do Capim.

1.3 O NAVEGAR METODOLÓGICO E EPISTEMOLÓGICO

Esta é uma pesquisa colaborativa, baseada no protagonismo e na ação transformadora da comunidade, visando à construção coletiva de uma educação comprometida com a formação de pessoas conscientes de seus pertencimentos e engajadas com a defesa do território, de seus modos de vida e de suas identidades ribeirinhas. Nesse sentido, a pesquisa se orienta teórica e metodologicamente por uma perspectiva que se contrapõe à visão desencarnada do conhecimento, conforme propagado pela lógica eurocêntrica. Apoia-se, portanto, em um fazer epistêmico fundamentado na atuação de agentes sociais ativos na produção e sistematização de conhecimento sobre sua cultura, a partir de uma abordagem sociopoética (Gauthier, 1998).

A abordagem sociopoética parte do reconhecimento da diversidade e da heterogeneidade dos saberes. Fomenta a adoção de perspectivas plurais no processo de análise e compreensão de espaços educativos singulares, bem como no processo de sistematização e produção do conhecimento sobre eles.

É nessa direção que adotamos a sociopoética como abordagem metodológica que propõe: *pesquisar com o corpo todo* (Gauthier, 1998). Isso implica que “Por causa da dimensão dada pela sociopoética ao corpo, a tendência natural da sociopoética é a de encontrar aqueles que sabem mexer com o corpo a partir de outras referências culturais” (Gauthier, 1998, p. 178).

¹⁶ A escola recebe estudantes da comunidade do Igarapé Areia, Vilar, Moju e Pacoval.

Assim, alicerçada na possibilidade de confluência de movimentos populares e comunidades urbanas e rurais, saberes eurodescendentes e tradicionais, a sociopoética se traduz num caminho viável, no campo da educação, para pensar a transculturalidade (Santos; Cordeiro, 2020). Apoia-se na união entre saber e sabedoria, conceito e ancestralidade, na tentativa de trilhar o projeto de uma ciência espiritualizada que “íntegra e junta sem apagar as diferenças, sem negar as dominações, humilhações e opressões, sem homogeneizar nem globalizar o que é diferente e heterogêneo” (Gauthier, 2012, p. 11).

Nesse sentido, o método da sociopoética permite a colaboração e a confluência entre estudantes, educadoras/es, mestras/es dos conhecimentos tradicionais e comunitários/os da Ilha do Capim como participantes da pesquisa, ao tempo que favorece a mobilização de múltiplas dimensões no processo de produção do conhecimento. Permite, com efeito, “[...] sempre mexer, ao mesmo tempo, com o racional e o afeto, já que mobilizamos o corpo inteiro como fonte de conhecimento” (Gauthier, 2012, p. 77), estabelecendo interlocuções com abordagens teórico-críticas em “outros lugares onde emergem saberes” (Xakriabá, 2018, p. 171).

Em suma, a sociopoética se alicerça em cinco orientações básicas a serem acrescidas no percurso metodológico: **1)** A instituição do grupo-pesquisador¹⁷; **2)** extremo cuidado com as culturas dominadas e/ou de resistência¹⁸; **3)** produção de conhecimentos a partir de todas as potências do corpo¹⁹; **4)** técnicas de inspiração artística para a produção dos dados; **5)** cuidado com a posse da pesquisa, pelo próprio grupo-pesquisador, e não pela academia²⁰ (Gauthier; Adad, 2020).

Alicerçamos também o navegar epistemológico nas reflexões e experiências de Pereira (2020), ao tratar sobre metodologias de pesquisa das e nas águas em territórios educativos na Amazônia. Eleonice Sacramento (2019) e Célia Xakriabá (2018) também aportam importantes contribuições e inspiração metodológica tecidas a partir das experiências e cosmopercepções dos seus povos – Quilombolas de Conceição de Salinas e Indígenas Xakriabá. Com isso, buscam elucidar a importância do fortalecimento de epistemologias nativas a partir das nossas vozes, “Reinventando formas de fazer projetos no Território”, reativando a “memória por uma

¹⁷ “[...] coletivo sensível e inteligente autor e responsável pela pesquisa, inspirado nos ‘Círculos de Cultura’ de Paulo Freire. O grupo-pesquisador é co-autor da pesquisa” (Gauthier, 2020, p. 270).

¹⁸ “Pensamos com o corpo, com nossas emoções e sensações e, até motricidade; pensamos chorando, rindo, dançando: eis uma contribuição contracolonial no fazer-ciência” (Gauthier, 2020, p. 270).

¹⁹ “[...] artes plásticas, música, dança, teatro, contos e poesia são o caminho para que se expressem esses saberes do corpo, geralmente velados, subconscientes ou inconscientes” (Gauthier, 2020, p. 267).

²⁰ “Não podemos nos apossar dos saberes dos outros, colonizando-os outra vez” (Gauthier, 2020, p. 267).

educação territorializada” (Xakriabá, 2018) e o sentipensar “com os pés na lama e o corpo imerso nas águas” (Sacramento, 2019).

Assim, para o desenvolvimento desta pesquisa, mapeamos algumas estratégias que favorecem a navegação à medida que se avança nas marés. Optamos por utilizar categorias próprias para nomear e descrever o percurso metodológico da pesquisa, que se entrelaça nos movimentos da vida ribeirinha *entre os rios e a ilha*, orientado por uma epistemologia própria forjada desde o território.

1.4 OS PRIMEIROS MOVIMENTOS NAS MARÉS A PARTIR DO *SENTIPENSAR* COLETIVO

Era uma inquietação minha começar a construção de uma pesquisa sem “sentipensar con el territorio” (Escobar, 2014), junto com os meus, em mutirão. Questionava-me: Quais contribuições a pesquisa do mestrado poderia trazer para comunidade? Em meio a tantas possibilidades, o que pesquisar? Era preciso sentir e ouvir múltiplas vozes para compreender o que, para nós, poderia fazer sentido, pois, do contrário, seria só mais uma pesquisa para obter um título.

Nas reflexões de Arias (2010), é necessário estabelecer diálogos entre os seres, saberes e sentires, em confluência com as geopolíticas do conhecimento da subalternidade, das epistemologias fronteiriças e das sabedorias insurgentes. De forma pulsante, esse percurso metodológico foi se construindo:

[...] en un continuo diálogo y escucha de y con los otros; y se los caminos hay que construirlos; y se a caminar sólo se aprende caminando; a investigar sólo se aprende investigando; la investigación lo aparece así como un acto de alteridad que permite el encuentro dialogal de nosotros con los otros (Arias, 2010, p. 492)

Assim, esta pesquisa nasceu, se desenvolveu e se materializou a partir dos diálogos e escutas, de um *sentipensar coletivo*, que movimentou diferentes dimensões e interlocutores/as (membros da comunidade, professores/as, crianças, juventudes, associação, lideranças de movimentos sociais, mestras/es dos conhecimentos tradicionais e redes de apoio).

As primeiras reflexões iniciaram com Deyvson Azevedo²¹, Dadiberto Azevedo²² e Hueliton Azevedo²³, importantes lideranças e intelectuais da Ilha do Capim que, estrategicamente posicionados na academia, colocaram suas pesquisas de doutorado a serviço da construção de estratégias para valorização da sociobiodiversidade e fortalecimento da re-existência no território. E ali decidimos o curso das águas que a pesquisa deveria trilhar: a educação no território.

Ampliei o diálogo com professores/as da Escola Padre Pio – Carla Ely Pereira²⁴, Renata Lobato²⁵ e Almir Azevedo²⁶ –, com as primeiras professoras do território – Ana Maria Azevedo²⁷ e Deusa Maria Soares²⁸ – e, em casa, com meu pai Zeca do Capim²⁹ e minha mãe Carmelita Azevedo³⁰. Nas entrelinhas dos diálogos, tecidos com muita reverência e afeto – como mãos de uma artesã que tece *rasas*³¹ e *matapis*³² –, realizamos uma escuta atenta das vozes coletivas, ativando narrativas conduzidas pelos fios da memória e da ancestralidade. Assim, emergiu o desenho de uma pesquisa comunitária que buscava, a partir das nossas próprias memórias e vozes, (re)contar a história da nossa vida, entrelaçada à história da nossa luta pelo direito à educação, e que, ao mesmo tempo, contribuísse para a construção de uma educação escolar territorializada.

Definimos também que o fio condutor da investigação deveria ser o início da construção de uma proposta curricular ribeirinha, visando à ressignificação da educação escolar a partir da educação própria, dos saberes, das práticas e das cosmopercepções seculares que emergem no

²¹ Deyvson Pereira Azevedo é Engenheiro Florestal, Mestre em Sustentabilidade junto a povos e Territórios Tradicionais (MESPT/UnB) e atualmente doutorando no Instituto Federal do Pará (IFPA).

²² Dadiberto Pereira Azevedo é Mestre em Sustentabilidade junto a povos e Territórios Tradicionais na Universidade de Brasília (MESPT/UnB) e está cursando o Doutorado em Desenvolvimento Rural e Sistemas Agroalimentares no IFPA.

²³ Hueliton Pereira Azevedo é Presidente da Associação Partilhar da Ilha do Capim e atualmente está concluindo o Doutorado em Agroecossistemas na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

²⁴ Carla Ely Pereira é Professora na Escola anexa do Rio Caratateua e coordenadora Pedagógica na Escola Padre Pio. É importante liderança na CEB São Pedro e na Associação Partilhar.

²⁵ Renata Lobato é Professora na Escola Padre Pio e Coordenadora da CEB São Pedro no Rio Caratateua.

²⁶ Almir Azevedo é Professor há 25 anos na Escola Padre Pio. Importante liderança na CEB Santo Antônio e na Associação Partilhar.

²⁷ Ana Maria Azevedo dos Santos exerceu a docência de 1988 a 2020, sendo uma importante liderança comunitária.

²⁸ Deusa Maria Soares Pereira exerceu a docência de 1984 a 2019, sendo a primeira Professora do território contratada naquela época. É uma importante liderança feminina na comunidade e nos movimentos de luta por educação e saúde.

²⁹ Zeca do Capim (Manoel José Pereira de Azevedo) é uma das principais lideranças dos movimentos de luta pela educação e direitos dos/as pescadores/as.

³⁰ Carmelita de Assunção Azevedo foi docente nos anos de 1995 a 1999 e atualmente exerce a função de Agente Comunitária de Saúde (ACS) no território.

³¹ Tipo de cesto utilizado para depositar açaí, camarão e outros produtos.

³² Artefato utilizado na pesca do camarão.

território. Nossas reflexões para amadurecer o tema, as trocas com professoras/es e colegas do MESPT, bem como as orientações e o diálogo com a Professora Ana Tereza Reis da Silva foram fundamentais para o florescimento desta pesquisa.

A pesquisa foi ganhando lugar em diferentes espaços/tempos de diálogo e escuta: na travessia de uma viagem entre a cidade de Abaetetuba e a Ilha do Capim, em movimentos de resistência como o Grito das Águas, nos espaços da escola, nas caminhadas pelas trilhas da reserva agroecológica, ou nos fins de tarde enquanto organizávamos os instrumentos para pesca.

Esses processos de escuta e diálogo no território e para além dele constituíram-se como uma travessia metodológica permanente ao longo do percurso da pesquisa, rompendo com procedimentos convencionais que artificializam, individualizam, desincorporam e desterritorializam o processo de produção do conhecimento. Buscávamos romper com as “epistemologias e metodologias nortecêntricas, que estão baseadas na lógica cartesiana, eurocentrada, racializada” (Dulci; Malheiros, 2021, p. 176) e que geram epistemicídios. Em outra direção, nos propomos caminhar à luz de teorias e pensamentos decoloniais, rompendo com a *colonialidade do saber* (Mignolo, 2003) e seus métodos coloniais. A perspectiva da decolonidade foi, ao mesmo tempo, a postura epistêmica que assumimos e o aporte teórico-metodológico que nos guiou na construção de um conhecimento interessado, localizado e encarnado no mundo. Corroborávamos, assim, o entendimento de que “Para a pesquisa que se propõe ser decolonial, é preciso pensar não só os pressupostos epistemológicos das teorias em que se baseiam, mas também os métodos em que as mesmas pretendem se elaborar” (Dulci; Malheiros, 2021, p. 177).

Essa perspectiva ganhava respaldo no próprio contexto da pesquisa, pois, na vida em comunidade, aprendemos que só conseguimos desenvolver uma ação se ela for concebida e construída em mutirão. Por isso, reafirmamos que esta pesquisa se constitui em comunidade, de forma horizontal, colaborativa e partilhada, desde a sua concepção, onde o *sentipensar coletivo* alicerça e confere legitimidade a um processo de coconstrução de um conhecimento pertinente, feito por nós, com nós e para nós. Grosfoguel (2009, p. 386) também nos ajuda a compreender que a construção desse conhecimento, “[...] não tem a ver apenas com valores sociais na produção de conhecimento nem com o fato de o nosso conhecimento ser sempre parcial. O essencial aqui é o lócus da enunciação, ou seja, o lugar geopolítico e corpo-político do sujeito que fala”.

Assim, consideramos que os conhecimentos construídos e partilhados são *bens comuns do território*. Dessa forma, as *marés metodológicas*, que incluem abordagens, procedimentos e técnicas escolhidas para navegar, serão apresentadas como notas metodológicas a partir da

segunda remada da pesquisa. Optamos por este modelo organizativo para valorizar o esforço coletivo envolvido em cada remada e para destacar suas especificidades, que abarcam desde a definição do que fazer até questões sobre como executar, documentar, registrar e sistematizar.

SEGUNDA REMADA

“Então quer dizer... desse passado da nossa ilha, se a gente for fraco, a gente chora. Quantas vezes nós, em reunião... quantas vezes eu chorei! Eu chorava de ver cada um contar uma história mais triste que a outra. O que ia ser do povo sem educação? Não tem crescimento!

Não tem desenvolvimento! A comunidade não desenvolve, nada desenvolve, porque precisa de pessoas letradas para fazer as leituras, para se juntar com os outros. Tudo é importante, mas a educação, ela é o divisor de águas no meio do povo.”

Deusa Pereira, 2024.



2.1 NOTAS METODOLÓGICAS

Força e amor

*Aeeô, aeeô
Comunidade é a força do amor*

*Pelo direito de sonhar e ser feliz
E fazer este mundo mais irmão
Construir com mais vida este país
Ver a justiça habitar o nosso chão*

*Pelo direito de ocupar nosso lugar
Ter sempre voz, não passar a nossa vez
Pra ver o sonho um dia se realizar
E não a morte na sua insensatez*

*Pelo direito de mudar a realidade
Construir na esperança o futuro
Cheio de sonho e muita fraternidade
Pra clarear todo lugar que é escuro*

*Pelo direito de trabalho e lazer
Pela saúde e também educação
Pois são direitos de quem luta pra vencer
Os desafios da triste competição*

Zé Martins

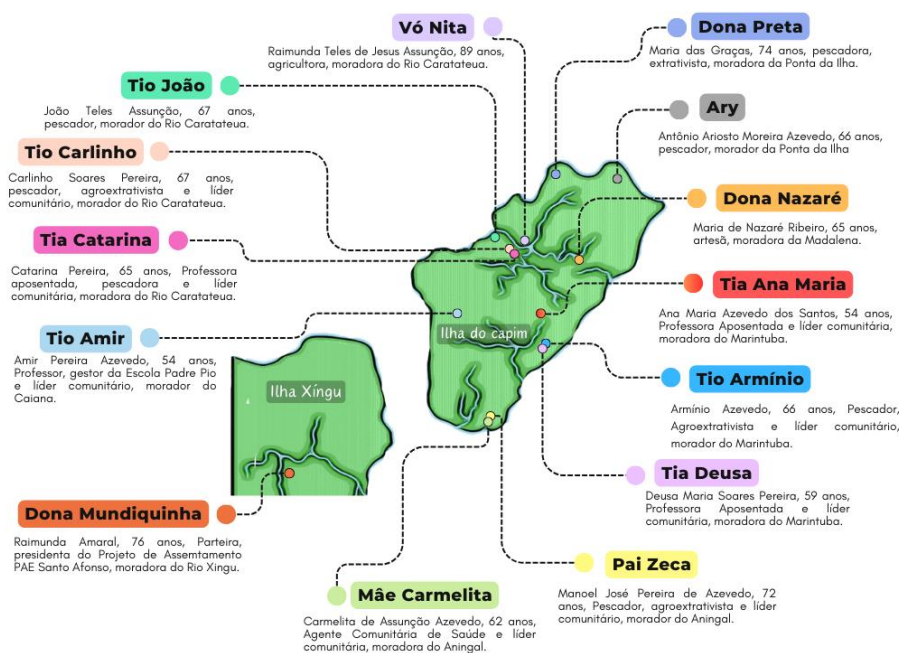
A energia pulsante das canções entoadas pelas Comunidades Eclesiais de Base se entrelaçou como inspiração para a escrita desta segunda etapa. Como uma correnteza que nos conduz ao encontro de nossas raízes mais profundas, as melodias ecoaram em cada linha escrita, transportando-me para um tempo em que os anseios e as lutas de nossos antepassados ecoavam de maneira grandiosa e transformadora. Cada verso trouxe consigo as memórias e histórias de um povo que lutou, que se ergueu em meio às adversidades e que jamais desistiu. Era como se os espíritos daqueles/as que vieram antes de mim se fizessem presentes, guiando-me, inspirando-me, dando-me coragem para enfrentar os desafios que surgiam ao longo do caminho. Assim, envolvida pela música, avancei na escrita desta segunda remada com muita gratidão, ciente de que estava acompanhada pela força e pela sabedoria dos meus ancestrais, que permanecem vivos em cada acorde, em cada verso, em cada linha, em cada história e memória que ecoam nesta dissertação.

Com o intuito de fortalecer os diálogos em torno do primeiro objetivo específico da pesquisa, que consistia em resgatar a história da luta por educação na Ilha do Capim ativando a

memória coletiva, construímos diálogos e escutas coletivas e individuais com lideranças que protagonizaram esse movimento.

Os diálogos e as escutas foram realizados com a colaboração das copesquisadoras Renata Assunção, Carla Pereira e Catarina Monteiro, conforme sistematizado abaixo.

Figura 9 - Mapa da Ilha do Capim apresentando a localização e descrição dos/as interlocutores/as da pesquisa



Fonte: Grazielle Azevedo (2024).

Sem roteiros predefinidos, os diálogos fluíram organicamente, guiados pelos fios das memórias que nos conduziam pelos rios da nossa história. Um dos principais propósitos deste processo de escuta era formular a tessitura de uma rede de compreensão para desvendar de que forma a persistente luta pela educação moldou e delineou a própria vida na comunidade.

Ao final de cada dia de conversa, Renata, Carla e eu compartilhávamos, por mensagens e áudios em um grupo de WhatsApp, nossas impressões sobre os diálogos. Impressionava-nos conhecer histórias e fatos sobre os quais nunca tínhamos ouvido falar.

As escutas se intensificaram em um período muito delicado para a educação dentro do território, e começamos a remar contra uma forte correnteza de interesses político-partidários que vinham se intensificando há quase quatro anos. E, quando nos demos conta, estávamos sendo vencidas. Carla dizia: “Eles (os nossos antepassados) remaram num banzeiro danado

porque era o começo. Agora que temos mais estrutura, profissionais, recursos etc. Porém, os desafios são outros. Parece que os banzeiros são até piores” (Carla Pereira, 2024).

Mas, no desenrolar de cada conversa, transcrição e partilha de aprendizados entre nós, a escuta das histórias contadas pelos/as nossos/as mais velhos/as nos alimentava para uma luta que estávamos prestes a assumir, de forma comprometida e honrosa com a luta daqueles/as que nos antecederam.

Desta forma, fomos conduzindo as transcrições e selecionando trechos importantes para utilizarmos. Logo no início da escrita sobre a história de luta pela educação, começamos a nos questionar para quem se destinaria a escrita. Sabemos que existe uma lacuna muito grande no que se refere aos registros das nossas histórias. No caso da Ilha do Capim, o que temos são os escritos feitos pelos pesquisadores, principalmente sobre sistemas de produção e impactos ambientais, mas não tínhamos nada direcionado ao registro da história sobre os processos de luta por educação.

Nesse sentido, decidimos adotar uma escrita criativa com desenhos e fotografias, buscando preservar o máximo possível das narrativas³³. Esta forma de registro será especialmente voltada para jovens e crianças, visando potencializar a criação de peças teatrais, contação de histórias e outros instrumentos/linguagens que ajudem a fortalecer a história e memórias coletivas.

Assim, nossa primeira remada foi construída por escutas atentas e reverenciadas por muitos afetos e memórias de uma luta que entrelaça o nosso passado, presente e futuro.

2.2 PRIMEIRAS TRAVESSIAS DA EDUCAÇÃO

Então segundo as pesquisas e as histórias que o meu sogro (Laurival) contava do pai dele (Armínio) que era originário, um dos donos da ilha do capim que nasceu e se criou aqui. Ele contava assim, que aqui não tinha, a educação era zero...

(Deusa Pereira, 2024).

Na Ilha do Capim, as memórias sobre os processos educacionais ganham vida ao remontarmos à segunda metade da década de 1950. Muitos dos/as nossos/as mais velhos/as que viveram nessa época já ancestralizaram e hoje são parte da nossa história. Eles/as

³³ Ao longo deste trabalho, as falas dos interlocutores serão citadas indicando apenas o nome da pessoa e o ano da escuta. Essas citações não estarão referenciadas na lista final de referências, pois fazem parte do processo de escuta e diálogo realizado no contexto da pesquisa.

desempenharam um papel fundamental na construção das bases de nossas lutas e resiliências, que hoje constituem a essência da nossa comunidade.

Em meio às brumas do tempo, há aqueles/as que atravessam quase um século de vida, e suas memórias são como pérolas preciosas, lapidadas pelo passar dos anos. Cada fio de cabelo branco conta uma história, cada suspiro ressoa os tempos idos. E ainda, mesmo sob o peso do tempo, alguns conseguem resgatar, com um brilho nos olhos, as histórias que ouviram e viveram. São guardiões/ãs da nossa essência, portadores/as de um legado que transcende gerações, e o pulsar de suas lembranças é o fio condutor que nos conecta ao passado.

Nós, como membros desta comunidade e parte integrante desta história, nos encontramos em uma posição privilegiada em poder ouvir, compreender e valorizar as histórias e memórias construídas, partilhadas e transmitidas ao longo das gerações. São elas que nos contam sobre os desafios enfrentados na busca pela educação e sobre as conquistas e lições aprendidas ao longo do caminho. Assim, os/as nossos/as mais velhos/as, cujas narrativas ecoam nesta pesquisa, carregam consigo não apenas as histórias contadas, mas também o legado daqueles/as que lutaram incansavelmente por uma educação digna e transformadora, o qual sustenta e estrutura a vida em nossa comunidade.

Na Ilha do Capim, a educação era um bem escasso, uma luz que brilhava timidamente entre as sombras do desconhecido. As histórias que nos são contadas revelam a carência de professores/as permanentes capazes de oferecer uma educação contínua. Muitos dos professores/as que passaram pela ilha entre a metade da década de 1950 até meados dos anos 1970 deixaram sua contribuição, porém, por períodos curtos. Esses professores/as não possuíam um grau de instrução superior à 4ª série e eram trazidos/as por famílias da própria comunidade, que, apesar das dificuldades, buscavam incansavelmente meios para garantir que seus filhos pudessem estudar. Naquela época, a principal preocupação era assegurar que as crianças dominassem as quatro operações matemáticas e a leitura. Utilizava-se uma expressão peculiar, "desemburrar", para descrever o processo de desvendar o mundo das letras e dos números.

Ao longo das escutas dos/as nossos/as mais velhos/as, alguns nomes de professores e professoras emergiram, como os de Laura, Jaime e Maria Leonil. No entanto, a presença marcante da Professora Basília e de Sabazinho permanece viva nas memórias, pois suas breves passagens deixaram um legado de aprendizado que se inscreveu profundamente na história da educação. A instabilidade na permanência dos/as professores/as representava um desafio recorrente, frequentemente sujeito a diversos acontecimentos. Jaime, por exemplo, deu apenas três meses de aula antes de encontrar um destino trágico nas águas do rio.

O Professor Sabazinho era trazido pelo meu avô Raimundo Marques de Jesus Assunção, conhecido como Mundico e também chamado de Serré. Este último ecoa desde a minha infância, repleto de histórias e memórias que, com o processo da pesquisa, me fizeram mergulhar ainda mais fundo na essência e nos legados inspiradores que ele deixou. Ele foi um precursor fundamental na história da luta pela educação na Ilha do Capim. Minha mãe Carmelita contou-me sobre a expertise que ele carregava consigo, mesmo nunca tendo sentado no banco de uma sala de aula: “meu pai era um homem preto, parecido com o meu irmão Pedro. Ele só não sabia ler, mas era um professor de matemática. Eu não sei como, mas foi ele que ensinou os pequenos a matemática, e tudo era de cabeça” (Carmelita Azevedo, 2023).

Desde muito cedo, vovô Serré compreendia a importância e o poder transformador da educação. Semanalmente, na segunda-feira, lá ia ele, remando contra as correntezas, buscar o Professor Sabazinho que vinha ensinar seus filhos e os filhos de muitos outros. Os que rememoram seus atos nos fazem imaginar cenas de respeito e solidariedade, com testemunhos admiráveis do seu compromisso e amor à educação.

A vó Raimunda, conhecida como Nita, lembrou-se, enquanto lavava suas louças no giral, de que Professor Sabazinho, apesar de suas limitações físicas, carregava consigo uma riqueza de conhecimento que transcendia qualquer obstáculo. Deficiente, com as mãos atrofiadas, ele se entregava de corpo e alma ao ensino, deixando uma marca indelével nos corações daqueles/as que tinham o privilégio de aprender com ele.

Figura 10 - Vó Nita areando panelas no giral



Fonte: Arquivo da Pesquisa (2024).

Houve dois momentos em que vovô Serré trouxe o Professor Sabazinho para ensinar. O primeiro ocorreu às margens da Ilha Xingu, do outro lado da Ilha do Capim, onde vovô Serré morou pela primeira vez. Muitos da ilha atravessaram para estudar, marcando o surgimento da primeira geração que teve contato mínimo com um professor (geração do Zeca, Pedro, João, Mário, Celeste e outros).

Devido às dificuldades, vovô Serré mudou-se para Belém com toda a família em busca de oportunidades para os filhos/as, mas eles/as não se adaptaram e, ao retornar, estabeleceram-se na Praia do Marinheiro, na Ilha do Capim, onde novamente o vovô buscava o Professor Sabazinho para ensinar seus filhos/as e os demais da ilha, dando início a uma segunda geração que teve contato mínimo com um professor. Tia Catarina lembrava da diversidade de alunos/as que se reuniam para as aulas do Professor Sabazinho na casa do vovô Serré, na Praia do Marinheiro: “Vinham crianças de todas as partes da ilha – do Furo, Marintuba à Cachoeirinha – vinham em busca de conhecimento. Nazaré, Santa, Jorge do tio Pedro, Zimar, Gita e tantos outros, cada um trazendo consigo o desejo de aprender”.

Vovô Serré, em gestos de generosidade e sacrifícios, carregava o Professor Sabazinho para todos os lugares, para fazer suas necessidades fisiológicas, para tomar banho, levar para sala de aula, e também contava com a ajuda dos filhos. Ele chegou a preparar um quarto especial para o professor em sua casa, garantindo seu conforto durante a semana de ensino. Era um exemplo de como a comunidade se unia em prol da educação, construindo pontes que ligam passado, presente e futuro.

Mas, como toda história tem suas aventuras, Dona Nazaré e Tia Catarina lembravam desse tempo com um ar de nostalgia:

Eu não aprendi nada, porque num teve de aprender. Nós era muito levada à breca...só pessimidade. Era eu, a comadre Catarina, Jorge, filho do Pedro Assunção e Gita. Olha o que é moleque muito levado! Quando a gente vinha da escola nós ficava lá no Caratateua se embalando num balanço que tinha em cima da água, a Catarina era a cabeça, pra gostar da sacanagem. Nós trazia farinha enxuta e camarão frito, dentro da lata de leite ninho, minha mãe dizia “só vão merendar perto da água pra não se embuchar”, aí a gente só merendava perto do igarapé puxador. Dessa turma só a Catarina virou professora (Maria de Nazaré Ribeiro, 2024).

Figura 11 - Dona Nazaré e tia Catarina conversando sobre o início da escola no Rio Caratateua



Fonte: Arquivo da Pesquisa (2024).

A Professora Basília também marcou a trajetória de muitos e era rememorada por meu pai Zeca como uma professora dedicada e rígida. Ele começou a contar uma história antiga enquanto retirava o camarão do matapi:

Figura 12 - Manoel José despescando matapi



A professora Basília... naquela época não havia merendeira, era ela mesma quem preparava o “mingau de fubá” pra gente, era a nossa merenda. Então ela ia lá dentro fazer. Ela distribuía as tarefas para todo mundo e depois ia preparar o lanche, o mingau... Aí a Fátima, filha da tia Lucimar, não sei se era neta ou filha adotiva... ela e a Preta do Cica se desentenderam... A Fátima rasgou a capa do caderno da Preta, e elas se trançaram na porrada. A professora pegou a palmatória e deu meia dúzia de bolo em cada uma (Manoel José Pereira de Azevedo, 2023).

Fonte: Arquivo da Pesquisa (2024).

A prática da palmatória, outrora vista como legítima, era comumente empregada como meio de disciplina e controle, muitas vezes justificada como necessária para manter a ordem e o respeito. Naquela época, os/as alunos/as precisavam memorizar as lições de casa, principalmente a tabuada. Na sala de aula, era lançado um desafio, e o aluno que não obtivesse um bom desempenho acabava sendo repreendido pela professora ou pelos colegas que conseguissem responder melhor às perguntas. Em uma visão contemporânea, compreendemos que os métodos de ensino e aprendizagem devem ser fundamentados em princípios de respeito, diálogo e valorização da dignidade humana. Esses valores tornam-se essenciais para criar um ambiente escolar saudável e propício ao desenvolvimento integral dos/as estudantes.

Na década de 1960, a Professora Basília lecionava na Madalena. Nesse mesmo período, Dona Nazaré lembrou que seu sogro, Cametá, contratou a Professora Maria Leonil, residente na cidade de Abaetetuba, para ensinar seus filhos e os/as de outros/as moradores/as de Cachoeirinha. O número de crianças para ensinar era tão grande que apenas a Professora Basília não conseguia dar conta. Ele próprio pagava a Professora Leonil e a transportava a remo até a cidade.

A presença desses/as professores e professoras, mesmo que parecessem estrelas cadentes que rapidamente desaparecem no firmamento do céu, não apenas iluminou a ilha com conhecimento, mas também trouxe uma centelha de esperança para as famílias que ansiavam por oportunidades para que seus filhos pudessem estudar.

Quando a Professora Basília partiu rumo a Abaetetuba, as luzes da educação se apagaram na ilha. Por uma década inteira, a ausência de professores/as refletia como uma névoa densa, obscurecendo as perspectivas e os sonhos de muitos que não tinham condições de colocar os filhos para estudar fora da ilha.

As poucas famílias que tinham condições e apoio fora da ilha foram movidas por um desejo fervoroso de proporcionar um futuro melhor para seus filhos; enfrentaram tempos difíceis, se vendo obrigadas a tomar decisões dolorosas. Algumas optaram por enviar seus filhos para a cidade, enquanto outras tomaram a difícil decisão de mudar-se para locais como Abaetetuba e Belém em busca de oportunidades educacionais. No entanto, muitos acabaram retornando devido à dificuldade de se adaptarem à vida fora da ilha.

Os rios sussurravam segredos e as árvores guardavam memórias antigas, a voz da Tia Deusa ecoava na nossa escuta como um lamento carregado de verdades cruéis.

O analfabetismo sempre foi muito grande nos adultos e até hoje na ilha do capim, que tem 70 anos, nesse período aí, de lá pra cá, é analfabeto ou semianalfabeto, não tem instrução grande. E aqueles que se foram, como Dona Ana e Dona Raimundona, nem

mesmo conheciam o valor de uma moeda. Elas eram quilombas, descendentes dos escravizados que vieram para cá, uma mistura de culturas. É por isso que essa família Azevedo tem tão poucos membros aqui. Eles olharam: vai ficar aqui na terra ou vai estudar? Era uma questão de sobrevivência! Afinal, como poderíamos construir um futuro melhor sem o alicerce sólido da educação? Nossos antepassados (...) compreendiam o valor da educação. Eles nos legaram não apenas histórias, mas também a determinação de buscar um futuro melhor para nossos filhos. Então, nos perguntamos: “Qual é o melhor caminho? O que é mais importante?” E foi assim que nós nos lançamos de cabeça na luta pela educação. Foi como acender uma chama, uma luz forte que iluminava nosso caminho. Estávamos todos unidos nessa batalha, porque não faria sentido algum estarmos empenhados nessa árdua luta e permitir que nossos filhos fossem privados desse direito. Foi assim que eu também me juntei à causa, indo estudar, pois a necessidade era enorme (Deusa Pereira, 2024).

Os pais que enviavam seus filhos para estudar fora sofriam com a ausência deles. A ilha ficava distante da cidade, e, por esse motivo, os pais só iam buscar os filhos nos finais de semana, mas nem sempre era possível. Tia Deusa relembrou o sofrimento da sua mãe com a ausência dos seus irmãos:

Eu escutava quando era criança a mamãe dizer “Tibúrcio”... eles já tinham mandado três filhos para a cidade, chorava de saudade, eu via ela chorar. Tinha os serviços do mato, a roça, mas já estavam o Luís, o Fabiano e o Carlinho. Vê o que a educação faz na vida da gente, ela manda o filho embora de casa. Já pensaste, a coisa que você mais ama, que é seu filho, e você o coloca para ir embora de casa? Isso é muito doloroso, porque eu mandei os meus e eu senti muita dor por isso. Mas compreendi que entre chorar pela ausência e pela distância, e saber que nossos filhos estão buscando conhecimento, é muito mais valioso (Deusa Pereira, 2024).

Tia Deusa compartilhou as memórias de sua trajetória, que também refletiam a realidade vivida por muitos outros que precisaram deixar a ilha para estudar:

Então, por conta dessa falta de educação, muitos foram morar na cidade e por conta dessa falta de educação, a mamãe me colocou criancinha para Belém, na casa do tio Antônio, e eu não me acostumei de jeito nenhum. Não me acostumei com os modos de vida, não me acostumei. Eu gostava muito do estudo! Quando ainda tava escuro, eu já estava na porta do colégio. O porteiro chegava e eu já estava em pé na porta. Só que eu não me acostumei porque fui muito criança de uma realidade muito diferente para outra (Deusa Pereira, 2024).

Muitos meninos e meninas, naquela época, encontravam-se em uma situação em que precisavam morar com parentes ou pessoas conhecidas nas cidades para poderem estudar. As meninas geralmente iam para serem babás e responsáveis pelos afazeres da casa, em troca de um lugar para ficar e assim poder estudar, o que se tornava uma rotina extremamente desafiadora. Essa realidade atravessou gerações, afetando principalmente as famílias com poucas condições financeiras, que se viam obrigadas a fazer sacrifícios e trocar favores para garantir a educação de seus filhos.

As memórias do passado seguiam ecoando entre as árvores frondosas e os murmúrios suaves do rio. Sentados à sombra de uma maloca de madeira, colorida em vermelho, verde e azul, Tia Deusa e Tio Armínio seguiam compartilhando lembranças de tempos idos, enquanto as águas turvas avançavam no igarapé.

O sofrimento e a luta constante pela educação permeavam cada aspecto da vida. A Ilha do Capim refletia fielmente o cenário enfrentado por outras comunidades nas Ilhas de Abaetetuba, onde a busca pelo conhecimento era uma batalha incansável, encarada como o único caminho viável para garantir o futuro para as comunidades. As narrativas da Tia Deusa ressoavam com os sentimentos predominantes daquela época. Cada palavra pronunciada encapsulava experiências compartilhadas por tantos outros:

[...] olhando para esse passado da nossa ilha, se a gente for fraco, a gente chora. Quantas vezes nós em reunião, quantas vezes eu chorei, eu chorava de ver cada um contar uma história mais triste que a outra. O que ia ser do povo sem educação? Não tem crescimento, não tem desenvolvimento! A comunidade não desenvolve, nada desenvolve porque precisa de pessoas letradas para fazer as leituras, pra se juntar com os outros. Tudo é importante, mas a educação ela é o divisor de águas no meio do povo (Deusa Pereira, 2024).

A expressão “divisor de águas no meio do povo”, compartilhada pela Tia Deusa, expressa de forma contundente a importância da educação como um agente transformador na vida comunitária. Esta metáfora sugere, portanto, que a educação representa uma fronteira distintiva entre dois paradigmas: um marcado pela estagnação e por desafios, e outro caracterizado por oportunidades e potencialidades de crescimento e desenvolvimento de uma comunidade.

Cada avanço nos estudos de um filho da ilha representa uma nova aurora de esperança, irradiando luz e inspiração. É como se cada passo dado na jornada do conhecimento fosse o florescer de sementes plantadas por nossos antepassados, cujo legado se manifesta de forma brilhante e transformadora no meio da comunidade. Nesse contexto, a educação emerge como um elemento essencial e catalisador para o desenvolvimento, especialmente quando consideramos seu impacto na coletividade. Essa convicção ecoou nas palavras do Tio Armínio: “Tudo nosso era voltado ao estudo” (Armínio Azevedo, 2024).

Somente após esses anos sombrios é que a chama da educação foi reacesa, com o surgimento da Comunidade Eclesial de Base, em 1975. Esse marco foi fundamental na história da ilha, pois uniu a comunidade a outras comunidades vizinhas. Essa união fortaleceu o movimento em prol da educação, reforçando o compromisso coletivo de garantir o direito à educação para todos e todas.

2.3 O INÍCIO DA COMUNIDADE ECLESIAL DE BASE – 1975

A comunidade, pra mim, ela foi alimentada por essa grande luta de educação. Por educação e saúde. Mas a educação em primeiro plano, sempre. E o papai (Laurival), nunca largava de foco a educação. Quando tinha uma brecha ele falava (Ana Maria Azevedo, 2023).

As CEBs iniciaram no Brasil na década de 1950, com influência do movimento da Teologia da Libertação e da renovação da Igreja Católica. Elas surgiram como uma resposta às necessidades das comunidades locais, buscando promover uma fé encarnada, voltada para a justiça social, a participação popular e a transformação das estruturas sociais. Em Abaetetuba, ela surge a partir da década de 1970, com a forte atuação de líderes religiosos e comunidades engajadas na busca por justiça social e transformação. O movimento se expandiu ao longo dos anos, consolidando-se como uma importante forma de organização comunitária e de promoção de valores como solidariedade, participação e empoderamento popular.

A CEB Santo Antônio foi instituída na Ilha do Capim em 1975. Seu surgimento teve a forte colaboração de Raimunda Amaral, conhecida como Mundiquinha, pertencente à comunidade de Santo Afonso no Rio Xingu. Tio Armínio lembrou que a CEB começou no período de transição entre o Padre Antônio e a chegada do Padre José Borghezio.

O Padre José Borghezio é um religioso Italiano da Congregação dos Missionários Xaverianos. Foi uma figura importante na história da região das Ilhas de Abaetetuba, especialmente por seu trabalho pastoral e social junto às comunidades eclesiais. A imagem abaixo retrata um dos momentos em que Padre José conduzia uma celebração religiosa na Ilha do Capim, acompanhado por vovô Laurival, Tio Tibúrcio e outros membros de suas famílias.

Figura 13 - Celebração religiosa na casa do Vovô Laurival



Fonte: Marilene Dias (2011).

Com a chegada da Comunidade, teve início o processo de formação religiosa entrelaçada às questões sociais que orientavam as lutas dentro das comunidades. A luta incessante por professores/as continuava. Tia Deusa recordou que, nessa época, conheceu duas jovens que participavam do grupo de juventude da igreja, e as convidou para lecionar na Ilha do Capim. “Fui buscar duas mulheres na cidade, e não sei de onde tirei coragem. Meu Deus, como era eu? Uma loucura pela educação”. A falta de professores/as a impulsionou a buscar soluções, ainda que parecessem improváveis. Mesmo sem formação acadêmica, ela carregava uma vontade inabalável de ajudar diante do grande índice de analfabetismo que assolava a ilha. “O que ia ser de nós com aquela continuação do analfabetismo?” Nessa altura, a preocupação na ilha já não era tanto em alfabetizar os adultos, mas sim as crianças, que eram muitas.

Em meio às tentativas, Mundiquinha se sensibilizou com a situação da comunidade devido à falta de professores/as. Tio Armínio compartilhou essa lembrança com um brilho nos olhos: “Como não tinha nada aqui, a Mundiquinha do Xingu disse 'olha, nós temos mais uma pessoa aqui. Nós temos a Militinha e a Dona Melóca, então nós podemos doar o Teodorico pra ajudar vocês” (Armínio Azevedo, 2024).

A conversa para sensibilizar Teodorico sobre a necessidade urgente de um professor na comunidade foi mediada pelo avô Laurival, Tibúrcio, Tio Manoel e Tio Mário. Conscientes da carência educacional que assolava a comunidade há quase ou mais de uma década, eles se uniram para apresentar a situação a Teodorico. Sensibilizado com as demandas e o clamor da comunidade por educação, Teodorico decidiu embarcar nessa jornada. Mundiquinha lembrou-nos que, apesar de ter apenas concluído até a 4ª série, Teodorico era um jovem que demonstrava grande inteligência e aptidão para o ensino. Na época, ele não possuía nenhum documento de identificação, e foi Mundiquinha quem providenciou todos os documentos necessários para sua contratação.

Teodorico, sem ter onde ficar na comunidade, foi acolhido pelo avô Laurival, cujas palavras ecoaram nas lembranças do tio Armínio, carregando consigo um amor profundo pela educação. “Papai disse, ‘pode deixar que levo ele pra minha casa, pode deixar que eu cuido de tudo’”. Teodorico iniciou seu trabalho na ilha em 1976. Sua chegada fez com que muitos que haviam saído para estudar fora retornassem à comunidade. Vovô Laurival o acolheu em sua casa e assumiu todas as despesas necessárias para sua estadia.

Na ausência de uma estrutura escolar na ilha, o Professor Teodorico ministrava suas aulas nas casas cedidas pelas famílias. Ele trabalhou na casa do Tio Manoel, do Tio Mário e do Tibúrcio. Diante das dificuldades enfrentadas, a comunidade se uniu e construiu uma sala de aula às margens do Igarapé Aníngal, onde o professor lecionou pelo restante do tempo em que

permaneceu na ilha. Essa iniciativa reflete o compromisso coletivo em garantir o acesso à educação e o esforço conjunto para superar os obstáculos existentes. “Por causa do amor à educação, todo mundo pode contar nessa ilha, que lutou por educação”, afirmava tia Deusa com orgulho. “A nossa família segurou a parada”. Ela reconhecia os desafios enfrentados, mas ressaltava a importância de não desistir. “Tu é doido, suportar as coisas, não foi fácil! Mas ninguém queria perder, tínhamos uma sede de querer aprender” (Deusa Pereira, 2024).

As contribuições do Professor Teodorico para a comunidade foram de suma importância, tanto no campo da educação quanto no fortalecimento organizacional da CEB Santo Antônio, que estava começando a criar raízes na Ilha do Capim. Ele desempenhou um papel fundamental como o primeiro coordenador da CEB da ilha, trazendo consigo a experiência adquirida na CEB do Rio Xingu. Ele permaneceu na comunidade até 1983, lecionando até o nível da 4ª série. Sua presença marcou um período crucial na história da ilha, uma época em que a educação estava em constante evolução, impulsionada pela determinação e pelo compromisso daqueles/as que jamais deixaram de acreditar no poder transformador do conhecimento.

As pessoas que iam terminando a 4ª série com o Professor Teodorico não tinham mais a oportunidade de seguir os estudos na ilha, e, nesse momento, começou um novo processo de migração para a cidade. Nessa mesma época, a Igreja Católica fazia um grande movimento para garantir que os/as filhos/as das ilhas pudessem se capacitar e retornar para as comunidades. A Igreja Católica obteve financiamento da Holanda para um projeto educacional que visava à formação de pessoas do nível da quinta à oitava série. As aulas aconteciam nas férias, e as pessoas tinham todo apoio com alimentação e hospedagem. Tia Deusa enfatizou que os cursos eram ministrados pelos/as melhores professores/as de Abaetetuba. Essa iniciativa foi coordenada pelo Bispo Dom Ângelo Frozi e pelo Irmão Nestor Deitos.

Dom Ângelo, missionário Xaveriano originário da Itália, foi designado Administrador da Prelazia de Abaetetuba em 21 de novembro de 1967. Em 1º de maio de 1970, foi nomeado Bispo de Abaetetuba pelo Papa Paulo VI. Faleceu em 28 de junho de 1995, deixando um legado imensurável nas organizações, lutas e edificações das comunidades eclesiais de base em Abaetetuba. Ele foi reconhecido como um bispo dedicado aos pobres e aos menos favorecidos. Em 2017, foi aberto o processo diocesano para pedido de sua beatificação e canonização³⁴.

³⁴ Informações disponíveis em: <https://xaverianos.org.br/noticias-e-artigos/ano-celebrativo/2460-dom-angelo-segundo-bispo-de-abaetetuba>

Figura 14 - Dom Ângelo celebrando a Santa Eucaristia. Na ponta da mesa, ao seu lado direito, encontra-se o Padre José



Fonte: Site Xaverianos (2022).

Nestor Deitos era um Irmão Lassalista, uma congregação de religiosos leigos, fundada por São João Batista de La Salle. O Irmão Nestor andava pelas comunidades contribuindo na preparação para o sacramento da crisma. Tia Deusa recordou que as formações eram guiadas pela “palavra de Deus encarnada na educação”, o incentivo incansável do Irmão Nestor se manifestava através de suas palavras. “[...] ele dizia que nós tínhamos que estudar para não abandonar a comunidade, porque muita gente se formava e ia embora. Então o Nestor dizia que isso ia acontecer e ele não queria que nós deixássemos a comunidade. E isso ele recomendava no meio do povo” (Deusa Pereira, 2024).

Tia Deusa e Tia Catarina abraçaram a oportunidade de prosseguir os estudos através desse projeto, vendo-o como uma possibilidade de contribuir futuramente com a comunidade. Ali, naquele momento singular, brotava mais uma semente da educação, cultivada com amor e esperança, que iria florescer nas mãos dessas mulheres como as primeiras professoras filhas da comunidade.

2.4 O INÍCIO DA LUTA PARA CONTRATAÇÃO DE PROFESSORES/AS NAS ILHAS DE ABAETETUBA

Apesar da presença do Professor Teodorico, a situação na Ilha do Capim permanecia desafiadora. Jovens como tio Armínio, que, em 1975, tinha apenas 16 anos, nunca tinham frequentado a escola. Ele aprendeu a ler na proa do barco com meu pai Zeca, seu irmão, que compartilhava o pouco que havia aprendido com o Professor Sabazinho e a Professora Basília.

Como mencionado anteriormente, essa realidade era caracterizada pela falta de oportunidades educacionais e pelo apoio limitado do poder público, que, na época, alegava não ter condições de manter professores/as nas comunidades. Assim, à medida que as crianças iam crescendo, tornava-se necessário que se integrassem ao trabalho da pesca, da roça, do corte da seringa e outras atividades, tanto para ajudar a família quanto, por vezes, para ajudar a manter os irmãos que saíam para estudar.

Em 1978, o Padre José convocou uma comissão nas Ilhas de Abaetetuba para pressionar as autoridades a contratarem professores/as e pessoas que cuidassem da saúde nas comunidades. Durante uma reunião das CEBs das Ilhas, Padre José designou Raimundo José, membro da comunidade de Santa Terezinha, para liderar a comissão encarregada de reivindicar junto ao poder público as demandas das comunidades, sendo a educação o foco principal. Raimundo José, embora tivesse apenas o ensino médio, era reconhecido como uma forte liderança intelectual entre as comunidades, devido à sua capacidade de articulação e compreensão crítica da realidade.

Os relatos do meu tio Armínio ecoavam como memórias vívidas, dando voz não apenas à sua própria jornada, mas também aos esforços coletivos das comunidades em busca de melhores condições de vida. Da ilha, ele e o vovô Laurival foram escolhidos para compor a comissão, juntamente com outras lideranças das Ilhas de Abaetetuba. As reuniões da comissão eram realizadas a cada 15 dias.

A primeira tentativa de diálogo para apresentar as demandas das comunidades foi com o Prefeito Ronald Reis Ferreira (1977 a 1982), porém, a reunião com o prefeito não foi tão promissora quanto o esperado. Apesar de serem bem recebidos, as promessas de atender as demandas das comunidades se mostraram vazias. “E ele disse ‘tá, muito bem, eu vou olhar a documentação de vocês com muito carinho’. Que nada rapaz! Terminou a reunião e ele colocou no lixo, quando saímos de lá”, lembrou meu tio Armínio, destacando a frustração diante da falta de comprometimento das autoridades em assegurar os direitos das comunidades.

O Prefeito Ronald Reis não se reelegeu, e João Alberto da Silva Bitencourt assumiu a prefeitura em 1983. As tentativas frustradas se repetiram com o novo prefeito. Após três tentativas, a comissão conseguiu ser recebida e apresentar as demandas. Porém, ouviram novamente que o município não tinha condições de contratar professores/as e, principalmente, não tinha como pagar alguém nas comunidades, pois lá não havia pessoas com escolaridade acima da quarta série. “Acho que os mais estudados na ilha do capim eram o Zeca, o Mário (risos), que fizeram a segunda série com a Basília” (Armínio Azevedo, 2024), lembrou meu tio Armínio.

Após as tentativas fracassadas de convencer as autoridades locais, a comissão continuava se organizando e buscando estratégias de reivindicações. Raimundo José fez a proposta, e a comissão decidiu buscar apoio junto ao Governador, Jader Barbalho, o governador mais novo do Brasil, naquela época recém-eleito no Pará. Armados com esperança renovada, eles se dirigiram ao Palácio do Governo para uma reunião que, infelizmente, não produziu resultados tangíveis: “Chegamos lá nos despacharam e não teve jeito” (Armínio Azevedo, 2024). A comissão recebia o apoio do Deputado Estadual Ademir Andrade, que, após as tentativas falhas nas esferas municipais e estaduais, sugeriu que a comissão fosse até o Ministro da Educação em Brasília.

Então o grupo voltou suas atenções para Brasília, impulsionado pela sugestão do deputado. A proposta foi apresentada ao Padre José, e não havia distância que pudesse deter sua determinação e seu apoio à causa. Tio Armínio descreveu vividamente a organização meticulosa da viagem e a determinação inabalável da comissão em não desistir. Às vésperas da viagem, vovô Laurival acabou adoecendo, o que impediu que ele e Tio Armínio acompanhassem a comissão até Brasília.

Na época, o Presidente do Brasil era João Figueiredo (1979–1985), e o Ministro da Educação era Rubem Carlos Ludwig. A comissão apresentou suas demandas, e as palavras do ministro, inicialmente, pareciam desencorajadoras, pois ele transferiu a responsabilidade para a Secretaria de Educação do Estado do Pará para atender ao pedido. No entanto, surpreendentemente, o ministro concedeu um documento respaldando a causa da comissão, reconhecendo sua importância e o esforço em terem ido até Brasília.

Com o apoio renovado, o grupo se reuniu novamente, compartilhando a boa notícia do documento concedido pelo ministro. Munido sempre de esperança e determinação, o grupo reafirmou seu compromisso e decidiu, em uníssono, ir novamente até o governador do estado, desta vez respaldado com o documento concedido pelo ministro.

Foram várias as tentativas frustradas e viagens sem sucesso até Belém do Pará. A cada ida, o governador se ausentava, justificando sua impossibilidade de receber a comissão. Apesar da falta de receptividade, o governador mandava providenciar o pagamento das passagens e algumas vezes oferecia lanche e almoço aos membros da comissão.

Após uma longa jornada de tentativas, finalmente, a perseverança rendeu frutos. A comissão era composta por 20 pessoas, algumas lembradas por Tio Armínio ao longo da conversa: “Era o Manecão do Maúba, era o Seu Raimundo do Sapucajuba, era o Paulinho do Anequara, o Raimundo José de Santa Terezinha, eu e o Papai do Capim, era o Ró do Assacu, era o Assopra do Campompema” (Armínio Azevedo, 2024). Raimundo José entregou o

documento da comissão junto com o documento concedido pelo Ministro da Educação. O pedido da comissão solicitava a contratação de 18 professores/as. “Rapaz, que fragilidade, né”, comentou Tio Armínio, recordando o simples pedido que estavam fazendo ao governador.

O governador solicitou à comissão uma semana para analisar o documento e prometeu enviar a resposta através do Deputado Ademir Andrade, que estava acompanhando a comissão. Ele enfatizou que a comissão ficaria satisfeita com o encaminhamento que ele daria. Ao retornarem a Abaeté, encontraram-se com o Padre José, ansiosos pelo desenrolar dos eventos. A esperança se mantinha viva.

E a esperança foi justificada quando, após uma semana, receberam a tão aguardada resposta. O Governador Jader Barbalho havia cumprido sua palavra, entregando o nome das pessoas que seriam contratadas. Entre elas estavam os nomes de Tia Deusa e Tia Catarina, da Ilha do Capim.

Cinco anos haviam se passado desde que a luta pela contratação de 18 professores/as foi iniciada. Cinco anos de batalha incansável pela educação, enfrentando obstáculos sem sucesso aparente, mas a luta nunca parou. Então, uma reunião foi convocada, um encontro que se tornaria um marco na história de luta pela educação nas Ilhas de Abaetetuba. Reuniram-se coordenadores das CEBs das Ilhas de Abaetetuba, representantes de movimentos e organizações sociais, e lotaram o amplo salão do Instituto Nossa Senhora dos Anjos (INSA) na cidade de Abaetetuba. Foi uma grande celebração, onde a esperança se materializou, e o nome de cada professor/a contratado/a representava uma vitória conquistada com a força da comunidade e mobilização social e popular.

2.5 UMA NOVA JORNADA DE RE-EXISTÊNCIAS POR MELHORIAS NA EDUCAÇÃO

No coração da comunidade, continuava erguida a esperança em meio aos desafios diários. Tia Catarina foi designada para lecionar no Rio Caratateua, enquanto tia Deusa assumiu as aulas no Marimtuba e no Furo do Capim. Naquela época, não havia estrutura própria, e as famílias continuavam cedendo suas casas para servir como salas. Geralmente, eram famílias que possuíam grandes espaços utilizados para realizar ladainhas, rezas, novenas e festejos dos santos.

Tia Catarina lembrou que seu primeiro dia de aula foi na casa da velha Chica no Rio Caratateua. Era o dia 16 de fevereiro de 1984, uma data que se gravou na memória como o começo de algo maior. Após dois anos, a própria casa de tia Catarina se transformou em sala

de aula. Entre ministrar as aulas e realizar os afazeres domésticos, ela precisava encontrar tempo para amassar o açaí e preparar o mingau para alimentar as crianças. Essa prática também se repetia com a tia Deusa. Na maioria dos lugares, elas contavam com o apoio das famílias, que contribuíam doando algo para a merenda, enquanto as mulheres, donas das casas, auxiliavam no preparo.

Vários desafios e obstáculos surgiram, e um deles foi a falta de registros de nascimento de crianças e adolescentes, levantando dúvidas sobre a existência delas perante a diretoria da Unidade Regional de Ensino (URE). Tia Catarina recordou o dia em que a representante da URE chegou à ilha para verificar a existência dos estudantes. Determinada a provar a verdade, tia Catarina desafiou a lama e conduziu a inspetora até a Cachoeirinha, onde a realidade se revelava. Tio Carlinho, na época, era envolvido no movimento de estruturação da colônia de pescadores e juntou esforços para reivindicar os direitos dos/as alunos/as. Conseguiram o apoio de um político que ajudou a pagar as certidões de nascimento para poder comprovar a existência das crianças.

Na Cachoeirinha, a família de Seu Kinha e Dona Nazaré tornou-se também um pilar de apoio para tia Catarina, oferecendo suporte inestimável para as atividades escolares. As palavras de Dona Nazaré ecoavam com emoção o tempo em que eles cederam sua casa para ser a escola dos seus filhos e de tantos outros. Seu Kinha preparou mesa e banco para as crianças estudarem. Dona Nazaré lembrou que, em determinado momento, decidiram enviar os filhos para estudar no município de Barcarena. No entanto, como acontecera com outras gerações, eles não se adaptaram à vida na cidade. “A gente queria que os pequenos aprendessem um pouquinho, era muito difícil esse tempo, foi com ela (Catarina) que eles aprenderam. Deus o livre se a comadre Catarina não faz isso de vir pra cá, eles não saberiam nada” (Nazaré Ribeiro, 2023).

De manhã, a sala ecoava com risos e murmúrios das crianças na cachoeirinha; à tarde, o Caratateua acolhia os sonhos dos jovens na antiga casa de madeira da tia Catarina. Entre os afazeres domésticos e as lições, ela via suas próprias filhas, Carliane e Carla, crescerem sob a sombra da educação. “As minhas filhas foram matriculadas pra estudar comigo aos 7 anos de idade” (Catarina Monteiro, 2024), compartilhou Catarina, revelando o orgulho que transbordava em seu coração de ter tido a oportunidade de ser professora das suas filhas.

O fardo da docência não se resumia apenas ao ensino. “Como professora, além da merenda, a gente ainda tinha que fazer estatística, tanto eu como a Deusa” (Catarina Monteiro, 2024), explicou tia Catarina, descrevendo as noites dedicadas à escrita à luz tênue da lamparina, entre números e registros. Isso evidenciava a ausência do poder público em garantir uma estrutura mínima e condições dignas de trabalho.

Nem todas as batalhas eram travadas nos livros e cadernos. Durante a década de 1980 em Abaetetuba, diversas mobilizações sociais ganharam destaque, abrangendo uma variedade de temas, tais como reforma agrária, direitos trabalhistas, saúde, organização sindical rural, entre outros. Essas mobilizações, que envolviam diferentes comunidades locais, representavam uma resposta às condições socioeconômicas e políticas da época, refletindo a busca por melhorias e transformações em diversos aspectos da vida social e laboral.

Em uma tarde ensolarada, nos reuníamos novamente em volta de outra mesa, ouvindo atentamente as histórias de tia Ana Maria. O cantar do sabiá ecoava ao longe, trazendo uma atmosfera acolhedora e tranquila. Com os olhos voltados para o passado, tia Ana Maria relembra com carinho o início de sua trajetória, que também refletia a trajetória de tantos/as outros/a que viveram o período da educação a partir dos anos 1980.

Com uma voz serena, marcada pelo tempo, ela compartilhou suas memórias conosco. “Eu comecei a estudar aos dez anos. É toda aquela realidade que vocês já sabem. Não tinha professor suficiente, e era dada a oportunidade para os meninos e meninas com mais idade” (Ana Maria Azevedo, 2023). Isso se dava pelo grande número de crianças e adolescentes que nunca haviam frequentado uma sala de aula. Por isso, foi decidido que apenas crianças a partir dos 10 anos teriam acesso à educação como prioridade.

Com um brilho nostálgico nos olhos, tia Ana Maria compartilhou como ela aprendeu a ler. “Eu aprendi com a Deusa. Eu não sabia ler, mas conhecia as letras porque mamãe ensinava em casa, assim como papai. Depois do almoço, papai sempre tirava sua soneca, e eu e Eliana íamos para debaixo da rede dele. Eliana seguiu meus passos, e quando chegou ao professor, ela já sabia” (Ana Maria Azevedo, 2023). O relato compartilhado por tia Ana Maria evoca uma reflexão crítica sobre o acesso à educação em contextos em que as estruturas formais não estavam disponíveis para todos/as. Sua narrativa ressalta a importância do aprendizado informal, realizado dentro do ambiente familiar, onde os pais desempenham um papel fundamental.

Lembro-me de um dia em que ela encontrou um compensado na beira. O giz era o carvão do fogão de lenha, aí ela colocava lá naquele compensado que era horrível porque sujava tudo a gente, nós passávamos um pano molhado pra limpar e escrevia lá de novo com carvão. E lá nós aprendemos! Eu lembro bem que a letra da mamãe e do papai era tipo aquelas letras enroladas, bem arrumadinhas (Ana Maria Azevedo, 2023).

Apesar de não terem estudado, o vovô Laurival e a vovó Graci sabiam o básico.

Papai sabia ler e escrever sozinho. Ele falava que aprendeu nos jornais, nos livrinhos de literatura de cordel. Aprendeu nas quatro páginas do ABC, o restante ele rasgou. Ele não tinha paciência, mas amava a educação. E então mamãe encontrou o compensado na beira, onde a gente estudava e passava as coisas enquanto estava na cozinha. Aprendemos as letras todinhas. Depois, mamãe nos ensinou as sílabas, e o papai também ajudava, formando palavras a partir delas. Lembro-me da primeira vez que tive uma bíblia da criança. Papai comprou de um rapaz chamado Manuel do Padre, que trazia uma pequena livraria ambulante. Os desenhos eram tudo uma coisa horrível, mas tinham uma importância imensa. Daí, eu comecei nessa bíblia sem ir pra escola (Ana Maria Azevedo, 2023).

A imagem da casa no Aningal e os outros espaços onde tia Deusa deu aula ganhavam vida em nossas mentes enquanto tia Ana Maria descrevia.

Com dez anos eu comecei com a Deusa em uma casa lá no Aningal, que antes, bem antigamente era da Tia Maria Azevedo. Nós íamos pelo casco ou pela beira da praia. Não tinha caminho. Daí, nós passamos lá pro barracão da comunidade que era pra lá da casa da Antônia, lá na praia. E ainda era a Deusa. Depois que a comunidade passou pra li, nós passamos pra lá, ali onde era o centro mesmo. E assim foi, a cada ano em um lugar diferente (Ana Maria Azevedo, 2023).

Observamos que as professoras e os alunos/as viviam em uma constante adaptação aos espaços utilizados como escola. Isso reflete as condições precárias e improvisadas em que o ensino era realizado. Assim, a falta de locais fixos para as aulas não apenas evidencia os desafios enfrentados, mas também destaca a resiliência e a flexibilidade necessárias para superar tais obstáculos.

A narrativa da tia Ana Maria seguia fluindo suavemente, como um rio que leva consigo lembranças de um passado. Sua história de vida era reflexo do que também era vivido por muitos naquela comunidade, entre os desafios e as formas que a comunidade encontrava para superá-los.

Por volta de 1988, um novo movimento de migração se iniciou na comunidade. As tias Deusa e Catarina ministravam aulas apenas até a 4ª série, o que limitava as oportunidades de continuação dos estudos na ilha. Isso levou muitas famílias a tomar a difícil decisão de enviar seus filhos para os centros urbanos em busca de avançar nos estudos. No entanto, essa mudança não era desprovida de desafios. Muitas famílias enfrentavam dificuldades financeiras, o que tornava a migração uma opção ainda mais difícil. Além disso, os pais tinham receio de enviar seus filhos para estudar na cidade, temendo os perigos e os desafios associados a esse ambiente desconhecido. Por outro lado, havia também a realidade de que muitos filhos, principalmente os meninos, já desempenhavam um papel importante no sustento da família, contribuindo com o trabalho principalmente da roça e na pesca.

Com as redes e relações que foram se formando por meio do movimento das CEBs, algumas famílias da ilha encontraram oportunidades de enviar seus filhos para estudar, contando com o apoio das pessoas que cultivaram amizades dentro da comunidade e tinham condições de mobilizar outras redes para oferecer suporte. Um exemplo desse apoio foi dado por Nestor Deitos. Sua presença na vida da tia Ana Maria e de tantos outros representou um novo capítulo na história da comunidade. “Ele estava sempre por aqui, preparando o pessoal para a crisma. Meu pai o conheceu e, aos poucos, toda a comunidade do Capim também”. As palavras do Irmão Nestor ecoavam em sua mente, como um presságio do destino. “Ele me chamava e dizia para mim: ‘Esta vai ser a professorinha daqui!’ Eu era apenas uma criança” (Ana Maria Azevedo, 2023). A conexão com o Irmão Nestor se aprofundou ainda mais quando tio Almir foi morar com ele. Tio Almir cuidava do jardim do Colégio São Francisco e ganhava alguns tostões para ajudar a se manter e estudar.

O irmão Nestor foi embora de Abaetetuba, e o vovô Laurival, juntamente com o tio Armínio, comprou a casa em que ele morava na cidade. Assim, a tia Ana Maria e a Odila, filha do Tio Mário, foram morar com o tio Almir na casa recém-comprada. Foram matriculadas na Escola Esmirna e lá cursaram a quinta, sexta, sétima e oitava séries. Após completarem os anos de supletivo, tio Almir decidiu entrar no seminário para tentar a vida sacerdotal, e Odila foi embora para Icoaraci morar com outros parentes.

Nesta altura, chegou o momento em que a tia Eliana havia terminado os estudos na ilha e precisava ir para a cidade para dar continuidade a eles. No entanto, ela e tia Ana Maria não poderiam morar sozinhas e, conseqüentemente, prosseguir com os estudos. Novamente, as redes de apoio se mobilizaram e elas foram morar com o Fabiano, filho do Tibúrcio e da Laurita, irmã da vovó Graci e mãe da tia Deusa.

Enquanto isso, na comunidade, a luta pela educação continuava. Vovô Laurival, juntamente com outros membros da comunidade, dedicava seus fins de semana para buscar os/as filhos/as na cidade, garantindo que eles/as não se sentissem longe de casa por muito tempo e para ajudarem nos trabalhos da comunidade. “Todo final de semana papai, Armínio e Zeca davam um jeito de ir buscar nós, todo final de semana” (Ana Maria Azevedo, 2023).

E mesmo em meio às dificuldades, a educação e a saúde permaneciam como prioridades. “Era a maior luta. A comunidade, pra mim ela foi alimentada por essa grande luta de educação, por educação e saúde. Mas a educação em primeiro plano e depois vinha a saúde” (Ana Maria Azevedo, 2023). Nos encontros comunitários, a voz do vovô Laurival ecoava, sempre enfatizando a importância da educação. “O papai nunca largava de foco a educação. Quando tinha uma brecha ele falava” (Amir Azevedo, 2024).

Depois de um ano, a moradia com Fabiano não deu mais certo. Vovô recorreu ao apoio do Assopra, uma grande liderança das organizações sociais da época, morador do Rio Campompema. “Papai foi e conversou com ele que nós queríamos estudar, mas não tínhamos onde ficar. Aí a mamãe arrumou uma vaga com uma senhora que morava lá no cruzeiro, e o Assopra arrumou para a Eliana um lugar na casa de um casal de idosos” (Ana Maria Azevedo, 2023). Tia Ana Maria passou por muitos momentos difíceis no tempo em que morou com a Professora Guiomar, pois ela também foi com o intuito de servir como empregada doméstica. Tia Ana Maria relembrava os momentos, e um nó lhe atravessava a garganta:

Minha mãe arrumou um emprego de empregada doméstica para mim. Mesmo assim, continuei estudando na Esmerina. Minhas aulas começavam às três horas da tarde, e eu ia até lá a pé todos os dias. Eles não sabem, mas chorei quase uma semana quando vi uma bicicleta lá. Eu sabia andar de bicicleta e pedi para a Dona Guiomar: “Tia, a senhora me emprestaria essa bicicleta para eu ir para a aula?” Porque havia dias em que eu não terminava os serviços cedo e chegava atrasada. Todo dia eu chegava atrasada. Tinha que limpar toda a cozinha depois do almoço, fazia o almoço, limpava a casa, o banheiro. Porque eu só ia chegar às sete horas da noite. E então ela me disse “Não” e foi embora. Ela não usava aquela bicicleta para nada. A convivência com ela era horrível. Fiquei lá por cerca de três meses. Eles pagavam uma miséria. Lembro que a mãe foi comprar um vestido para mim, mas o dinheiro que ela me pagava não foi suficiente. Era como se eu estivesse em uma situação de escravidão (Ana Maria Azevedo, 2023).

Infelizmente, essa era a realidade enfrentada não só pela tia Ana Maria, mas por inúmeras outras meninas que, para garantir moradia na cidade e poder estudar, acabavam se sujeitando a diversos tipos de violência.

Um dia, minha mãe foi para a cidade e eu disse a ela: “Mamãe, eu não quero mais ficar aqui, não quero, não quero”. Chorei porque não queria ficar. Eu já estava no ensino médio. E aí, mamãe falou com ela, mas ela disse que as filhas dela iam chegar do Rio de Janeiro e ela precisaria de mim. Minha mãe disse “É, mas ela não quer ficar”, e aí fui embora.

Novamente, o vovô Laurival pediu ao Assopra que pedisse mais um abrigo ao casal de idosos que havia acolhido a tia Eliana. Tia Ana Maria recordou o dia em que foram falar com a mulher, e ela disse: “Tragam ela pra cá, é irmã da Eliana, deixem ela vir”. Tia Eliana sempre comentava com tia Ana Maria que o casal de idosos era muito gentil, a tratava muito bem e queria que ela se concentrasse apenas nos estudos, sem se preocupar com os afazeres domésticos. Elas ficaram lá por alguns meses.

A situação na ilha continuava desafiadora, com as tias Deusa e Catarina já não conseguindo mais atender à crescente quantidade de crianças. Pai Zeca foi até a cidade visitar tia Ana Maria e levou consigo o apelo que carregava a angústia de toda a comunidade: “Mana,

por favor, tu já dás conta de dar aula, vai dar aula no Capim, pra nós. Nossos filhos estão todos sem estudar e não tem vaga. Só a Catarina e a Deusa não dão conta de tanta criança, só se elas dessem aulas de madrugada” (Ana Maria Azevedo, 2023). Mesmo com o pedido, a idosa professora que acolhia tia Ana Maria reagiu negativamente, tentando dissuadi-la de aceitar o convite. Tia Ana Maria ainda era muito jovem e não havia concluído seus estudos. Papai insistiu para que ela pensasse com carinho, garantindo que o vovô Laurival retornaria para conversar com ela novamente. Tia Ana Maria ficou pensativa sobre aceitar o convite, pois nutria uma grande vontade de ficar mais perto dos pais.

Papai regressou à Ilha do Capim e, conforme prometido, o vovô Laurival apareceu no final de semana para conversar com tia Ana Maria. Recordando as palavras do vovô, tia Ana Maria ficou com os olhos marejados de lágrimas carregadas de saudade: “‘Minha filha, eu vim te buscar!’”. ‘Meu pai, não diga’, respondi pra ele. ‘Foi, vamos pra tu dar aula lá, tu já dás conta de dar aula’”. Entre dúvidas e incertezas sobre o que a esperava, tia Ana Maria se perguntou: “Meu Deus, o que eu vou fazer?”. A presença e o apoio do vovô foram o empurrão que ela precisava para decidir ir embora com ele e deixar para trás seus receios, enfrentando o desconhecido para poder ajudar a comunidade.

Tia Ana Maria lembrava com clareza a falta de estrutura básica na época: “Não tinha nada! Não tinha mesa, não tinha quadro, não tinha nada. Dava aula com a cara e a coragem, trabalhava com o que as crianças traziam de casa. Uma folha de prova, um lapisinho”. A situação exigia dela não só conhecimento, mas também muita criatividade e resiliência para lidar com os desafios diários da educação naquele contexto que era também vivido por tia Deusa e tia Catarina.

Tia Ana Maria trabalhou os seis primeiros meses e nunca recebeu da prefeitura o pagamento pelo seu trabalho; isso também havia acontecido com as tias Deusa e Catarina. “Eu lembro que o compadre Zé foi muitas vezes comigo porque ele ficava com pena e via o trabalho que eu passei e não recebia. Quer dizer, foi um tempo doado porque eu entendia a importância de estar ali” (Ana Maria Azevedo, 2023).

A comunidade assumia com muito fervor a responsabilidade em garantir o mínimo de estrutura para as professoras. Reformaram barracões, carteiras, improvisavam quadros, abriam estradas e sempre, sempre estavam reivindicando melhores condições do poder público, que historicamente se negava a assegurar o direito a uma educação digna e de qualidade.

Muitos lugares se tornaram espaços de sala de aula, doados pelas famílias e alguns mobilizados pela comunidade. Tia Ana Maria recordou os lugares por onde passava:

Depois que a casa do Aningal caiu, passei a dar aula lá no Raimundão, onde mora o Zelão. Era uma casa grande de palha. De lá, passamos pra casa da Benta onde mora agora o Elizeu e a Rosa. Dei aula lá um pouco mais de um ano. Da casa da Benta, eu passei pra casa da Mãe Maria, lá onde morava o Paulo, na casa do Tio Firmo. Da casa da Mãe Maria, tinha uns alunos que precisavam ir pela beira e outros por terra, então pensaram – “Bora colocar pra terra e no centro” – porque era muita travanca, os alunos mexiam na cozinha, sabe como é moleque (risos). Não tinha nenhuma turma com menos de quarenta, tudo era de quarenta pra frente. Também dei aula lá no Raimundo, que tinha uma casa de farinha bem ao lado da sua casa, perto do campo do maconhão. Lá, foi feito uma coberta e batido o chão, onde eu dei aula por uns três anos, até que acabou virando chiqueiro do porco. E de noite, o porco queria se abrigar e ia pra lá, e o porco tinha muita pulga. Quando era de manhã, nós tínhamos que tirar o porco e aquela poeira que ficava. E não tinha cadeira. O que fizeram? Eles colocaram uns tocos pequenos e colocavam tábuas para sentar e um toco maior para colocar tábuas para os livros. Eram umas seis carreiras. Era muito sofrimento, minha filha! De lá dessa casa de terra, foi construída uma escolinha lá ao lado da casa da Joana pelo Prefeito João de Deus. E aí era muito quente. Eu dava aula de manhã e de tarde, e de tarde era horrível, o sol entrava todinho. E aí, de lá, eu já... depois de uns cinco anos nessa loucura aí, passando de casa em casa, cada ano em uma casa e uma situação diferente (Ana Maria Azevedo, 2023).

Em 1990, ocorreu a implementação do projeto Gavião, voltado para formação do segundo grau e magistério, onde as tias Deusa, Ana Maria, Catarina e posteriormente a mãe Carmelita também foram estudar. Foi uma época em que essas mulheres já haviam formado família. “A gente estudava e ao mesmo tempo tinha que dar aula, ainda tinha os filhos e família para cuidar” (Catarina Monteiro, 2024). Uma extensa rede de apoio se formava em torno delas, garantindo que pudessem estudar e continuar contribuindo com a comunidade. Quando precisavam sair, os/as filhos/as ficavam com os/as avós, tias que se tornavam mães de leite e irmãos/ãs mais velhos/as, enquanto seus maridos viajavam para lugares distantes para pescar e ajudar no sustento da família.

As dificuldades com estruturas dignas permaneciam, e a comunidade sempre buscava encontrar soluções. A CEB Santo Antônio já possuía uma estrutura mínima, e a comunidade decidiu centralizar todas as turmas que haviam espalhadas na ilha no centro comunitário e na igreja. “Tinha um barracão que era pequeno, mas já dava para dividir e dar aula. Já tinha também a capela. Eu dei muito tempo aula na Sacristia e a Deusa dava no espaço da frente, perto da porta. Melhorou né! Já não era mais na poeira” (Ana Maria Azevedo, 2023).

Depois de um certo tempo, o padre não mais aceitou que as aulas fossem ministradas dentro da capela. “Tinha uns meninos que desafiavam os santos. Tinha um que dizia ‘Desce daí, cara, o que tu ainda tá fazendo aí, tu tá todo esse tempo aí pregado nessa cruz é? Por que tu não desces daí?’” (Ana Maria Azevedo, 2023). Tal fato foi considerado pelo padre como sacrilégio, e, como resultado, as turmas tiveram que sair da igreja. A comunidade havia construído um barracão de terra batida onde as mulheres amarravam redes para as crianças dormirem durante os festejos. O nome do local chamava-se “poeirão”, sugestivo das

dificuldades enfrentadas no espaço. A comunidade foi estruturando aos poucos o centro comunitário para tentar melhorar as condições estruturais para as crianças estudarem.

A Catarina dava aula naquela cozinha, a Deusa dava aula lá no salão que uma vez arrumaram uns compensados e cercaram. E a Carmelita dava aula ali naquelas salas dos leilões, e eu cheguei a dar aula ali onde era o bar e a Maura dava ali onde era o banheiro agora (Ana Maria Azevedo, 2023).

Assim, a comunidade seguia adiante, enfrentando os desafios com uma coragem inabalável, vencendo adversidades que pareciam intransponíveis. Tudo isso para assegurar não apenas o direito à educação, mas a uma educação que fosse verdadeiramente digna e transformadora. As imagens abaixo, datadas de 1997, refletem esse espírito resiliente em meio às adversidades e limitações. O sorriso radiante de cada criança reflete a luta e a resistência histórica de um povo cuja trajetória é marcada pela paixão, pelo amor e pela determinação de cada um e de cada uma que dedicou suas vidas e se uniu em um só propósito: construir um presente e um futuro melhor através do conhecimento e da aprendizagem.

Figura 15 - Registros de turmas da educação infantil no ano de 1997



Fonte: Arquivos comunitários (1997).

2.6 OS AVANÇOS NAS MARÉS

Entre os anos 2000 e 2021, a educação na Ilha do Capim atravessou mudanças significativas, caracterizadas por avanços e conquistas que moldaram o cenário educacional local. Destacamos aqui alguns momentos históricos de luta da comunidade.

Em 2004, ocorreu a implantação do Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME), anteriormente conhecido como Grupo de Ensino Modular (GEM). O SOME tem sido uma oportunidade e a garantia do direito de acesso à educação dentro de nossos territórios, embora, às vezes, seja precarizado pela falta de assistência e comprometimento do estado. O município de Abaetetuba foi contemplado com o referido sistema de ensino em meados de 1996, com abrangência à Ilha do Capim no ano de 2004, com a primeira turma de quinta série (6º ano do ensino fundamental). A conquista do SOME se deu pela incansável insistência do Tio Almir junto à Secretaria de Educação. Na época, ele era gestor da escola.

O SOME foi um marco na história da ilha e de inúmeras comunidades ribeirinhas, quilombolas, estradas e ramais de Abaetetuba. Antes de sua implementação, muitos estudantes que concluíam a 4ª série na ilha enfrentavam um futuro incerto, com poucas perspectivas de avançar nos estudos. Como já mencionado, desde o início de nossa história, o êxodo rural era uma realidade para muitos, uma vez que buscar educação exigia deixar nossos lares, nossa vida em comunidade, e procurar oportunidades nas áreas urbanas. Com a implantação do SOME, muitos dos/as que haviam saído da ilha para prosseguir os estudos acabaram retornando, e aqueles/as que estavam concluindo a 4ª série já não precisavam mais sair da ilha para estudar.

Em 2005, a comunidade se uniu para criar uma escola anexa no Rio Caratateua. Na Ilha, a geografia sempre representou um desafio para que as crianças chegassem à escola principal. Isso ocorre porque áreas como Rio Caratateua, Ponta da Ilha, Cachoeirinha e Vila Madalena estão expostas a ventos constantes, o que pode ser perigoso, especialmente para as crianças que dependem de transporte escolar que são feitas em pequenas rabetas³⁵ ou lanchas de pequeno porte. Além disso, as trilhas são difíceis de percorrer, especialmente durante o inverno amazônico, devido à distância e às condições climáticas adversas. A determinação em garantir esse espaço é compreendida por toda a comunidade como sendo fundamental, pois, como bem disse Carla, "a escola na comunidade representa a resistência no território", e assim a vemos como mais um instrumento e um espaço que fortalece nossa cultura, identidade, lutas e re-

³⁵ Tipo de transporte aquático.

existências diante das ameaças ao território. O fechamento de uma escola representa, portanto, uma fragilização de toda uma comunidade.

Figura 16 - Escola anexa no Rio Caratateua



Fonte: Arquivos da pesquisa (2024).

Figura 17 - Sala de aula da escola anexa no Rio Caratateua



Fonte: Arquivos da pesquisa (2024).

Em 2006, aconteceu a implementação do curso de Pedagogia das Águas, Licenciatura Plena em Pedagogia para educadores e educadoras da reforma agrária, voltadas para formação de professores e professoras que atuavam nos assentamentos. O curso foi construído em parceria com a Colônia de Pescadores Z14, Comissão Pastoral da Terra (CPT) Guajarina e o Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais de Abaetetuba STRA. Carla Ely Pereira ingressa como a primeira filha da ilha a cursar o ensino superior.

Neste mesmo ano, ocorreu também o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), uma iniciativa do governo brasileiro criada em 1998 com o objetivo de promover a educação no campo, especialmente voltada para as famílias dos/as trabalhadores/as

rurais assentados/as pela reforma agrária. O Pronera buscava oferecer oportunidades educacionais para as comunidades, visando à melhoria da qualidade de vida e ao desenvolvimento social e econômico das áreas rurais. Assim, a Ilha do Capim enviou, através da Associação Cleiton Monteiro Pereira, Hueliton Azevedo, Dadiberto Azevedo e Gilberto Vasconcelos para fazerem o curso Técnico em Agropecuária, no Instituto Federal do Pará em Castanhal.

Figura 18 – Matéria sobre a formatura do Pronera



Fonte: Diário do Pará (2006).

Em 2007, a formatura da primeira turma do ensino fundamental na Ilha do Capim foi como as águas dos rios que circundam a ilha – fluindo majestosamente e trazendo consigo um sentimento de que toda a luta havia valido a pena. Assim como os rios esculpem a paisagem ao longo do tempo, a educação estava moldando um novo futuro para a comunidade, avançando com determinação e força, superando obstáculos como as águas que seguem seu curso. Este momento histórico foi recebido por toda a comunidade com uma grande celebração.

Figura 19 - Formatura da primeira turma do ensino fundamental na Ilha do Capim



Fonte: Acervo Comunitário (2007).

No mesmo ano, a Secretaria de Educação viabilizou que o SOME ofertasse também, na comunidade, o ensino médio, o que sinalizou um passo muito importante para a ilha. A possibilidade de permanência da juventude na ilha trouxe consigo diversas mudanças, incluindo o fortalecimento da comunidade. As juventudes passaram a se organizar em coletivos, estabelecendo vínculos mais profundos com o território e se envolvendo diretamente nas questões sociais, políticas e culturais da comunidade.

O espaço no centro comunitário tornou-se insuficiente para acomodar o crescente número de turmas, evidenciando-se pelas precariedades, desde salas de aula divididas por compensados até o chão batido de terra. Desde a década de 1980, a comunidade vinha demandando a construção de uma escola própria. No entanto, essa necessidade tornou-se ainda mais urgente, e o antigo anseio foi erguido como uma bandeira de luta. Em 2005, Luis Gonzaga Leite Lopes, eleito pelo Partido dos Trabalhadores (PT), assumiu o cargo de prefeito de Abaetetuba e comprometeu-se com a comunidade a construir a tão esperada escola. No entanto, a batalha foi travada com base na resistência, conforme nos contou tio Armínio.

Nós dizíamos que queríamos um colégio com 8 salas de aula, um colégio grande. Por que João de Deus mandou fazer um colegiozinho ali por meio da politicagem, lá onde mora Joana. E a Ana Maria ia dar aula lá, mas era um galinheiro. E nós queríamos um colégio grande. E quando fomos exigir, esse colégio com Luis Lopes e Adelino, muito conhecedor da Educação aqui, ele bateu na nossa cara lá, avacalhando conosco, que uma ilha, que na época tinha 120 famílias e nós queria um colégio com 8 salas de aula, sala de professor, biblioteca (risos)... era isso que nós queríamos! Nós queríamos algo grande, algo para o futuro. E quando Luis Lopes ganhou a eleição, ele falou “cara, eu sei o que é que vocês querem e vem pedindo pra mim. Eu sei a quantos anos vocês estão votando no PT com essa proposta. Eu quero que vocês nos deem um ano pra nós organizar a casa, organizar o governo, o primeiro ano. E depois nós vamos conversar e fazer o colégio de vocês”. Passou o primeiro ano, passou o segundo, passou o terceiro e quando foi no quarto ano já, se ninguém abre os olhos! E nós começamos a brigar lá com eles. Nós fomos umas 10 pessoas e eles não queriam nos receber pra conversar. Nós estávamos em uma comissão pra ir lá de novo, e ele mandou o Preto da colônia aqui, num dia de domingo e quando terminou o culto o Preto disse “rapaz, queria chamar vocês aqui pra dar um recado do nosso prefeito”. E fomos lá pro barracão com ele. Chegamos lá ele falou “rapaz, Luís Lopes mandou dizer pra vocês deixarem primeiro a construção do colégio de vocês, porque o dinheiro já está orçado, está no banco, mas o que estamos pensando agora é na reeleição, em se reeleger. E o dinheiro de vocês, assim como do Maracapucu, vai tá tudo bacana e quando ele se reeleger não tem mais conversa, vamos fazer o colégio de vocês”. Rapaz, quando ele falou isso, deu um ódio. E aí eu falei “mas quando Preto, isso não pode, nós temos uma reunião amanhã, que nós vamos pra lá”. “Não rapaz, ele já me mandou hoje pra nós conversar”. “Não senhor”. E aí foi encima, foi embaixo, e nós começamos a questionar e falamos “Preto, fica só tu aí! Pessoal, bora sair aqui que isso é conversa fiada, bora sair todo mundo que amanhã nós vamos na cidade”. Saiu todo mundo e deixamos o preto em um banco lá no barracão e o preto começou a chorar e nós fomos embora. E quando foi o outro dia que fomos pra lá, o negócio ficou feio porque eles não queriam nos receber. Porque um forte desses mesmos, era o Adelino, né! Ele dizia que era muito dinheiro um colégio desse e que essa ideia nossa de 8 salas de aula, um colégio desse tamanho pra uma ilha dessa pequena, que a população era pouca pra um colégio desse. Rapaz, foi em cima, foi embaixo e lá nessa reunião eu disse “cara, vamos fazer o seguinte,

vocês acham que não dá? Então tudo bem, nós vamos no ministério público, nós sabemos onde é o ministério público ali, nós vamos lá, vamos fazer uma queixa contra você”. Então nós tínhamos parado as aulas. “Bora fechar, né? Bora fechar o barracão e não dar aula mais”. Conversamos com os professores, com os pais pra todo mundo apoiar. E aí, Luis Lopes, na hora dessa briga falou “Não, tá cedido, vai sair o colégio! Podem chegarem lá e chamar os professores e os alunos pra começar a aula que vai sair o colégio”. E nós viemos, avisamos os professores e começaram a dar aula. E na segunda feira chegou o tijolo (Armínio Azevedo, 2024).

Assim, em 03 de junho do ano de 2008, foi inaugurada a Escola Padre Pio, apresentando uma infraestrutura composta por biblioteca, sala de informática, espaços para professores/as, diretoria, oito salas de aula, banheiros masculinos e femininos, cozinha e depósitos. No entanto, essa estrutura, embora completa, foi concebida seguindo os padrões das escolas urbanas, o que não corresponde à realidade local. Na comunidade, enfrentamos a ausência de infraestrutura básica, como eletricidade para climatizar as salas de aula, e a impossibilidade de utilizar efetivamente espaços como a sala de informática e a biblioteca. Essa é uma luta que as atuais gerações têm encampado.

Figura 20 - Frente da Escola Padre Pio



Fonte: Arquivo da pesquisa (2024).

Em 2009, iniciou o Programa de Formação de Professores (Parfor), em que Deusa Pereira, Ana Maria Azevedo e Catarina Monteiro ingressam para cursar o ensino superior. O programa fazia parte do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica e tinha como objetivo principal oferecer formação inicial e continuada em nível superior para professores/as que já atuavam na educação básica, mas não possuíam formação específica na

área em que lecionavam. Ana Maria ingressa no curso de Letras, enquanto Deusa e Catarina ingressam no curso de História.

Em 2010, ocorreu a formatura da primeira turma do ensino médio e, no mesmo ano, tem início o processo de ingresso das juventudes que concluíam o ensino médio na ilha nas universidades e institutos públicos federais e estaduais, seja por meio do Enem, seja por outros processos seletivos.

Figura 21 - Comemoração na comunidade de aprovação dos/as jovens no vestibular



Fonte: Arquivos Comunitários (2010, 2014, 2016, 2017).

Neste mesmo período, é encampada a luta pela manutenção e qualidade do SOME nas comunidades das Ilhas de Abaetetuba, em que estudantes e lideranças da Ilha do Capim também participaram dos movimentos de resistência. Através da mobilização, no dia 29 de abril de 2014, foi promulgada a Lei nº 7.806³⁶, que estabelece e regulamenta o SOME como uma política educacional no estado do Pará. O art. 4º da referida lei estabelecia que o Ensino Modular teria os seguintes objetivos e fins:

- I - assegurar o direito a uma escola pública gratuita e de qualidade;
- II - levar em consideração a diversidade territorial, reconhecendo os diversos povos do campo, das águas, das florestas e das aldeias, a fim da compreensão da dinâmica sócio espacial da Amazônia;
- III - valorizar atividades curriculares e pedagógicas voltadas para o desenvolvimento sustentável, baseando-se na economia solidária e na inclusão dos povos que vivem no campo;

³⁶ <https://biblioteca.mppa.mp.br/phl82/capas/Lei7.806.pdf>

- IV - garantir a manutenção dos laços de convívio familiar e comunitários dos jovens e adultos que, por necessidade de acesso e/ou continuidade dos estudos, teriam que se afastar dos costumes e valores de suas comunidades;
- V - possibilitar aos alunos a conclusão de seus estudos no ensino fundamental e médio;
- VI - garantir um ensino de qualidade levando desenvolvimento e justiça social a todas as regiões do Estado.

Figura 22 - Manifestação em defesa do SOME na SEDUC/PA



Fonte: Arquivos do SOME (2013).

Em 2017, começamos uma nova luta, juntamente com outras comunidades e professores/as, contra a implementação do Sistema de Educação Interativo (SEI), que propunha a substituição de professores/as em sala de aula por televisores. O SOME ainda vive em constante ameaça de extinção, mas é inegável o seu grande contributo com a educação em nossas comunidades ribeirinhas, quilombolas, estradas e ramais de Abaetetuba. Assim,

O SOME representou um avanço significativo na educação na Ilha do Capim. Por que avanço? Porque sem o SOME hoje, todos aqueles que começaram o curso no ensino médio na Ilha do Capim não teriam avançado, a não ser por meio do êxodo rural, como nós tivemos que fazer. Com o SOME, os alunos começaram a permanecer aqui. Melhorou a situação financeira das famílias que não tinham condições de enviar seus filhos para a cidade; eles passaram a ficar mais na Ilha” (Almir Pereira Azevedo, 2024).

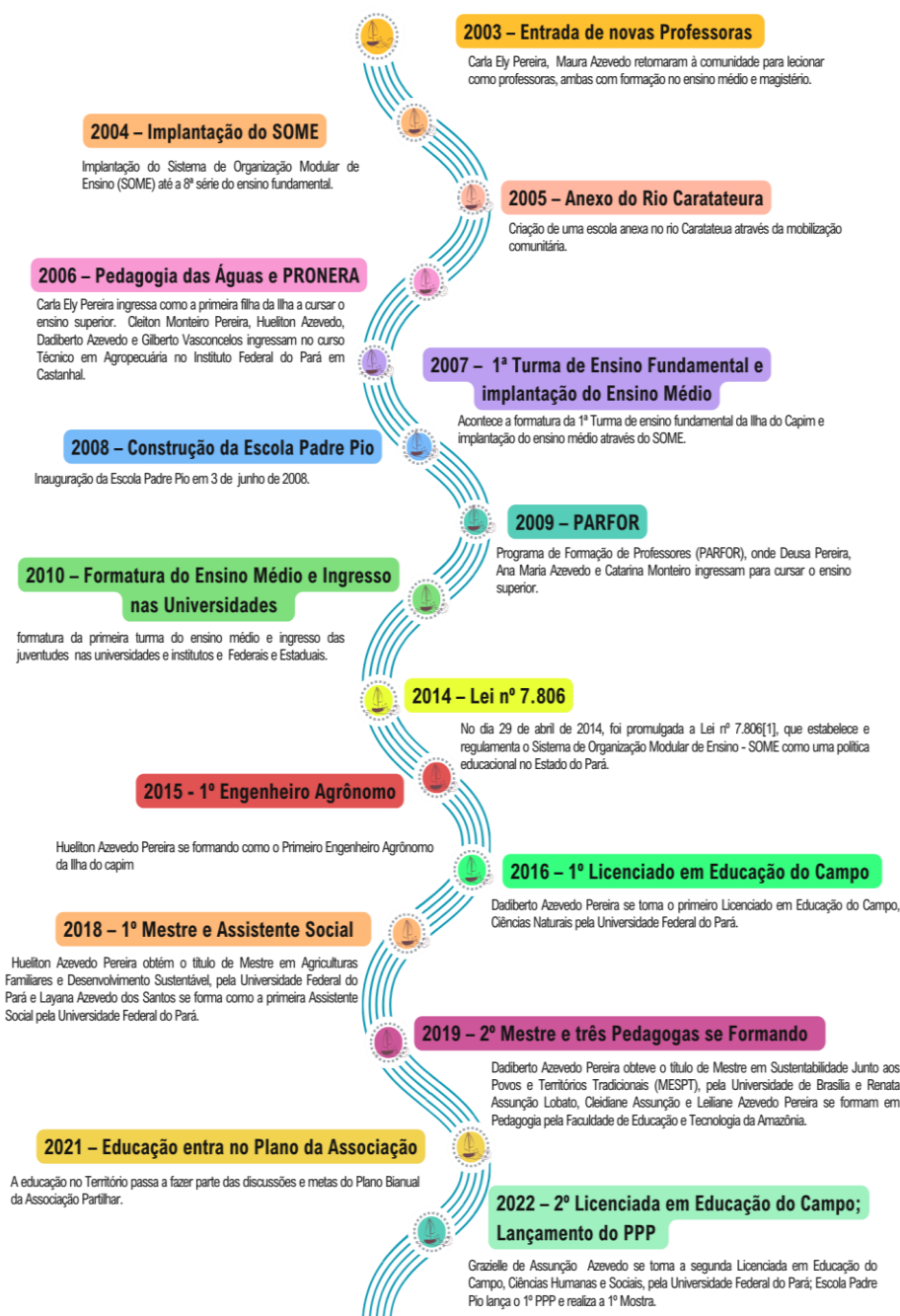
Figura 23 - Manifestação contra o Sistema de Ensino Interativo (SEI)



Fonte: Arquivos comunitários (2017).

Figura 24 - Rios do tempo

Rios do Tempo



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Nossos avanços nas marés nos levaram a voltar nossos olhares para o território e a pensar em formas de re-existência. Uma dessas formas, como mencionado inicialmente e que motivou esta pesquisa, foi refletir sobre os processos educativos na comunidade. Assim, em

2021, a Educação foi incluída como meta prioritária no plano bianual da Associação Partilhar, iniciando o processo de construção do primeiro Projeto Político Pedagógico da Escola Padre Pio, com o apoio da UNAMA, através da Professora Ana D'arc Azevedo e parceiros. Foi um ano de construção comunitária e participativa, culminando no lançamento do PPP em 6 de agosto de 2022 e na realização da I Mostra em 25 de novembro do mesmo ano, já demonstrando na prática a viabilidade do PPP e suas contribuições para a comunidade.

A construção do PPP foi um momento histórico na Educação da Ilha do Capim. Sabemos que a educação não é construída do dia pra noite e, no nosso caso, ela foi e é um processo histórico de muitas lutas e re-existências. Como bem ressalta Deyvson Azevedo, esse foi um processo

Mas é assim, a educação aqui na Ilha do Capim foi uma coisa muito revolucionária, porque se olhar de 1984 pra cá, quando chegaram essas professoras... Nesses 40 anos de luta, foi uma revolução!

(Armínio Azevedo, 2024)



QR Code Vídeo de Lançamento do PPP

construído por muitas mãos, muitos pés, muitos braços. E dessas mãos e desses braços, tem pessoas que já ancestralizaram. Participaram desse processo histórico de luta com muita força, com muita garra, com muita dedicação. Pessoas que eram iletradas, não tinham alfabetização, não tinham formação acadêmica nenhuma. Mas tinham na sua perspectiva que a educação era necessária. Contar a nossa história é necessário, as pessoas conhecerem a nossa história é necessário, porque podem pensar “olha, que bonito a gente tá aqui hoje”, mas existem pessoas que participaram, que contribuíram e antes de nós, valorizaram e hoje nós podemos avançar e dar passos na caminhada. Então, a nossa história, ela foi e está sendo uma história de muitas mãos e continuará se a gente mostrar o valor disso, a história disso, se a gente continuar mostrando que isso é uma parte importante (Azevedo, 2022).

Figura 25 - I Mostra do PPP



Fonte: Arquivos da Escola Padre Pio (2022).

No decorrer desses anos, durante esse intervalo temporal, tivemos a formação de novas profissões na comunidade e um considerável aumento no número de juventudes ingressando nas universidades públicas, institutos federais e universidades particulares através de programas governamentais como o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) e o Programa Universidade para Todos (ProUni).

Seguimos mantendo nosso curso com a determinação dos rios, fluindo através dos desafios e obstáculos. Assim como na pesca, lançamos nossas redes e avançamos, ocupando os espaços e as oportunidades que nos foram historicamente negados e pelos quais nossos ancestrais tanto lutaram. Procuramos oportunidades como os rios que buscam seu caminho, fortalecendo nossa comunidade e nossas re-existências por meio da educação.

Figura 26 - Pessoas da comunidade que se formaram e estão em processo de formação em graduação e pós-graduação



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

TERCEIRA REMADA

“A educação se transformou em bem comum das pessoas, no sentido de partilhar a educação vivida no território”

Hueliton Pereira, 2024.



3.1 NOTAS METODOLÓGICAS

Nossa terceira remada apresenta uma descrição do percurso que construímos, que foi estruturado em torno dos Círculos de Diálogos Interculturais. Os círculos configuraram-se como espaços dinâmicos de intercâmbio, nos quais saberes e conhecimentos foram compartilhados e coconstruídos coletivamente. Para Freire (1996, p. 92), “a prática do diálogo é essencial para a construção do conhecimento”, ressaltando-se a importância de reconhecer e valorizar os saberes tradicionais, propondo uma educação que integre e respeite as dimensões sociais, culturais, políticas e pedagógicas inerentes ao território.

Os círculos se constituíram como espaços de resistência e oportunidades para que crianças, jovens, guardiões e guardiãs de saberes e conhecimentos ancestrais, professores/as, organizações sociais e a academia pudessem refletir e construir, coletivamente, caminhos possíveis para pensar uma educação ribeirinha que emerge do território e se alinha com as necessidades, lutas e re-existências da comunidade.

Cada seção dos círculos será intitulada *Travessias*, evocando um processo dinâmico, fluido e em constante movimento. O termo simboliza tanto o ato de transpor desafios e explorar novos caminhos quanto a concepção de Nego Bispo de que a vida e os processos que vivemos não têm começo, meio e fim, mas sim *começo, meio e começo*. Essa perspectiva ressignifica nossa relação com o tempo e os ciclos, entendendo que cada travessia é, ao mesmo tempo, um ponto de chegada e um ponto de partida para novas experiências e aprendizagens.

Assim, *Travessias* conecta-nos e promove aprendizagens que atravessam fronteiras socioculturais, geográficas e epistemológicas, enraizando-se nos saberes locais enquanto se abre ao diálogo intercultural e se constrói uma educação como caminho para fortalecer a identidade, os modos de vida e a defesa do território.

A interculturalidade, no contexto da pesquisa, se apoia na compreensão apresentada por Gabriela Czarny (2012, p. 32) como “caminho para o reconhecimento de epistemes diversas”, isto é, a valorização e legitimação de diferentes formas de saber. Assim, essa perspectiva reconhece que cada episteme carrega consigo visões de mundo, práticas culturais, modos de viver e de se relacionar que são profundamente enraizadas nas nossas experiências históricas, sociais e culturais. Ao admitir essa pluralidade, a interculturalidade torna-se um movimento para superar hierarquias entre os saberes, promovendo um diálogo horizontal entre as diferentes formas de conhecimento. Foi isso que nos propusemos a fazer em cada travessia dos Círculos de Diálogos.

3.2 I CÍRCULO DE DIÁLOGOS INTERCULTURAIS

A primeira fase de planejamento do I Círculo de Diálogos foi realizada com professores/as, coordenação pedagógica e gestão da Escola Padre Pio, bem como representantes da Associação Partilhar. Neste espaço, definiu-se que: a atividade seria desenvolvida em dois dias (considerando as múltiplas agendas das organizações locais); o espaço de realização seria o centro comunitário (cedido pela CEB Santo Antônio); a escola doaria parte da alimentação e disponibilizaria uma pessoa para ajudar no preparo; a organização do espaço seria de responsabilidade voluntária da Sra. Maria Carmen³⁷; e foi apresentado um cronograma de horários, definido de acordo com as especificidades das marés e do inverno Amazônico.

Figura 27 - Reunião de Planejamento para o I Círculo de Diálogos



Fonte: Arquivos da pesquisa (fevereiro de 2023).

O círculo realizou-se nos dias 23 e 24 de março de 2023, quando tivemos a participação de três colaboradoras especiais – Ana Tereza Reis da Silva³⁸ (Orientadora), Carolina Mendes³⁹ e Larissa Alviz⁴⁰ –, que contribuíram desde a concepção dos passos metodológicos ao processo de mediação nos dois dias de atividades.

Mobilizou-se, também, o apoio de parceiros da UnB, do MESPT/UnB, do GPDES/UnB; do Instituto Federal de Brasília (IFB); da UFPA, por meio do Grupo de Pesquisa e Extensão Educação, Integração Internacional e Diversidade na Latitude Sul (ELOSS) e do Projeto de Extensão DJUMBAI: Educação Popular Antirracista e Cooperação Solidária

³⁷ Maria Carmen é zeladora da Igreja Santo Antônio e coordenadora da Pastoral da Criança. Por muitos anos (década de noventa), trabalhou, de forma voluntária, fazendo merenda escolar para garantir que as crianças pudessem estudar.

³⁸ Ana Tereza Reis da Silva é docente na Faculdade de Educação, no MESPT/UnB e inspiradora desta pesquisa.

³⁹ Carolina Soares Mendes é docente no IFB e faz parte do GPDES.

⁴⁰ Larissa Aviz é docente na Universidade Estadual do Pará (UEPA) e doutoranda em Educação na UnB.

Amazônia & África, ambos vinculados à Faculdade de Formação e Desenvolvimento do Campo (Fadecam); Laboratório de Avaliação, Sistema, Trabalho e Regulação Docente (Lastro), vinculado à Faculdade de Educação e Ciências Sociais (Faecs), ambas faculdades do Campus Universitário da UFPA de Abaetetuba; Programa de Pós-graduação em Comunicação, Linguagem e Cultura (PPGLC) da UNAMA; Rede Internacional de Educação Popular Diálogos com África, liderada pela UFPA e UEPA.

3.2.1 TRAVESSIA 1: DIAGNÓSTICO PARTICIPATIVO

O primeiro dia de atividade constituiu-se por diversos momentos que mobilizaram diferentes estratégias e instrumentos metodológicos: construção do **mapa de pertencimento, diagnóstico participativo** para *sentipensar* a incorporação dos saberes ribeirinhos no currículo, utilizando a **matriz FOFA** (Forças, Oportunidades, Fraquezas e Ameaças) como técnica e instrumento de análise para construção de estratégias e ações pedagógicas.

O mapa de pertencimento é uma ferramenta visual que busca representar as relações de identidade e pertencimento de um grupo. Essa metodologia permitiu que pudéssemos identificar e compartilhar os elementos que compõem nossas vivências no território. Segundo Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995), o mapeamento não é apenas uma representação do espaço, mas uma construção de relações e afetos. Nesse sentido, o mapa de pertencimento se torna um recurso essencial para reconhecer a diversidade cultural e as narrativas locais, promovendo a valorização de pertencimento.

Figura 28 - Construção do mapa de pertencimento



Fonte: Arquivos da Pesquisa (2023).

A matriz FOFA, por sua vez, é uma técnica de análise estratégica que ajuda a identificar e refletir sobre as Forças, Oportunidades, Fraquezas e Ameaças de um contexto específico. Segundo Araújo e Nascimento (2023), a análise FOFA possibilita um entendimento mais aprofundado dos contextos e pensar ações que atendam às necessidades reais, o que viabilizou a construção de estratégias pedagógicas que considerassem as especificidades do saber e da vida ribeirinha.

Figura 29 - Apresentação da Metodologia da FOFA



Fonte: Arquivos da pesquisa (2023).

As dimensões da matriz FOFA foram delineadas por questões orientadoras, discutidas e pensadas em quatro grupos de trabalho, formados pela diversidade de pessoas que compunham o coletivo (professores/as, estudantes, pescadores/as, extrativistas, representantes da Associação Partilhar e membros da comunidade). Assim, conseguimos garantir que fosse possível lançar múltiplos olhares e percepções para começarmos a pensar, coletivamente, estratégias viáveis para construção de uma Educação Ribeirinha Territorializada.

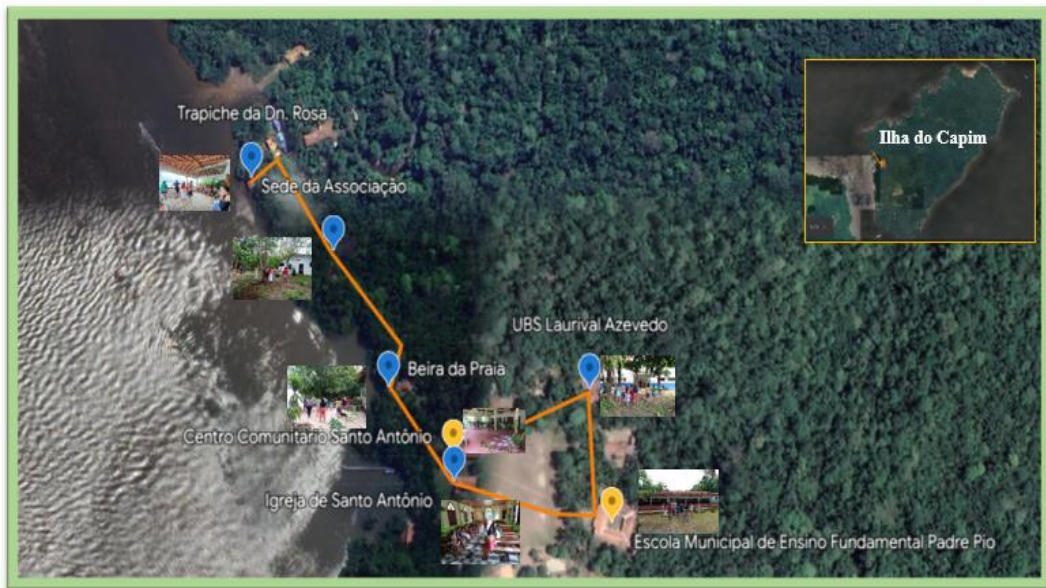
Figura 30 - Grupos de trabalho para discutir a FOFA



Fonte: Arquivos da pesquisa (2023).

No segundo dia, foi realizada a **trilha pedagógica** para reconhecimento das territorialidades, das práticas e dos saberes ribeirinhos. Essa metodologia permitiu aflorar memórias coletivas de processos históricos a partir das vivências, lutas e re-existências no território, o que possibilitou integrar parte da escuta na sistematização do segundo capítulo da dissertação sobre a história de luta por educação na Ilha do Capim. O mapa abaixo mostra os locais da comunidade que fizeram parte do percurso.

Figura 31 - Mapa da trilha pedagógica



Fonte: Elaborado pela autora (maio de 2023).

Figura 32 - Momentos de partilha durante a trilha pedagógica





Fonte: Arquivo da pesquisa (2023).

Após a realização da trilha, formamos dois grupos para *sentipensar* a construção de estratégias para incorporação e valorização dos saberes e fazeres ribeirinhos nas práticas pedagógicas. Essa construção foi orientada pelas reflexões do primeiro dia de oficina, a partir dos principais pontos construídos na matriz FOFA, cujos resultados foram sistematizados em diálogo com os/as professores/as da Escola Padre Pio e tomados como parâmetro orientador para todas as atividades que realizamos.

Figura 33 - Apresentação dos resultados da FOFA



Fonte: Arquivos da pesquisa (2023).

Figura 34 - Matriz FOFA



Fonte: Sistematizado em colaboração com os/as professores/as (2023).

Quais são os nossos saberes? Quem os guarda? Em quais tempos e espaços da vida comunitária eles se manifestam? As reflexões destas questões orientadoras revelaram uma ampla diversidade de saberes tradicionais que sustentam a vida comunitária em nosso território. Os saberes mapeados – desde a prática da pesca, o conhecimento e cuidados com as plantas medicinais, a agricultura e o artesanato, até os conhecimentos sobre as águas e marés, as fases da lua, os ventos e a caça – refletem uma forma de conhecimento intrinsecamente vinculada à relação com o ambiente natural e aos ciclos da natureza. Essas práticas formam uma memória

coletiva, constituída ao longo de gerações, e são transmitidas por meio da convivência e da partilha que reconhece esses conhecimentos como bens comuns do território.

Assim, a compreensão da natureza cíclica dos ambientes e das inter-relações constitui um elemento central e indissociável dos nossos modos de vida, fundamentando práticas que sustentam a vida no território. Esse conhecimento, forjado na convivência com o território e transmitido intergeracionalmente, transcende uma mera adaptação ao ambiente, configurando-se como uma forma de epistemologia territorial enraizada.

A detenção desses saberes não se limita a um grupo específico dentro da comunidade; ela corre como as águas dos rios e banha jovens, homens, mulheres, idosos e crianças, reforçando a ideia de um conhecimento vivido e compartilhado, com raízes na ancestralidade e na experiência cotidiana. Os/As idosos/as, por exemplo, são considerados guardiões/ãs dos conhecimentos mais profundos e simbólicos, incluindo lendas e ritos que remontam à história da comunidade. Por sua vez, as crianças, através das interações diárias com os/as mais velhos/as e com a própria natureza, são introduzidas gradualmente aos saberes que definem a identidade e o modo de vida local. Esse ciclo de transmissão intergeracional é sustentado pela prática do "aprender fazendo", uma dinâmica essencial para que os nossos saberes e modos de vida continuem vivos.

A apropriação e manutenção dos nossos saberes emergem, assim, como atos de resistência cultural e sociopolítica frente à intensificação de pressões externas que, ao impor modelos de desenvolvimento exógenos, ameaçam fragmentar, descaracterizar e até obliterar nossas práticas e nossos conhecimentos ancestralmente construídos. Tal desestruturação não apenas tem comprometido a continuidade dessas práticas e saberes, mas também tem desarticulado redes de transmissão de saberes, acelerando o apagamento da nossa identidade e a desconexão com o território. Segundo Renata Assunção (2024), “não há como viver sem o território; ao perder o lugar, tudo o que se vive vai junto, porque somos um só”.

Nesse contexto, a defesa e a partilha desses saberes como bens comuns do território representam um imperativo de resistência contra processos hegemônicos de homogeneização cultural e exploração ambiental, os quais historicamente nos impõem rupturas epistêmicas de morte.

A forma como os saberes são ensinados e aprendidos na comunidade é igualmente importante e está ligada à vivência do território. A maioria desses conhecimentos é transmitida pela oralidade e pela prática cotidiana. A família desempenha um papel central nesse processo, sendo o primeiro espaço onde as crianças entram em contato com os saberes ancestrais, seja através de tarefas diárias ou de histórias contadas pelos/as mais velhos/as. Outros espaços de

compartilhamento incluem os quintais, terreiros, as reuniões das CEBs, cultos e atividades comunitárias. Além disso, eventos como o Grito das Águas se configuram como momentos importantes para a reafirmação desses saberes coletivos e sua integração com os novos desafios da atualidade.

É nesse contexto que enxergamos a escola como um espaço fundamental para o fortalecimento de nossas identidades e re-existências. Ao trazer nossos saberes para dialogar no ambiente escolar, a escola ultrapassa a função de transmitir conteúdos formais e seguir unicamente currículos e projetos padrões, e passa a se afirmar como um território de resistência, um local onde as memórias e práticas locais ganham centralidade. Nesse sentido, a escola passa a ter um papel essencial na preservação dos saberes, conhecimentos e modos de vida.

Freire (1987) argumenta que a escola deve estar comprometida com uma educação libertadora. Segundo ele, “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” – ou seja, é por meio do diálogo e da crítica que a escola pode contribuir para o fortalecimento de nossas identidades e re-existências. Assim, convocamos a escola a romper seus muros e transformar-se em um espaço de emancipação, onde se constrói uma "educação como prática de liberdade," resgatando saberes tradicionais e fortalecendo as lutas contra as pressões que buscam nos silenciar e invisibilizar.

Diante disso, emergiram duas questões centrais para nossa reflexão interna: estamos realmente valorizando os nossos saberes e seus detentores? Quais são os desafios que dificultam a valorização e a incorporação desses saberes e de seus guardiões no currículo e nas práticas pedagógicas?

Ao refletirmos sobre a valorização de nossos saberes e a forma como são incorporados no currículo escolar, percebemos que as dificuldades que nos atravessam são muitas. A falta de conhecimento e valorização do território e seus elementos no currículo escolar é um dos principais obstáculos à integração dos saberes locais. O território, para nós, não é apenas um espaço físico, mas um ambiente simbólico que carrega histórias, práticas e saberes essenciais para a formação da nossa identidade. Quando o currículo escolar ignora esse contexto, ele desconsidera a realidade vivida pela comunidade e perpetua uma lógica educacional distante da nossa forma de vida.

Isso implica a ausência de planejamento coletivo na escola, que contribui para a desvalorização desses saberes. Quando os planejamentos são feitos sem a participação ativa de educadores/as, lideranças e famílias, acabamos perdendo a oportunidade de construir uma proposta que realmente dialogue com nossos conhecimentos e atenda às nossas necessidades.

Essa desconexão impede o fortalecimento de um currículo que respeite os saberes que sustentam nosso modo de vida.

Outro problema observado é o distanciamento entre as gerações, que dificulta o compartilhamento de saberes entre os/as mais velhos/as e os/as mais jovens. Esse descompasso gera uma fragmentação dos saberes, enfraquecendo as tradições e os conhecimentos que constituem nossa identidade. A valorização dos saberes dos/as mais velhos/as precisa ser parte de um esforço mais amplo de reconexão intergeracional. A crescente atração dos/as jovens por culturas externas, muitas vezes impulsionada pelo consumo de mídias e novas tecnologias, contribui para a fragmentação desses saberes, gerando um enfraquecimento da identidade cultural local.

A desconexão entre o currículo e os saberes locais torna-se evidente não só na falta de integração das práticas culturais e socioambientais da comunidade, mas até mesmo em aspectos aparentemente simples, como a merenda escolar, que frequentemente desconsidera os hábitos alimentares locais. Soma-se a isso a falta de formação continuada para educadores/as, aliada ao comodismo pedagógico, no qual conteúdos são aplicados sem uma adequação à realidade local. Sem o compromisso de inovar e adaptar os métodos de ensino, o currículo continua excluindo nossos saberes socio-biodiversos e culturais.

No campo das oportunidades para a construção e implementação de um currículo que reflita as realidades ribeirinhas, identificamos uma série de movimentos e iniciativas que podem fortalecer esse processo. Entre estes, destacamos a importância da formação continuada de professores/as e a participação ativa das lideranças locais e das famílias como fundamentais para construir um currículo que respeite as realidades do território. A Coordenação de Educação do Campo da Secretaria Municipal de Educação (SEMEC) de Abaetetuba, juntamente com organizações sociais e movimentos de defesa dos direitos dos povos tradicionais, vem desempenhando um papel importante nesse processo. A recente mudança no governo federal também representa uma oportunidade para a inclusão de políticas públicas voltadas para os povos tradicionais, permitindo que os saberes e práticas locais sejam mais valorizados no sistema educacional. Além disso, a ampliação do acesso ao ensino superior por meio das **cotas universitárias** também representa um avanço, abrindo as portas para que nossos jovens ingressem nas universidades públicas e retornem para contribuir com a comunidade. O SOME, já mencionado em outros momentos, tem sido uma porta aberta para que os nossos jovens permaneçam no território.

Identificamos inúmeras ameaças que dificultam a valorização dos nossos saberes e a construção de um currículo que realmente represente e fale quem somos. No campo político,

pedagógico e de gestão, enfrentamos o individualismo político e a falta de autonomia nas decisões sobre nossa educação, o que limita a criação de políticas que respeitem nossas especificidades. A transferência de responsabilidade entre estado e município deixa a escola sem o apoio que precisamos, enquanto os desafios da gestão escolar dificultam a organização e mobilização para construir uma proposta pedagógica territorializada.

A infraestrutura educacional na comunidade enfrenta desafios profundos que comprometem o acesso à educação de qualidade. Um dos principais obstáculos é o transporte escolar inadequado, que prejudica o deslocamento dos/as alunos/as, onde os trajetos são marcados pela precariedade e pelas dinâmicas das marés, que influenciam diretamente a vida local. A realidade das marés é totalmente ignorada no planejamento educacional, tornando a ida à escola perigosa, dificultando o direito de acesso à educação de forma segura e regular. A falta de adequação às especificidades locais, como as dinâmicas das marés, evidencia a desconexão entre as políticas públicas e reflete a realidade da educação nas comunidades ribeirinhas.

Outro ponto crítico é a constante ameaça de fechamento de escolas, especialmente as anexas, que atendem alunos/as que ficam impossibilitados de chegar até a escola. A nucleação, política que busca concentrar escolas em unidades maiores, frequentemente desconsidera as particularidades, o que resulta em um enfraquecimento da educação e uma barreira ao acesso. De acordo com Saviani (2012), a nucleação, em vez de ser uma solução, frequentemente agrava as desigualdades educacionais, uma vez que desconsidera os contextos locais e a realidade de vida dos/as alunos/as.

A falta de concursos públicos e a presença de apadrinhamento político nos processos de contratação de professores/as também têm um impacto negativo na qualidade da educação. O nepotismo e o favorecimento político comprometem a continuidade dos/as educadores/as na escola, além de afetar sua formação e motivação para o ensino. A instabilidade dos quadros de profissionais prejudica a construção de um projeto pedagógico consistente e alinhado às necessidades da comunidade.

Em nosso campo social e cultural, também enfrentamos ameaças que impactam diretamente a construção de um currículo ribeirinho. A prostituição e o alcoolismo são problemas que têm enfraquecido nossas famílias e tornam mais frágeis os laços comunitários. O desenvolvimento capitalista, com seus valores individualistas e consumistas, entra em conflito com a nossa vida coletiva e cria pressões que enfraquecem a nossa identidade. Sentimos cada vez mais a imposição de culturas externas que afetam os jovens, desconectando-os dos nossos saberes tradicionais e desvalorizando o que é nosso. As novas tecnologias, embora

tenham valor, muitas vezes afastam nossos jovens da nossa cultura, trazendo realidades e padrões de vida que não se conectam com nossa vida ribeirinha.

A partir do levantamento, reflexão e sistematização realizados por meio da matriz FOFA, foi possível cruzar os elementos identificados para, de maneira coletiva, desenvolver estratégias que integram e orientam práticas viáveis de territorialização da educação. Esse cruzamento, realizado na matriz, resultou em apontamentos e estratégias que foram sistematizados no quadro a seguir.

Quadro 2 - Estratégias do cruzamento da FOFA

ESTRATÉGIAS	
FORÇAS X OPORTUNIDADES	• Participação da Escola na Construção do Protocolo de Consulta; • Seminário para construir diálogos sobre o fortalecimento do modos modos de vida na Ilha do capim; • Diálogos permanentes sobre inserção e permanência na Universidade (informações sobre ensino superior, cotas, bolsas e etc); • Criação de um grupo de Pesquisa; • Participação dos alunos na construção do Projeto Político Pedagógico (PPP).
FRAQUEZAS X OPORTUNIDADE	• Criar projetos com parceiros para que a formação seja em setor (área ribeirinha); • Utilizar espaços da localidade, como oportunidade de aprendizagem: rios, trilhas, campos, igrejas, praias e outros; • Incluir no PPP um calendário escolar ribeirinho de acordo com a realidade; • Através da associação, comunidade e escola, promover momentos com moradores antigos e novos; • Formação Política de Movimentos Sociais: FASE, paróquia, associação, universidades, MST, CPT e etc; • Realizar o mapeamento de pesqueiros.
FORÇAS X AMEAÇAS	• Auto Gestão; • Alinhamento entre Instituições; • Valorização das Riquezas Locais; • Empoderamento sobre Direitos; • Valorização da Escola; • Valorização das Mulheres; • Caderneta Agroecológica; • Valorização do Saber; • Valorização da Cultura e identidade.
FRAQUEZAS X AMEAÇAS	• Construção do Currículo Ribeirinho; • Interculturalidade (duplo movimento); • Fortalecimento Identitário; • Outros Espaços Educativos; • Educação Ambiental; • Construção de materiais alternativos próprios; • Calendário das temporalidades; • Planejamento Coletivo; • Parceira com universidades para titulação de Doutores detentores do conhecimento; • Articulação local para produção do fornecimento de alimentação escolar.

Fonte: Sistematizado em colaboração com os/as professores/as (2023).

Figura 35 - Estratégias Pedagógicas

Estratégias Pedagógicas 	ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS _GRUPO 1 • Visitas aos mais velhos nas casas; • Plantas medicinais, chá, memória biocultural; • Roda de Conversa com os mais velhos na escola; • Caminhadas no território como estratégias para abordar diferentes conteúdos escolares; história, geografia, biologia, e etc. • Oficinas de artesanato com os detentores de conhecimentos locais; • tecnoteca: biblioteca de tecnologias locais; • oficina de produção de técnicas locais (com detentores); • Brinquedoteca com brinquedos locais; • Produção de brinquedos com recursos locais; • formação audiovisual para professores e estudantes; • Intercâmbios Comunitários (de estudantes); • Cartografias como estratégias para abordar diferentes conteúdos/temas: pertencimento, espaços produtivos, lendas, mitos, saberes, práticas e etc; • Trabalhos escolares que visem a valorização do trabalho das mulheres na comunidade.	ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS _GRUPO 2 • Mapa da biodiversidade (animais e plantas); • Construção de cartilha de remédios com plantas medicinais • Vocabulário (terminologias do açai, pesca, carpintaria naval e etc); • Dicionário Ribeirinho; • Multirão de preservação ambiental; • Conversas, bate papo, prosa com detentores de saberes locais; • oficina de artesanato com detentores de saberes; • construção de calendário da produção do açai, bacaba, miriti (biocultural); • Roda de conversa: levar os alunos para ouvir uma pessoa detentora do saber; • Inventário de memória de técnicas de trabalho;
--	--	---

Fonte: Sistematizado em colaboração com os/as professores/as (2023).

A elaboração dessas estratégias foi fundamental para estabelecer parâmetros que não apenas orientassem o trabalho pedagógico dos/as professores/as, mas também que promovessem uma integração efetiva entre as ações da escola, da associação e da pesquisa.

Assim, a sistematização dos resultados norteou o planejamento das atividades realizadas ao longo da pesquisa, bem como assumiu um papel central como catalisador de transformações pedagógicas. Ela possibilitou que os docentes integrassem os conteúdos obrigatórios do currículo com metodologias e saberes emergentes das vivências e realidades locais, valorizando o território como fonte de conhecimento e prática educativa. Esse movimento promoveu uma ressignificação do fazer pedagógico, potencializando o protagonismo comunitário e reafirmando a educação como um espaço de diálogo e fortalecimento das identidades locais.

Este foi um primeiro movimento que articulou três objetivos específicos da pesquisa: 1) resgatar a história da luta por educação na Ilha do Capim, a partir das memórias narrativas das lideranças que protagonizaram esse processo; 2) promover, em parceria com as/os professoras/es e comunidade, espaços colaborativos para a imaginação e construção de formas possíveis de incorporação dos saberes e fazeres locais no currículo; 3) adotar e formular estratégias metodológicas colaborativas visando assegurar o protagonismo intelectual e político da comunidade no percurso da pesquisa.

3.3 II CÍRCULO DE DIÁLOGOS INTERCULTURAIS

Avançamos pautados/as pelas orientações do primeiro Círculo, e elaboramos um plano de ação a ser desenvolvido ao longo de quatro meses. Além de aprofundar as reflexões, esse plano teve como objetivo orientar os/as professores/as na prática de territorializar a educação. Propomos formas metodológicas para integrar o ensino das disciplinas aos saberes, conhecimentos e práticas ancestrais ribeirinhas, instigando conectar currículo escolar ao território. Com essa base, realizamos o II Círculo da Pesquisa e a II Mostra do Projeto Político-Pedagógico, fortalecendo a relação entre escola, comunidade e identidade cultural.

Ao longo desse percurso, aprofundamos nossa compreensão sobre o envolvimento dos/as alunos/as do SOME, reconhecendo que, antes de serem estudantes que estão sob a responsabilidade do estado, eles/as são membros ativos da comunidade e devem ocupar o papel de protagonistas no processo educativo. Refletimos também sobre o papel dos/as professores/as do SOME que vêm de fora, entendendo que é essencial que se alinhem à proposta pedagógica coletiva. Esse alinhamento exige, além do conhecimento do contexto cultural, um envolvimento genuíno com as práticas e os saberes da comunidade. Esse entendimento foi amplamente acolhido por todos/as, gerando entusiasmo e engajamento.

Figura 36 - Reunião de planejamento e apresentação da pesquisa na comunidade



Fonte: arquivos da pesquisa (2023).

Seguimos no segundo Círculo em parceria com o GPDES/UnB, com a colaboração do Professor de teatro Ricardo Ribeiro⁴¹, membro do grupo, para conduzir três oficinas que foram pensadas para explorar a arte cênica como uma expressão artística e como uma ferramenta

⁴¹ Membro do Grupo GPDES e docente da Secretaria de Educação do Distrito Federal.

pedagógica que pudesse ampliar as formas de aprender e ensinar, promovendo um engajamento mais profundo com a cultura local e as práticas comunitárias.

No dia 02 de setembro de 2023, realizamos a Oficina 1, composta por uma roda de conversa entre professores/as da Escola Padre Pio e membros da comunidade. O Professor Ricardo Ribeiro utilizou métodos dinâmicos, explorando jogos e exercícios teatrais que nos ajudaram a perceber que a teatralidade se entrelaça naturalmente com o cotidiano e as experiências do território. Assim, a proposta central foi demonstrar que o teatro não se limita ao palco, mas está presente no dia a dia, no contar histórias, na expressão das emoções e na construção da coletividade.

Figura 37 – Professores/as e membros da comunidade na oficina de teatro



Fonte: arquivos da pesquisa (2024).

De 04 a 07 de setembro, realizamos a Oficina 2, com uma abordagem centrada no reconhecimento dos saberes e modos de vida ribeirinhos, utilizando o brincar teatral como uma ferramenta pedagógica profundamente conectada com a cultura local. A oficina foi organizada em formato de roda de diálogo, envolvendo crianças da educação infantil até o ensino fundamental II, com o intuito de integrar as tradições e histórias da comunidade ao potencial transformador do teatro.

Durante os quatro dias de atividades, os estudantes foram estimulados a explorar suas próprias vivências e narrativas por meio de jogos teatrais que incentivaram a expressão criativa, a imaginação e a colaboração. A proposta permitiu que as crianças se vissem representadas nas histórias do território e, ao mesmo tempo, estabelecessem uma conexão com novas perspectivas. As dinâmicas e os jogos teatrais não se limitaram à expressão verbal e corporal, mas também abordaram temas fundamentais do cotidiano ribeirinho, como a convivência com o rio, a pesca, o ciclo das chuvas e as festas tradicionais. Esse processo criou um espaço de

aprendizagem lúdica e reflexiva, em que as crianças puderam refletir sobre seu ambiente e se reconhecer como parte ativa da construção cultural e social do território.

Figura 38 - Oficina de teatro com crianças da educação infantil e ensino fundamental II



Fonte: Arquivos da pesquisa (2023).

De 04 a 06 de setembro também realizamos a Oficina 3, que se configurou como um momento crucial na vida de adolescentes e jovens estudantes do Sistema de Organização Modular. A oficina teve como foco o reconhecimento dos saberes e modos de vida ribeirinhos por meio do brincar teatral. Assim, os participantes puderam explorar inúmeras possibilidades de troca cultural, vivenciando, de forma prática, como o teatro pode ser uma ferramenta para expressar suas experiências, transmitir conhecimentos e estabelecer diálogos intergeracionais.

Figura 39 - Oficina de teatro com adolescentes e jovens do SOME





Fonte: Arquivos da pesquisa (2024).

Realizamos também um concurso de arte que recebeu 76 trabalhos de estudantes do ensino fundamental II ao ensino médio. Selecionamos 10 desenhos, dos quais dois foram escolhidos para compor a arte do evento e três estão compondo as remadas (capítulos) desta dissertação. Os demais desenhos foram para exposição no dia da culminância do II Círculo de Diálogos e todos os 76 trabalhos receberam, simbolicamente, uma premiação.

Figura 40 - Desenhos do concurso de arte para o II Círculo de Diálogos



Fonte: Elaborados pelos estudantes da Escola Padre Pio (2024).

Esse processo introduziu e estimulou a capacidade das crianças, de adolescentes e de jovens do território, envolvendo-os/as como protagonistas no processo educacional. A partir de uma prática interdisciplinar, o concurso de arte foi utilizado como uma ferramenta metodológica, destacando elementos da identidade cultural ribeirinha. Os desenhos selecionados pela equipe docente da escola e por representantes das organizações locais retratam cenas da vida ribeirinha, como a casa de madeira à beira do rio, a horta na canoa, a pesca, a coleta do açaí, o trajeto até a escola e os saberes tradicionais da comunidade.

Paralelamente, ao longo dos quatro meses, professores/as e estudantes participaram de uma imersão no território. Cada turma foi desafiada a se aprofundar no conhecimento de um saber específico da comunidade, explorando suas práticas e seus significados. Esse processo culminou na preparação de uma mostra, onde os aprendizados foram compartilhados e celebrados. As imagens a seguir registram alguns momentos desses trabalhos de campo.

Figura 41 - Estudantes do maternal I e ensino médio pesquisando sobre plantas medicinais e o trabalho da roça



Fonte: Arquivos da Pesquisa (2023).

A culminância dos trabalhos aconteceu no dia 8 de setembro, no Centro Comunitário Santo Antônio, marcando um momento significativo no processo de territorialização da educação. Professores/as, estudantes e toda a comunidade se uniram com grande empenho na organização do evento, que refletiu o esforço coletivo e a valorização dos saberes ribeirinhos. Este evento representou a materialização do ensino e da aprendizagem, profundamente conectados ao cotidiano e à cultura local.

Assim, nossa segunda travessia será compartilhada por meio de fotografias, versos e poesias.

3.3.1 TRAVESSIA 2: LANÇANDO REDES NOS SABERES E PRÁTICAS ANCESTRAIS RIBEIRINHAS

Figura 42 - Estudantes, professores/as, lideranças e guardiões/ãs participando da culminância do II Círculo de Diálogos



Fonte: Arquivos da Pesquisa (2023).

As mostras culturais, com grande esplendor,
Trouxeram peças teatrais que falam do rio, do amor,
Das florestas e lendas que a memória não apaga,
E o saber ancestral que o tempo não traga.

Exposições de artesanato, com mãos de criação,
Alimentos típicos, um festim para o coração,
Jogos pedagógicos, no chão da terra traçados,
Cada atividade, com saberes entrelaçados.

Tudo pensado para um diálogo real,
Entre práticas ribeirinhas e saber ancestral,
Revelando a riqueza, do território a canção,
E a pedagogia própria, que nasce do chão.



Nas águas do rio, onde o canto se espraia,
Crianças na beira, com olhos que espia,
Contam a lenda da mandioca, com alma e com riso,
Raiz sagrada, que é vida e é alimento.



Lá no barranco, a senhora de mãos firmes,
 Açaí amassa, com jeito que não se exprime,
 Nas marcas da pele, a memória se desenha,
 O saber ancestral que na alma se preserva.



As crianças olham, curiosas, sem saber,
 Que o que é novo pra elas, é antigo também,
 A prática esquecida, mas viva na memória,
 Das gerações passadas, que não perdem a história



No cantinho medicinal, a sabedoria se espalha,
 As guardiãs da medicina falam com a alma,
 Plantas e chás, segredos da floresta,
 Que curam corpo e mente através das rezas.

A mandioca, cacau, urucum e o açaí,
Frutos da terra que a comunidade traz,
Na maniçoba, na tapioca, o sabor da gente,
Que no trabalho diário, a vida segue presente.



A farinha de mandioca, o beiju quentinho,
Torta de camarão, o gosto do caminho,
E o artesanato que nasce do jupati,
Peneiras, cestas, o saber a transbordar.



Com as mãos de mestres, de jovens e guardiãs,
A fibra de miriti vai aos poucos se tornando espelhos,
Na arte que sustenta, que decora o lar,
E com ela se conta o que o tempo quer mostrar.

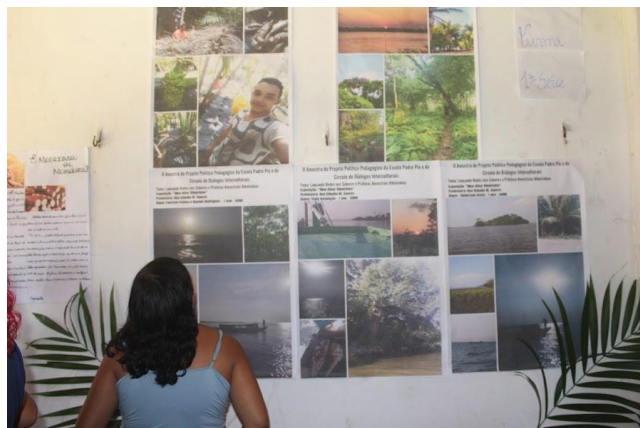


O *Diário do Capim* traz histórias do rio,
Da pesca artesanal e da roça, o estio,
Da extração da mandioca e do açaí do chão,
Jovens escrevem o saber com o coração.



Os saberes antigos ecoam em nova melodia,
Na força das águas e das matas, a cultura permanece,

E o futuro se renova na sabedoria que não se esquece.



À sombra da floresta, junto ao igarapé,
O povo da Amazônia, com coragem e raiz, se ergue,
Celebra o conhecimento que a vida revela,
Nas tradições antigas que o tempo preserva.



Fonte: Grazielle Azevedo (2024).

3.3.2 TRAVESSIA 3: I FEIRA DE CIÊNCIAS DA ESCOLA PADRE PIO – CAMINHOS PARA A SUSTENTABILIDADE, VALORIZAÇÃO DOS BENS COMUNS E DEFESA DO TERRITÓRIO⁴²

Em outubro de 2023, o Instituto Federal do Pará (IFPA) – Campus Abaetetuba, em parceria com o Movimento Educacional, Científico e Social do Estado do Pará (Mecis), a Prefeitura Municipal de Abaetetuba, por meio da Secretaria Municipal de Educação (Semec), e o Clube de Ciências de Abaetetuba (CCIA), lançou uma chamada para a 2ª Semana Integrada de Ensino, Extensão, Pesquisa e Inovação (II Sienexpi), juntamente com a 4ª Mostra Científica e Tecnológica dos Jovens Pesquisadores do Estado do Pará (IV Mocitec Jovem) e a XXVIII Edição da Feira de Ciências do Município de Abaetetuba (Feicima).

Todas as escolas da rede municipal de ensino foram convidadas a participar, apresentando projetos para a Feira de Ciências em seus respectivos territórios. Durante essas feiras, foram selecionados os melhores trabalhos para apresentação no evento principal, que ocorreu entre os dias 11 e 15 de dezembro de 2023, com o tema: "Navegando pelas Ondas da Educação, Ciência e Tecnologia na Amazônia".

Na Escola Padre Pio, decidimos seguir executando o plano de ação traçado para a II Mostra, sendo a Feira de Ciências uma extensão e um aprofundamento dele. Foi incluído um subitem com a temática: "Caminhos para a Sustentabilidade, Valorização dos Bens Comuns e Defesa do Território". Esse plano, apresentado também à Secretaria Municipal de Educação, justificou-se no contexto das ameaças externas enfrentadas pela comunidade, como a pressão de grandes empreendimentos sobre o território, e como forma de pensarmos juntos/as caminhos que pudessem valorizar e defender o que temos. Nosso intuito foi também construir uma trajetória que buscasse promover uma reflexão sobre a sustentabilidade, além de incentivar a valorização dos saberes tradicionais e a integração com a realidade vivida no território. Assim, definimos seis eixos temáticos que orientaram as ações dos/as professores/as, garantindo o alinhamento das atividades com as demandas do território e as potencialidades da comunidade.

A segurança alimentar e nutricional foi tratada como um direito humano essencial, destacando a importância de assegurar o acesso contínuo e sustentável a alimentos de qualidade, alinhados às práticas e tradições alimentares locais. Refletimos que esse conceito transcende a mera disponibilidade de alimentos, envolvendo também a soberania alimentar e a valorização de sistemas agroextrativistas que respeitam o território e suas especificidades. Nesse contexto,

⁴² Fotos da referida Feira de Ciências estão disponíveis em: <https://photos.app.goo.gl/quVGXKmX4GBmh6wa8>.

os trabalhos desenvolvidos por professores/as e estudantes partiram do princípio de investigar as principais ameaças à segurança alimentar na comunidade, identificando práticas e saberes tradicionais como alternativas viáveis para enfrentá-las de maneira sustentável.

O eixo que aborda Tecnologias Sociais para o Compartilhamento de Bens Comuns parte do princípio de que essas ferramentas são fundamentais para promover o uso sustentável e equitativo dos recursos naturais essenciais, como água, terra e biodiversidade. Através de mecanismos de gestão comunitária compartilhada, as tecnologias sociais têm o potencial de enfrentar desafios críticos, como a privatização e o uso predatório desses bens, fortalecendo a soberania das comunidades sobre seus territórios. No contexto das atividades desenvolvidas, professores/as e estudantes engajaram-se em um processo de identificação e análise de tecnologias sociais que emergem no território como expressões de resistência e inovação local. Essas tecnologias foram reconhecidas como potencialidades capazes de promover a conscientização ambiental e o empoderamento da comunidade, com vistas à construção de soluções sustentáveis.

Entre os exemplos de tecnologias sociais exploradas, destaca-se a construção de sistemas agroecológicos de cultivo e a organização coletiva para o manejo sustentável dos recursos pesqueiros. Assim, ao integrar essas reflexões no âmbito escolar, o eixo buscou promover um diálogo interdisciplinar que conectou saberes científicos e tradicionais, estimulando nos estudantes uma visão crítica e propositiva frente às ameaças externas. Assim, as tecnologias sociais foram discutidas como instrumentos de justiça socioambiental e de fortalecimento da identidade comunitária, alinhando a educação ao compromisso com a sustentabilidade territorial e a defesa do bem comum.

No eixo sobre Tecnologias Sociais Produtivas, nos debruçamos em olhar para práticas que aliam saberes, sustentabilidade e geração de renda. Esse eixo buscou valorizar e aprimorar atividades produtivas locais, como a pesca artesanal, artesanato e a produção com base na agroecologia. A relevância desse eixo está em estimular a autonomia econômica das famílias, reduzindo a dependência de mercados externos e promovendo uma economia solidária baseada nos valores locais.

O eixo sobre Práticas Emancipatórias em Relação a Corporações Transnacionais teve como objetivo central identificar e compreender as ameaças impostas pelos grandes projetos econômicos, que frequentemente promovem a degradação ambiental, desestruturam nossos modos de vida e fragilizam as relações socioambientais dentro do território. Esse eixo buscou desenvolver reflexões críticas sobre o impacto dessas intervenções, promovendo discussões que revelassem os mecanismos de exploração e desigualdade social associados às práticas das

corporações. As atividades realizadas incluíram debates e estudos sobre os impactos ambientais e sociais de grandes empreendimentos na região, como o avanço da monocultura, a mineração e a instalação de infraestruturas voltadas para o mercado global.

O eixo sobre Saberes Tradicionais propôs tecer a valorização dos conhecimentos e práticas ancestrais da comunidade, como a leitura dos ciclos das águas, as técnicas de pesca e cultivo, e os rituais culturais que fortalecem a identidade coletiva. Partimos do entendimento de que os saberes tradicionais são ferramentas de resistência e preservação da memória, sendo fundamentais para manter a sustentabilidade no território. Nesse sentido, trabalhar esses saberes na escola amplia a percepção dos/as estudantes sobre seu papel na continuidade de práticas que asseguram o equilíbrio ambiental e social.

O eixo sobre Estratégias Pedagógicas para o Ensino e Aprendizagem Territorializadas propôs a criação e experimentação de práticas pedagógicas que conectassem o currículo escolar à realidade vivida pelos estudantes e pela comunidade. Partindo do princípio de que o território é uma fonte rica de saberes e recursos, buscou-se integrá-lo ao processo educativo, promovendo uma aprendizagem significativa, enraizada na cultura, na história e nas dinâmicas sociais locais. As atividades incluíram saídas de campo para a observação e análise do ambiente local, pesquisas sobre práticas tradicionais, debates sobre os desafios do território e projetos interdisciplinares que estimulam a articulação de diferentes áreas do conhecimento em torno de problemas reais enfrentados pela comunidade. Essas estratégias pedagógicas ampliaram a capacidade dos/as estudantes de pensar criticamente sobre sua realidade e, ao mesmo tempo, propor soluções criativas e sustentáveis para os desafios identificados.

Com base no entendimento coletivo sobre a abordagem de cada eixo, elaboramos uma orientação conjunta que serviu como referência para os/as professores/as da escola na organização de suas atividades, na construção dos planos de aula e na definição do que seria apresentado na I Feira de Ciências, realizada em 29 de novembro de 2023, na Escola Padre Pio. O repertório metodológico desenvolvido no início desta pesquisa foi essencial para guiar todas as ações realizadas por professores/as, estudantes e pela comunidade, promovendo um trabalho de imersão enraizado no território.

Figura 43 - Programação da Feira de Ciências



I FEIRA DE CIÊNCIAS DA ESCOLA PADRE PIO
CAMINHOS PARA A SUSTENTABILIDADE, VALORIZAÇÃO DOS
BENS COMUNS E DEFESA DO TERRITÓRIO NA AMAZÔNIA.

Ilha do Capim

Programação - 29 de Novembro de 2023

7h15 Acolhida - Café da Manhã

8h00 Mística da Abertura - Grupo: Alegria do Caratateua

8h20 Círculo de Abertura - Hueliton Azevedo (Presidente da Associação Partilhar)

9h15 Círculos de Diálogos

Círculo 1. Troca de experiência sobre agroindustrialização: caminhos possíveis para valorização dos bens do território. (Grupo Inajá da Amazônia e Associação Partilhar da Ilha do Capim)

Círculo 2. Círculo Intercultural Educação Popular Antirracista: Ancestralidades, Memórias e Cotidiano na Amazônia Tocantina (Djumbai)

Círculo 3. Cine Capim: O Lorax: Em Busca da Trúfula Perdida

10h45 Mostras e Oficina

Mostra 1: O peixe como segurança alimentar dos Ribeirinhos.
Turma : 1º, 2º e 3º Ano - Professora Renata.

Mostra 1: Apetrechos de pesca utilizado no nosso território.
Turma : Maternal e Educação infantil - Professora Alcione e Professora Daiane.

Mostra 3: Descolonização dos saberes de domínio.
Turma : 1º Ano - Professor Adelson (SOME)

Mostra 4: A importância da segurança alimentar ribeirinha e os fatores de risco.
Turma : 1º, 2º e 4º Ano - Professora Carla.

Mostra 5: Menos lixo, mais Natureza: Olhar e cuidar da Casa Comum.
Turma : 3º, 4 e 5º Ano - Professor Amir

Mostra 6: Consciência Negra!
Turma : 9º Ano - Professora Eva (SOME)

Mostra 7: Educação Ambiental como ferramenta ao manejo de resíduos sólidos dos alunos na escola Padre Pio.
Turma : 6º Ano - Professora Albenita (SOME)

Mostra 8: Saberes de mestres carpinteiros navais
Turma : 8º Ano - Professor Francisco (SOME)

Mostra 9: Decoração Sustentável.
Turma : 7º Ano - Professora Ediane (SOME)

Mostra Fotográfica 10: Re -existências Ribeirinha
Colaborador : Grazielle Azevedo

Construção do Mapa de Pertencimento

12h00 Mística de Encerramento - Grupo: Eloss/UFPA

12h15 Almoço



Fonte: Arquivos da Pesquisa.

- **Trabalhos desenvolvidos durante a feira de ciências**

A feira de ciências destacou iniciativas inovadoras e reflexivas sobre os saberes, práticas e desafios da comunidade, como demonstrado a seguir.

O peixe como segurança alimentar dos ribeirinhos: a mostra destacou o pescado como pilar da segurança alimentar e nutricional na comunidade ribeirinha. Explorou-se a relação entre a pesca sustentável e a soberania alimentar, evidenciando como o consumo do peixe é fundamental não só para a dieta local, mas também para a identidade cultural, economia e saúde das famílias ribeirinhas. Foram analisadas ainda as ameaças à sustentabilidade dessa prática, como a sobrepesca e os efeitos dos impactos ambientais.

Apetrechos de pesca utilizados no nosso território: os apetrechos de pesca tradicionais foram apresentados como uma combinação de saberes ancestrais e adaptação às dinâmicas do ecossistema. Redes, matapis, espinhel, caniços e outros instrumentos foram expostos junto a explicações sobre suas funções, formas de produção e manutenção. A prática de produzir e utilizar esses apetrechos demonstra a criatividade e a autonomia das comunidades frente às mudanças ambientais e econômicas.

A importância da segurança alimentar ribeirinha e os fatores de risco⁴³: este debate trouxe à tona os desafios que afetam diretamente a segurança alimentar das populações ribeirinhas, como a contaminação dos rios, a exploração predatória dos recursos naturais, a introdução de alimentos ultraprocessados e a vulnerabilidade às mudanças climáticas. Propostas emergiram para enfrentar esses riscos, como a mobilização comunitária, o fortalecimento de práticas agroecológicas e a implementação de políticas públicas voltadas à preservação dos modos de vida tradicionais.

Menos lixo e mais natureza: olhar e cuidar da casa comum: as atividades voltadas para a sustentabilidade destacaram a importância de reduzir o lixo e fortalecer nossa conexão com a natureza. Por meio de práticas que reaproveitam materiais e valorizam os recursos locais, foi possível refletir sobre nosso papel no cuidado com a casa comum.

Decolonização dos saberes e domínio do capital: foi um momento de reflexão sobre como os saberes hegemônicos, associados ao domínio do capital, têm impactado negativamente as práticas locais. O eixo enfatizou a necessidade de resgatar, valorizar e fortalecer os saberes tradicionais como forma de resistir às imposições externas, promovendo autonomia e fortalecendo a identidade cultural. Foram citados exemplos de iniciativas que utilizam esses saberes para garantir o bem-estar das comunidades, rompendo com a lógica de exploração.

⁴³ Vídeo desta mostra está disponível em: <https://www.facebook.com/reel/1550418429110174>.

Saberes de Mestres Carpinteiros: a exposição sobre carpintaria naval revelou a importância desse saber para a mobilidade e sobrevivência das populações ribeirinhas. Técnicas de construção de embarcações foram apresentadas, destacando o uso de materiais locais e práticas sustentáveis.

Troca de experiência sobre agroindustrialização – caminhos possíveis para valorização dos bens do território: este espaço promoveu um rico intercâmbio de experiências sobre como agregar valor aos produtos locais, respeitando a sustentabilidade. Foram discutidas técnicas de processamento de frutas e pescado, além de estratégias de comercialização que fortalecem a economia comunitária sem comprometer os recursos naturais. A agroindustrialização foi apresentada como um caminho viável para aumentar a renda e valorizar o território, mantendo os saberes locais como base das iniciativas.

Círculo Intercultural Educação Popular Antirracista – Ancestralidades, Memórias e Cotidiano na Amazônia Tocantina: o círculo foi um espaço potente de diálogo e reflexão, onde se discutiram as memórias e ancestralidades que permeiam o cotidiano ribeirinho. Com foco na educação popular antirracista, o momento abordou como práticas educativas baseadas em histórias de vida e experiências locais podem desconstruir preconceitos e fortalecer identidades. Também foram traçadas conexões entre as lutas antirracistas e a preservação dos territórios e modos de vida tradicionais.

Decoração sustentável – o uso de recursos naturais e geração de renda: as oficinas práticas trouxeram um olhar renovado sobre o aproveitamento de resíduos e materiais locais, mostrando como eles podem ser transformados em peças decorativas que aliam beleza, funcionalidade e sustentabilidade. Além de ensinar técnicas acessíveis, as atividades despertaram a criatividade e o empreendedorismo, destacando o potencial de geração de renda e a importância da economia circular.

3.4 III CÍRCULO DE DIÁLOGOS INTERCULTURAIS

O terceiro Círculo de Diálogos Interculturais foi planejado em sinergia com a realização do V Grito das Águas. Junto à comunidade e parceiros, construímos coletivamente uma programação que envolveu oficinas e diálogos com o tema “Educação, Saberes Tradicionais e Re-existências”. Contamos, novamente, com o apoio do GPDES na organização de oficinas de música, artes plásticas, comunicação ribeirinha, debates sobre incidência política e análise de conjuntura, além de ateliês de produção e trilhas para explorar as atividades realizadas na reserva ecológica.

As produções e discussões tiveram como principal objetivo fortalecer o Grito das Águas, promovendo estratégias articuladas para amplificar nossas vozes no território. As atividades aconteceram simultaneamente em diferentes espaços da Comunidade Ribeirinha Ilha do Capim, como a Escola Anexa do Rio Caratateua, o Templo Central da Igreja Monte Sinai, a Escola Padre Pio e o Centro Comunitário Santo Antônio.

Em cada local, jovens e adolescentes, indicados/as pela comunidade, atuaram como monitores, auxiliando os/as professores/as nas oficinas e sendo preparados/as para se tornarem multiplicadores/as do processo na comunidade. As atividades ocorreram entre os dias 19 e 22 de março, culminando no Dia Mundial das Águas, em 22 de março, quando apresentamos a síntese de todo o trabalho desenvolvido.

A seguir, serão apresentadas as produções realizadas em cada círculo de formação, oficinas e ateliê.

3.4.1 TRAVESSIA 4: EDUCAÇÃO, TERRITÓRIO, SABERES TRADICIONAIS E RE-EXISTÊNCIAS⁴⁴

Figura 44 - Elementos artesanais representativos da cultura Ribeirinha



Fonte: Arquivos da Pesquisa (2024).

⁴⁴ Vídeo sobre o III Círculo de Diálogos Interculturais disponível em: <https://photos.app.goo.gl/19ns8TQHm2UHiSfb7>

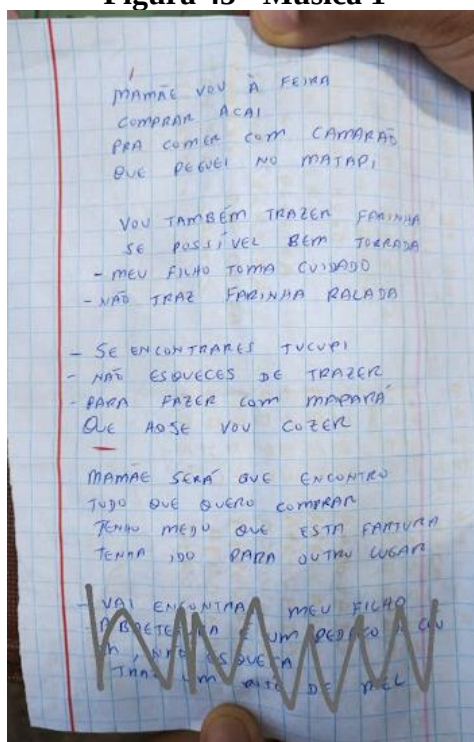
• Oficina de Música

Assim como no teatro, a oficina de música⁴⁵ explorou inúmeras possibilidades para o intercâmbio cultural, permitindo uma vivência prática do poder da música como ferramenta de expressão. Ao longo das atividades, os participantes puderam experimentar como a música não só transmite experiências e saberes, mas também serve como um veículo potente para cantar a cultura e a resistência dos territórios que habitam.

Foram realizadas quatro oficinas no total, divididas em duas etapas: a primeira foi voltada exclusivamente para os/as estudantes do SOME, e a segunda integrou os/as alunos/as ao grupo musical da Igreja Evangélica Montisinai. As oficinas ocorreram tanto na escola quanto na igreja, criando um espaço de colaboração entre diferentes contextos.

Sob a mediação do Professor Lurian Lima, integrante do grupo GPDES, as oficinas foram espaços de criação e troca, nos quais os participantes puderam compartilhar e aprender com as experiências uns dos outros. O resultado final desse processo colaborativo foi a criação de duas músicas, sendo uma delas especialmente dedicada ao grito das águas.

Figura 45 - Música 1



Fonte: Elaborada por estudantes do SOME (2024).

⁴⁵ Vídeo da oficina de música disponível em: <https://photos.app.goo.gl/gTCdyUte4dRhufDX8>.

Música 2

Grito das Águas

(Refrão)

Esse é o grito das águas ecoando pelo ar (2x)

Nele a gente se junta com a comunidade pra poder lutar (2x)

Lutar pela terra pelo rio pelo mar

Lutar pelos peixes

Lutar pra ficar

Ficar com minha gente

Ficar com meu povo no nosso lugar

Um lindo paraíso

Com frutas tropicais

E o açaí, que é nosso sustento que é bom demais

A nossa cultura e os frutos do mar eles querem acabar (2x)

Lutar pela sarda

Pelo jacundá

Lutar pela arraiá

Pra ela não me ferrar

Mapará come assado com açaí só do papa (2x)

Lutar pela escola

Lutar pela floresta

Poder jogar bola poder fazer festa fazer festa na ilha cantar e dançar o nosso carimbó (2x) (2x)

Refrão (2x)

- Oficina de Artes Plásticas

Figura 46 - Crianças rascunhando um rosto feminino em tela



Fonte: Arquivos da pesquisa (2024).

A oficina de artes plásticas⁴⁶, conduzida pelo Professor Hugo Freitas, integrante do GPDES, consistiu em um ciclo de quatro sessões imersivas, que aconteceram em diferentes locais de convivência da comunidade. Duas dessas sessões ocorreram na escola localizada no Rio Caratateua, e uma foi realizada na escola sede, promovendo o encontro de diversos grupos sociais. A proposta da oficina foi proporcionar uma vivência artística colaborativa, reunindo estudantes, lideranças comunitárias e professores/as, permitindo que esses participantes se expressassem por meio da arte.

Com base nas referências culturais, históricas e sociais da Comunidade Ribeirinha Ilha do Capim, foram construídas de forma colaborativa várias telas que retratam os rostos, traços e elementos culturais do território. Inspiradas por personalidades locais, essas obras refletem a identidade coletiva, o pertencimento e a resistência

⁴⁶ Vídeo sobre a oficina de artes plásticas disponível em: <https://photos.app.goo.gl/9qGU2Ss2SoeVe9sZ7>

Figura 47 - Crianças e adolescentes dando cores às telas



Fonte: Arquivos da pesquisa (2024).

Figura 48 - Obras produzidas pelos estudantes e professores/as





Fonte: Arquivos da pesquisa (2024).

- **Oficina de Fotografia e Comunicação Ribeirinha**

Além disso, foi realizada a oficina de Fotografia e Comunicação Ribeirinha, conduzida por Kátia Simone, integrante do GPDES. A atividade contou com a participação ativa de estudantes do ensino médio, que, ao longo de quatro encontros, foram introduzidos/as aos fundamentos da fotografia, técnicas de captura de imagens e à relevância da comunicação visual na valorização, preservação e divulgação da cultura local.

Figura 49 - Oficina de Fotografia e Comunicação Ribeirinha



Fonte: Arquivos da pesquisa (2024).

O resultado dessas oficinas foi um conjunto de registros ricos e diversos que, além de documentar as atividades realizadas, capturaram a essência da vida ribeirinha, a identidade dos/as participantes e as interações entre a arte e a comunicação. Esses materiais, como vídeos e fotografias, foram fundamentais para dar visibilidade às experiências vividas durante as oficinas.

- **Círculo de Incidência Política e análise de Conjuntura**

Figura 50 - Círculo de Incidência Política e Análise de Conjuntura



Fonte: Arquivo da pesquisa (2024).

Foi realizado também um Círculo de Incidência Política e Análise de Conjuntura focado na Amazônia, crise climática e desigualdades⁴⁷, mediado pelo Professor Roberto Menezes, do Departamento de Relações Internacionais da UnB. Contou com a participação de Hueliton Azevedo (Associação Partilhar), Daniela Araújo (Comunidade Pirocaba), e Dimaicon Marinho (Ilha Xíngu), que trouxeram perspectivas locais sobre os desafios enfrentados pelas comunidades amazônicas. A atividade também envolveu professores/as da Escola Padre Pio,

⁴⁷ Vídeo da atividade disponível em: <https://photos.app.goo.gl/k3SVtgJnwNffQb576>.

lideranças e parceiros/as da UnB e da Universidade de Santa Catarina, abordando as questões ambientais, sociais e políticas que afetam a região.

- **Formação sobre o Currículo Ribeirinho**

Figura 51 - Formação com professores/as e lideranças sobre o Currículo Ribeirinho



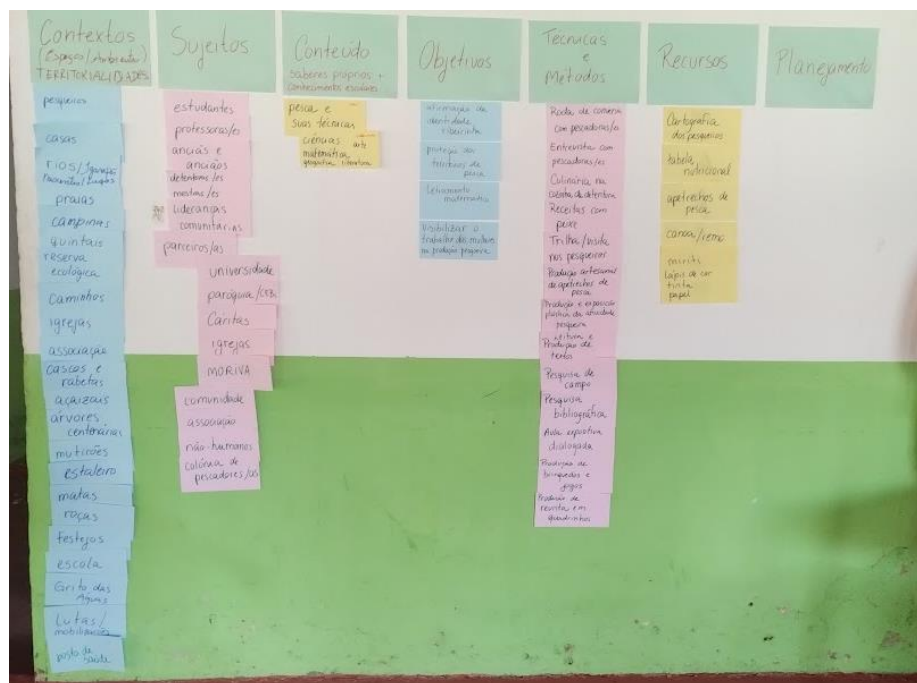
Fonte: Arquivo da pesquisa (2024).

Foi realizada uma formação com os/as professores/as da Escola Padre Pio que atuam da educação infantil ao 5º ano, mediada pela Professora Ana Tereza Reis, Carolina Mendes e eu. Também tivemos a participação de lideranças da comunidade. O principal objetivo foi dar continuidade ao planejamento estabelecido no primeiro ciclo da pesquisa, com o intuito de diagnosticar os avanços e as práticas pedagógicas que estão sendo desenvolvidas pelos/as professores/as. Assim, buscou-se articular novas estratégias que permitissem aos professores/as aprimorar suas metodologias de ensino e aprendizagem.

A construção de um planejamento coletivo para as aulas foi um dos momentos mais importantes da formação. Professores/as e guardiões/ãs dos saberes e conhecimentos da comunidade trabalharam juntos para criar estratégias pedagógicas de flexibilização do currículo.

O resultado dessa formação foi a construção de planos de aula coletivos, que incorporam elementos da natureza, do saber e da cultura local, garantindo que as práticas pedagógicas desenvolvidas sejam relevantes, responsáveis e fundamentadas no respeito ao território.

Figura 52 - Exercício para pensar a flexibilização curricular



Fonte: Arquivos da pesquisa (2024).

- **Ateliê de produção para o V Grito das Águas**

Figura 53 - Adolescentes produzindo materiais para o Grito das Águas



Fonte: Arquivos da pesquisa (2024).

O ateliê de coprodução foi outra oficina realizada com o objetivo principal de criar materiais para o Grito das Águas. A atividade começou com a formação de grupos compostos por alunos/as, professores/as e lideranças comunitárias para dialogar sobre o tema “Água e Mudanças Climáticas”. Esse momento de troca foi fundamental para compartilhar perspectivas, unindo vivências territoriais e conhecimentos fundamentados em bases científicas.

Figura 54 - Placas de denúncia e anúncios para o Grito das Águas



Fonte: Arquivos da pesquisa (2024).

As contribuições das pessoas mais velhas foram especialmente valiosas, com relatos sobre as mudanças percebidas ao longo dos anos e os impactos dessas transformações nos modos de vida locais. Após o diálogo, nos dedicamos à criação de frases de denúncia e anúncio, que seriam utilizadas na confecção de cartazes e faixas. Em seguida, passamos para a etapa de escrita e ilustração, transformando as mensagens em expressões criativas e coletivas que refletissem as reflexões e reivindicações emergidas durante a oficina.

Figura 55 - Crianças, adolescentes, juventudes, lideranças e professores/as participando do ateliê de produção para o Grito das Águas



3.4.2 TRAVESSIA 5: GRITO DAS ÁGUAS

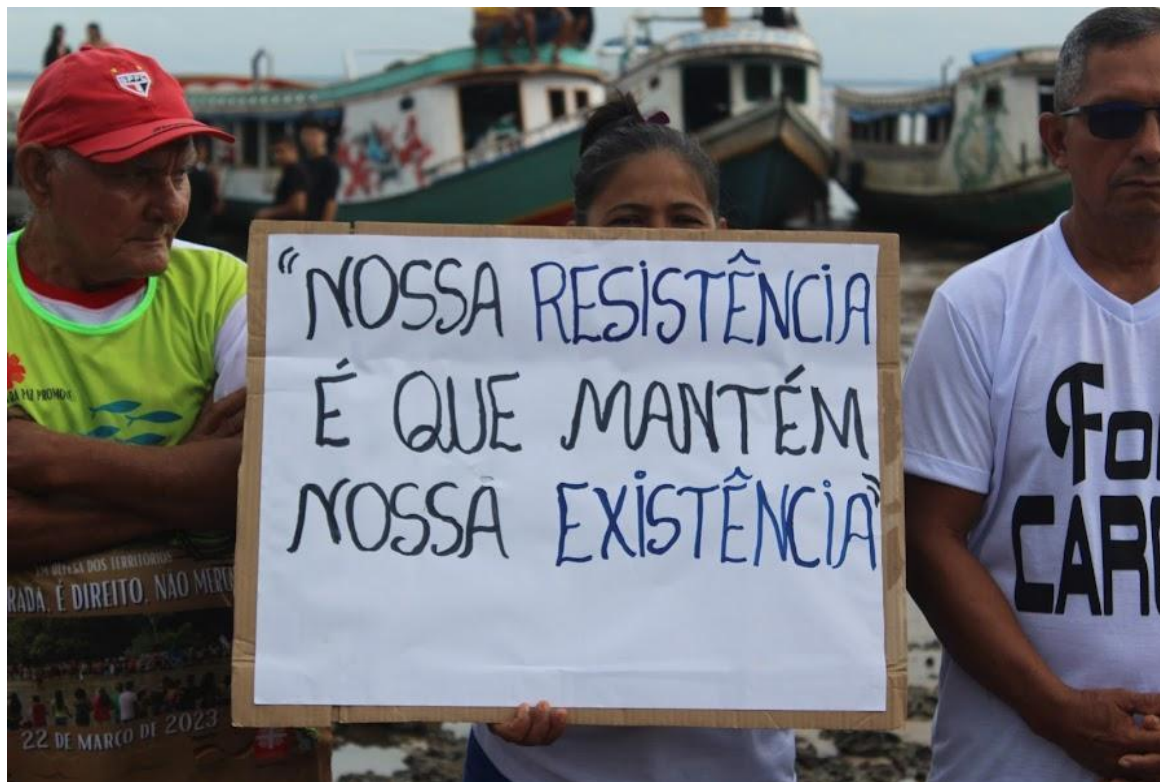
Figura 56 - Crianças, professoras e lideranças da Ilha do Capim no Grito das Águas



Fonte: Arquivos da pesquisa (2023).

O Grito das Águas é um movimento que vem se consolidando como um importante ato político de luta e resistência, que apresenta uma trajetória marcada pela defesa dos nossos territórios e pela garantia dos nossos direitos como Povos e Comunidades Tradicionais. O movimento teve sua origem registrada em 2014, com a primeira manifestação ocorrendo na Ilha do Capim, e foi seguido por ações em locais de grande importância para as comunidades ribeirinhas, como o Rio Abaeté e a Ilha Xingu.

Figura 57 - Liderança do Rio Caripetuba segurando a placa de manifestação “Nossa Resistência é que mantém nossa existência”



Fonte: Arquivos da pesquisa (2023).

A partir de 2018, a adesão de novos atores sociais, como a Paróquia das Ilhas, através da CÁRITAS Rainha da Paz, fortaleceu o movimento, ampliando a pauta e abordando temas de interesse coletivo, como educação, políticas públicas, segurança, saúde, entre outros. Assim, O Grito das Águas se tornou um espaço anual de articulação e manifestação das demandas das regiões das Ilhas de Abaetetuba, onde reivindicamos os direitos fundamentais aos territórios e aos recursos naturais que sustentam nossos modos de vida.

O V Grito das Águas aconteceu em 2024, no porto Igarapé Areia, na Ilha Xingu, em Abaetetuba (PA), reunindo cerca de 500 pessoas de 42 comunidades ribeirinhas e quilombolas, havendo a participação de pescadores/as, agricultores/as, mulheres, homens, crianças, jovens e idosos/as, todos/as moradores/as de áreas ribeirinhas e quilombolas.

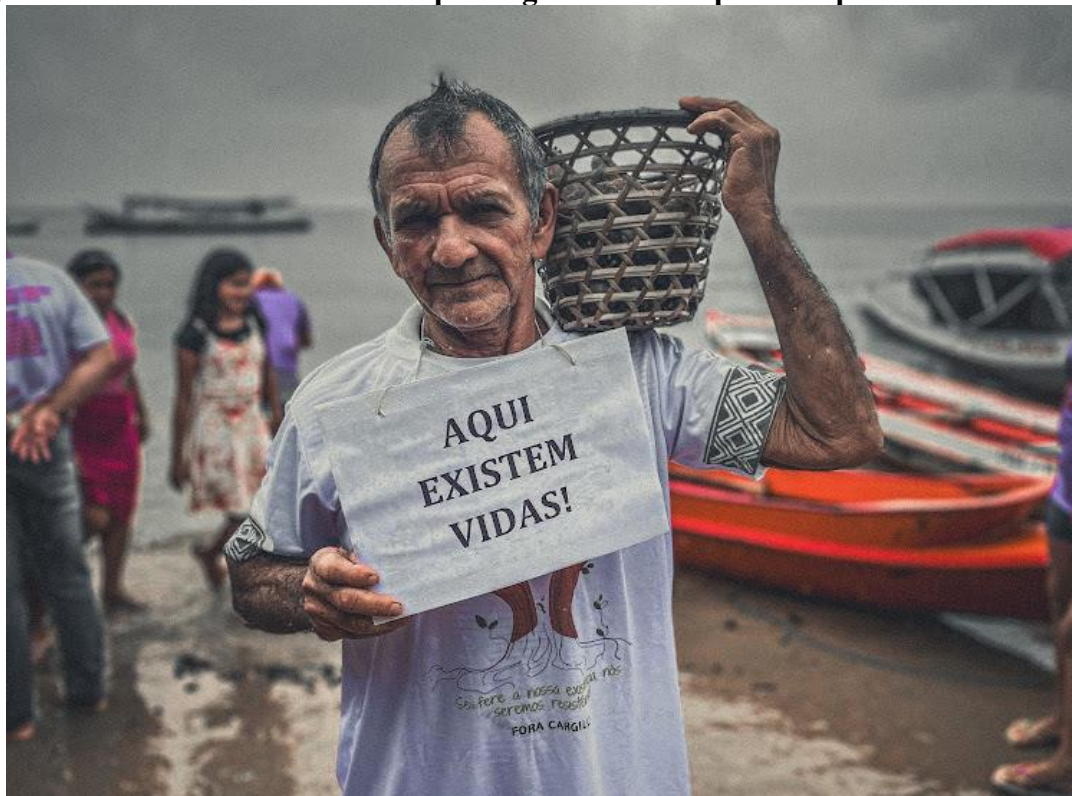
Figura 59 - Jovem e guardião do saber com placas de denúncia e resistência contra a Cargill



Fonte: Arquivos da Pesquisa (2024).

Diante dessa situação, um dos principais pontos levantados e de reivindicações é a falta de consulta livre, prévia e informada sobre a instalação desses projetos. Essa questão está diretamente ligada à Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), que garante o direito das populações tradicionais à **consulta prévia, livre e informada** antes da implementação de qualquer empreendimento que possa afetar os territórios e modos de vida.

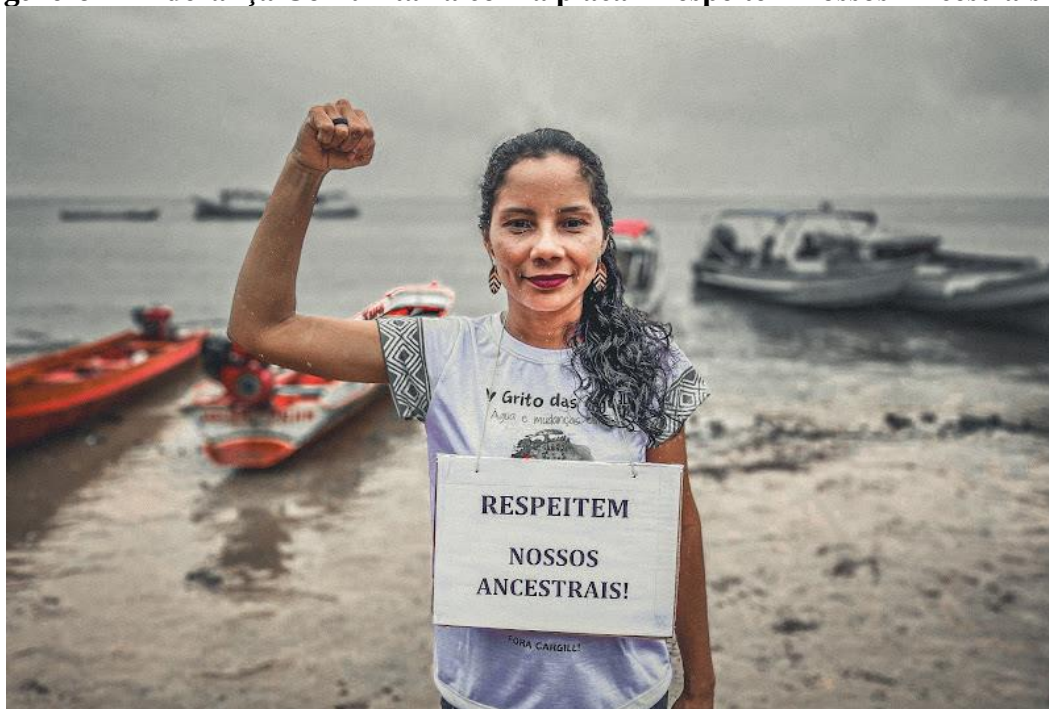
Figura 60 - Pescador da Ilha do Capim segurando uma placa “aqui existem vidas”



Fonte: Arquivos da pesquisa (2024).

A Convenção 169, ratificada pelo Brasil em 2002, estabelece que as comunidades indígenas e tribais, incluindo as ribeirinhas e quilombolas, devem ser consultadas pelo Estado sobre qualquer projeto que impacte seus territórios, o que garante o nosso direito de participar das decisões. Essa consulta deve ocorrer de maneira transparente, respeitando os processos culturais de cada povo e proporcionando às comunidades o tempo e as informações necessárias para deliberar de forma consciente e autônoma. No entanto, esse direito tem sido negligenciado. Muitos empreendimentos são autorizados sem que as comunidades sejam devidamente consultadas. Essa situação evidencia a mercantilização da natureza, que deixa de ser vista como um bem comum e passa a ser tratada como mercadoria. As empresas assumem o controle, poluem os recursos naturais e convertem o que é sagrado em fonte de lucro.

Figura 61 - Liderança Comunitária com a placa “Respeitem nossos Ancestrais”



Fonte: Arquivos da pesquisa (2024).

Assim, o Grito das Águas tem se consolidado como um ato de resistência, no qual reafirmamos nossa luta pelo direito ao território e pela preservação dos nossos modos de vida, profundamente enraizados na relação com a natureza. A ausência de consulta prévia e o desrespeito à Convenção 169 reforçam a percepção de que o Estado tem priorizado o capital internacional, deixando de lado os direitos das populações tradicionais. Ao violar esses direitos, o Estado coloca em risco não apenas a sustentabilidade ambiental, mas também a existência das nossas comunidades, cuja identidade e modo de vida estão profundamente conectados às águas e florestas amazônicas.

Figura 62 - Criança da Escola Padre Pio segurando a placa “quero viver”



Fonte: Arquivos da pesquisa (2024).

A participação no V Grito das Águas revelou para nós a urgência de integrar as lutas do território ao cotidiano das escolas. Percebemos que, apesar de o espaço escolar ser central na formação, ele muitas vezes permanece distante das agendas e das pautas que sustentam a vida comunitária. Esse afastamento limita o papel da escola em fortalecer as lutas territoriais e em promover a consciência crítica sobre os desafios que enfrentamos como povo e território ribeirinho tradicional.

Foi nessa experiência que nos demos conta do potencial transformador do espaço escolar quando conectado às realidades do território. Compreendemos que o Grito das Águas pode e deve ser mais do que um momento de mobilização: deve se tornar um espaço de formação identitária e de fortalecimento coletivo, em que as escolas, junto com as igrejas e organizações sociais, possam protagonizar ações e reflexões que enraízem a educação no nosso chão das nossas florestas, nas nossas águas e nas nossas histórias. O Grito das Águas, nesse sentido, não é apenas um ato simbólico, mas um convite para que a educação em nosso território se torne mais viva, mais próxima e mais comprometida com a defesa da vida e da justiça socioambiental.

Figura 63 - Lideranças, parceiros/as, jovens, adolescentes e professores/as no V Grito das Águas



Fonte: Arquivos da pesquisa (2024).

3.5 IV CÍRCULO DE DIÁLOGOS INTERCULTURAIS

Chegamos ao nosso IV Círculo de Diálogos Interculturais fortalecidos/as, com a certeza de que nossos pés estão firmes no porão do barco. Este quarto momento foi concebido como continuidade natural do III Círculo de Diálogos, dentro do processo formativo de professores/as em "Tecendo o Currículo Ribeirinho".

Partimos das aprendizagens acumuladas e reunimos professores/as, equipe gestora e a coordenação pedagógica da escola para planejar coletivamente as próximas travessias. Juntos, definimos o tema principal, traçamos caminhos para o desenvolvimento das atividades e reconstruímos as orientações para elaboração dos planos de aula.

Figura 64 - Reunião de Planejamento para IV Círculo de Diálogos



Fonte: Arquivos da Pesquisa (2024).

Professores/as e estudantes dedicaram-se, de forma engajada, ao longo de quatro meses, a uma intensa imersão no território. Realizaram visitas de campo, participaram de rodas de conversa com os guardiões e as guardiãs dos saberes da pesca, tanto em suas casas quanto dentro da escola. Nesse processo, aprenderam pela escuta atenta, pela prática e pela sistematização dos conhecimentos e saberes compartilhados, reconhecendo-os como bens comuns que fortalecem a identidade e a vivência coletiva no território.

A seguir, apresentamos as imagens de algumas das imersões de professores/as e estudantes no trabalho de campo e na organização e sistematização dos trabalhos para a mostra.

Figura 65 - Crianças em trabalho de campo com mulheres pescadoras





Fonte: Arquivos da pesquisa (2024).

3.5.1 TRAVESSIA 6: SABERES ANCESTRAIS DA PESCA ARTESANAL

A culminância do IV CÍRCULO DE DIÁLOGOS INTERCULTURAIS aconteceu no dia 20 de setembro de 2024, no Centro Comunitário Santo Antônio, e foi um momento de celebração dos saberes e das práticas da nossa comunidade. As mostras refletiram a riqueza dos conhecimentos da pesca artesanal; a importância do trabalho das mulheres, muitas vezes invisibilizadas e cujas histórias de vida foram compartilhadas com muita reverência; a culinária, com receitas de peixes e camarões que resgatam nossa tradição e cultura alimentar, com degustação preparada pelos próprios estudantes. Os estudantes também apresentaram documentários que retratam a pesca artesanal na ilha, abordando as influências dos impactos ambientais sobre nossas atividades e o território.

O ponto culminante foi a certificação e o reconhecimento de 78 pescadores e pescadoras da comunidade como guardiões e guardiãs dos saberes da pesca e defensores do bem-viver no território. Esse reconhecimento simbolizou a valorização do esforço coletivo para manter vivas as sabedorias que sustentam nossa vida no campo.

O resultado desse processo foi perceber o empoderamento tanto dos/as estudantes quanto dos/as professores/as, que, ao sistematizarem os saberes, geraram produtos significativos e dominaram a compreensão desses conhecimentos de forma prática. Além de esse movimento de apropriação e aplicação do saber local fortalecer a relação entre a teoria e a prática, ele também despertou um profundo senso de pertencimento e valorização do conhecimento produzido na comunidade.

COMEÇO, MEIO E COMEÇO⁴⁸

Figura 66 - Aula no Rio Caratateua



Fonte: Arquivo da pesquisa (2024).

Antônio Bispo dos Santos, expressiva liderança quilombola conhecida como Nego Bispo, em sua sabedoria, nos ensinou que “Nós temos começo, meio e começo de novo”. Em entrevista a Martins et al. (2019), Nego Bispo afirma que “[...] Aí nós chegamos ao entendimento que o nosso pensamento, o pensamento quilombola, o pensamento que me formou, é um pensamento circular, um pensamento de começo, meio e começo” (Martins *et al.*, 2019, p. 76).

O pensamento circular de *começo, meio e começo* traduz o percurso da pesquisa, os dados sistematizados e analisados ao longo da presente dissertação. Os dois movimentos que a pesquisa pretendeu articular – o resgate da luta histórica pelo direito à educação no nosso território tradicional ribeirinho amazônico da Ilha do Capim; e a construção colaborativa de um currículo alicerçado nas práticas e saberes próprios da comunidade – foram um desafio instigante, mas encontramos, na memória de nossos ancestrais, a inspiração para percorrer as trilhas da investigação e, na força de suas lutas pelo direito à educação, o encorajamento para

⁴⁸ Nego Bispo.

compreender o objeto de estudo e tecer uma pedagogia ribeirinha organicamente enraizada no território que abriga lutas, resistências e re-existências, forjados no enfrentamento e embates com facetas contemporâneas da voracidade do capitalismo, a exemplo do neoextrativismo.

A questão-problema de pesquisa: *de que forma a luta por educação estrutura a luta pela vida – e em defesa do território – na comunidade ribeirinha da Ilha do Capim?*, aliada ao objetivo geral de *analisar a luta pelo direito à educação no território tradicional da Ilha do Capim*, foram as bússolas do processo investigativo. Os objetivos específicos também foram faróis orientadores da pesquisa, a partir dos propósitos de: *a) resgatar a história da luta por educação na Ilha do Capim a partir das memórias narrativas das lideranças que protagonizaram esse processo; b) promover, em parceria com as/os professoras/es e comunidade, espaços colaborativos para a imaginação e construção de formas possíveis de incorporação dos saberes e fazeres locais no currículo; c) adotar e formular estratégias metodológicas colaborativas visando assegurar o protagonismo intelectual e político da comunidade no percurso da pesquisa.*

Ancorada na sociopoética e em suas orientações básicas abordadas na seção sobre o navegar metodológico e epistemológico, o percurso coletivo da pesquisa oportunizou a instituição do grupo-pesquisador a partir de um coletivo que se engajou responsável e dedicadamente na pesquisa a partir da coleta de dados, entrevistas, registros fotográficos, transcrições, diálogos interculturais, entre outras práticas; a garantia de dinamização de diálogos e cuidado com as culturas dominadas e/ou de resistências, que foram fundamentais para ecoar múltiplas vozes, por vezes invisibilizadas pelo poder público e/ou subalternizadas por segmentos sociais dominantes.

Buscou-se sistematizar e analisar a pesquisa publicizando toda a potência dos corpos envolvidos no processo de geração e construção de conhecimentos que a presente dissertação carrega consigo, como uma expressão de um processo coletivo. Nesse sentido, o uso de técnicas de inspiração artística para a produção dos dados foi valorizado a partir da compreensão de que múltiplas linguagens têm a potência de traduzir concepções político-pedagógicas, visão de mundo, modos próprios de existir e produzir em múltiplas dimensões.

O cuidado com a posse, por parte do grupo pesquisador, mereceu atenção em todo o processo de pesquisa, fundamentado na concepção de que se produz conhecimento e ciência para que o mundo e a educação se tornem melhores. O diagnóstico participativo, a dinâmica dos Círculos Interculturais, entre outros elementos, favoreceram para que a pesquisa não fosse de gabinete ou confinada em arquivos.

Nos primeiros movimentos das marés, em que o sentir/pensar coletivo se expressa na primeira remada, as multivozes do território foram trazidas à tona, ecoando os sentidos das nossas lutas e revelando uma importante dimensão da qual o MESPT faz parte: a formação de intelectuais orgânicos que potencializam os modos de enfrentar os problemas estruturais do sistema, que se refletem na ilha na forma de privação/negação de direitos. Assim, chegam Deyvson, Dadiberto e Hueliton, todos da família Azevedo, cuja presença no território, desde seus mais antigos, se confunde com a nossa própria história da Ilha Capim.

As co-pesquisadoras, em nome de Renata Assunção, Carla Pereira e Catarina Monteiro, somaram seus corpos, mentes, corações e vozes em todo o processo de pesquisa, reafirmando que a sororidade feminina tem a força do ventre que pare vidas e luzes para o mundo. A caminhada nos fez compreender melhor o feminismo e perceber que “juntas somos mais fortes” não é um chavão ou clichê, mas uma força ancestral que nos conecta à Mãe Terra e aos seus clamores. Luta, resistência e re-existência são expressões femininas que traduzem nossa história.

Orgulha-nos que a presente dissertação tenha oportunizado resgates que só a história oral poderia oportunizar, constituindo-se assim num documento que registra como a luta por educação estrutura a nossa luta pela vida, e como a educação reconhecida como valor da vida impulsionou lutas tão históricas na ilha.

É na senda desses valores que emerge o testemunho de negação de direitos, de violação do direito à educação. A Declaração Universal de Direitos Humanos, instituída pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 1948, já consagrava o direito à educação como um direito humano. Mas a história da educação brasileira, dos tempos da Colônia à República, reafirma os segredos sussurrados pelos rios e guardados pelas árvores no testemunho-lamento da Tia Deusa, que é emblemático sobre o analfabetismo que campeou na ilha e que é razão explicativa da baixa escolarização de nossos/as mais velhos/as. Mas a luta pela vida e dignidade humana se fez luta pela educação, e a ilha na atualidade tem patamares educacionais que seguem desafiando a organização e mobilização social, mas as conquistas da educação infantil ao doutorado estão inscritas na história da Ilha Capim.

Rememorar a luta pela educação resgatando marcos históricos das CEBs da Comunidade Santo Antônio, situada na região do Caiana, e a Comunidade São Pedro localizada no Rio Caratateua, constitui-se num outro começo no sentido do pensamento circular de Nego Bispo. As lutas e as conquistas das CEBs e de outros movimentos sociais na Ilha Capim e na Educação do Campo reafirma o começo – meio – novo começo. Cada conquista, cada vitória

não se encerrava em si, mas impulsionava novas buscas e saltos, espalhando-se em muitas outras ilhas e cantos de Abaetetuba.

Novos corpos, corações e mentes cerram fileiras, e, a partir das CEBs, a luta vai tendo novos rostos. Dos/as mais velhos/as, com as rugas em que o tempo imprime marcas da história, a crianças, há uma voz uníssona, em que o direito à educação é clamado, e assim se tem novos começos – a luta por contratação de professores/as; a implantação do SOME; o ingresso no ensino superior; a pós-graduação.

No abrir das trilhas e das nossas insurgências, descobrimos novos temas, novas necessidades, e reafirmamos que a educação é, de fato, um bem comum. A pesquisa abriu caminho para o início da construção de nossa matriz curricular ribeirinha, uma matriz que respira a oralidade como fonte primordial de saber; que enxerga o território como espaço pedagógico vivo; que ajusta os tempos e ritmos da escola aos tempos e ritmos das marés e dos ciclos da vida ribeirinha. Nosso ensino se faz a partir dos saberes locais, e nossa escola deve ser um espaço onde nossas identidades, modos de vida e pertencimento ao território sejam fortalecidos e celebrados. O comum, o comunal, a interconexão entre seres humanos e não humanos fazem parte da vida ribeirinha e da nossa pedagogia, que é uma pedagogia da vida, da resistência e da re-existência.

Encerramos este novo começo com a voz sábia e afetuosa da Tia Deusa, que, em sua carta falada, tece com maestria o que este trabalho representou para todos e todas nós. Suas palavras nos convidam a olhar além das dificuldades, enxergando a potência da resistência e da conexão entre a educação e a vida. Com a força de quem vive e sente as realidades da comunidade ribeirinha, Tia Deusa nos inspira a valorizar os saberes locais, a cultura e o modo de viver que sustentam nossas identidades, mostrando que educar é também resistir, sonhar e construir novos caminhos.

O atraso que tá agora é a questão política que envolveu a escola e que paralisou, amarrou, tá feito um amarriho. Só que, fora isso, na nossa ilha, a educação tem uma grande qualidade. Porque, não é só o gestor que tá lá dentro, tem os professores que fazem resistência. A escola está cuidando de um PPP, de um currículo, que é um trabalho político e pedagógico. Isso aí é muito importante! Estão trazendo os saberes, a cultura, o modo de viver do povo pra dentro da escola. A criança, no passado, sem isso aí, sem essa questão política, sem esse olhar, a criança não valoriza a educação. Por que? Ele vai dando mais valor para as tecnologias, as coisas que são oferecidas pela grande mídia. Ele vê na casa dele um rabudo bonito, o pai dele tem um

rabudo. E aí, quando chega na escola, aquilo ali não aparece. Quer dizer, ele pensa assim “o que é que eu faço aqui? Isso não tem ligação nenhuma com a minha vida”. Então ele perde o prazer, ele perde o gosto pelo estudo. A partir que a escola usa a dinâmica de trazer pra dentro da escola, pra mostrar pra criança, pro adolescente, pro jovem que tá lá dentro, que tudo aquilo que é praticado lá fora, que é feito, da onde ele ganha o pão de cada dia, que aquilo tem um grande valor e ele comece a sentir dentro dele que tá sendo valorizado, aí ele começa a sentir prazer de estudar. Ah, eu tô no caminho certo! Eu tô aprendendo coisas do meu dia a dia. Que a matemática possa conferir com o que ele faz, que a ciência se misture com o que ele faz, que a geografia dê aquele impacto nele, porque ela tem a síntese com a realidade do dia a dia dele, o caminho que ele fez, se foi um trajeto de barco, de bicicleta... Quer dizer, isso ele vai começando a ver que tem uma conexão com a realidade dele. Então, isso aqui, nós não podemos olhar só aquilo que tá atrasando, a política partidária. Não podemos deixar escrito que é só isso, porque não é! Tem uma resistência! A escola está resistindo! É forte essa força? Essa força aí, política e partidária é forte? É, ela tem uma força, mas a partir que a comunidade começa a se mexer, comece a ver e se indignar...resistência do professor, resistência da comunidade escolar, que ela comece a entender qual é a educação que ela quer pro filho dela? Aí, as coisas mudam, com certeza! Temos que nos manter seguros, organizados para podermos dar um passo grande. E esse passo grande já está sendo dado.

É o momento que começamos a perceber que só aprender a ler e escrever não interessa, já não é mais o suficiente. Precisamos aprender a ler, escrever e analisar, fazer a leitura do mundo.

(Deusa Pereira, 2024).

REFERÊNCIAS

ALHEIT, Peter; DAUSIEN, Betinna. O Processo de Formação e Aprendizagem ao longo da vida. São Paulo: **Educação e Pesquisa**, v. 32, n. 1, jan./abr. 2006. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29832111>. Acesso em: 26 maio 2023.

ALMEIDA, Rogério. Amazônia, Pará e o mundo das águas do Baixo Tocantins. **Estud. av.** São Paulo, v. 24, n. 68, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-40142010000100020>. Acesso em: 17 de maio de 2024.

ARAÚJO, Maria Cibelle Moreira de; NASCIMENTO, Edinardo Aguiar do. **A importância da análise Swot na gestão escolar da EEMTI Huet Arruda**. Ensino em Perspectivas, Fortaleza, v. 4, n. 1, 2023.

ARIAS, Patricio Guerrero. Corazonar el sentido de las epistemologías dominantes desde las sabidurías insurgentes, para construir sentidos otros de la existencia (primera parte). Colombia: **Revista de investigación en el campo del arte**, v. 4, n. 5, julio-diciembre, 2010, p. 80-94. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2790/279021514007.pdf>. Acesso em: 25 maio 2023.

ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a Educação - Rumo à Sociedade Aprendente**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

AZEVEDO, Dadiberto Pereira. **A construção social do mercado de açaí para fortalecer a gestão territorial na Ilha do Capim, no município de Abaetetuba no estado do Pará**. 2019. 159 f., il. Dissertação (Mestrado Profissional em Sustentabilidade junto a Povos e Territórios Tradicionais) – Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

AZEVEDO, Hueliton Pereira. **Transição agroecológica: reflexões a partir de agroecossistemas de camponeses agroextrativistas na Amazônia numa perspectiva política** – Universidade Federal do Pará, 2018.

BALLESTRIN, Luciana. América latina e o giro decolonial. Brasília: [S.l.]: **Revista Brasileira de Ciência Política**, n. 11, maio-ago., 2013, p. 89-117. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcpol/a/DxkN3kQ3XdYYPbwwXH55jhv/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 21 maio 2023.

BENZAQUEN, Júlia. Reflexões a respeito da ideia de (r)existências do Sul, **Revista Estudos de Sociologia [online]**, v. 2, n. 20, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/revsocio/article/view/235554>. Acesso em: 17 maio 2023.

BOLETIM DA CARTOGRAFIA SOCIAL: uma síntese das experiências - Ribeirinhos da Ilha do Capim: frente aos grandes empreendimentos do Baixo Tocantins – N. 8. Coordenação geral, Alfredo Wagner Berno de Almeida, Rosa Elizabeth Acevedo Marin, Cynthia de Carvalho Martins. – Manaus: UEA Edições, 2017.

BOURDIEU, P; CHAMBOREDON, J. C; & PASSERON, J. C. **Ofício de sociólogo: metodologia da pesquisa na sociologia**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais da educação básica**. Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013. 562p.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

CARVALHO, Fábila Ribeiro Carvalho de; LELIS, Acácia Gardênia Santos. **Conhecimento Tradicional: saberes que transcendem o conhecimento científico**. [S. l. : s.n.], 2014. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cód=44b4596c7a979aa7>. Acesso em: 17 maio 2023.

CZARNY, Gabriela. Ressituando debates interculturais nas Américas. In: PALADINO, Mariana; CZARNY, Gabriela (orgs.). Povos indígenas e escolarização: discussões para se repensar novas epistemes nas sociedades latino-americanas. Rio de Janeiro: Garamond, 2012. p. 27-42.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. v.1. São Paulo: Ed. 34, 1995.

DULCI, Tereza Maria Spye; MALHEIROS, Mariana Rocha. Um Giro Decolonial à Metodologia Científica: Apontamentos Epistemológicos para Metodologias desde e para a América Latina. **Revista Espirales**, [S. l.], p. 174–193, 2021. Disponível em: <https://revistas.unila.edu.br/espirales/article/view/2686>. Acesso em: 5 maio 2023.

ESCOBAR, Arturo. **Sentipensar con la tierra: Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia**. Medellín: Ediciones UNAULA, 2014.

EVARISTO, Conceição. Da grafia-desenho de minha mãe; um dos lugares de nascimento de minha escrita. In: ALEXANDRE, Marcos Antônio (org.). **Representações performáticas brasileiras**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

FACULDADE DE FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO CAMPO. **Projeto Curricular Pedagógico**, 2016. Disponível em: <https://fadecam.ufpa.br/index.php/graduacao/licenciatura-em-educacao-do-campo>. Acesso em: 03 jan. 2023.

FERRANTI, Adelino. **A política educacional no município de Abaetetuba (PA) no período de 2005 a 2008: realidade e limites**. 2013. 122 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Belém.

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

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas a outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 46. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2005.

FURTADO, Leticia Santos; CARMO, Eraldo Souza do. Para Uma Pedagogia Cultural: o Currículo e sua Relação com a Educação Ribeirinha na Amazônia. São Paulo: **Revista E-Curriculum (PUCSP)**, v. 18, p. 1712-1732, 2020. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/50287>. Acesso em: 5 maio 2023.

GAUTHIER, J.; ADAD, S. J. C. A sociopoética como abordagem de pesquisa e ensino decolonial, contracolonial e libertadora. [S.l.]: **Rivista di Pedagogia Critica, Educazion e Aperta**, n. 7, 22 ago. 2020. Disponível em: <https://educazioneaperta.it/archives/2861>. Acesso em: 5 jan. 2021.

GAUTHIER, J. H. M. *et al.* **Pesquisa em enfermagem: novas metodologias aplicadas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1998.

GAUTHIER, Jacques. **O oco do vento: metodologia da pesquisa sociopoética e estudos transculturais**. Curitiba, PR: CRV; 2012.

GEERTZ, Clifford. **O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa**. Petrópolis, Vozes, 1997.

GONÇALVES, Osmana Dias; RODRIGUES, Jondison Cardoso; SOBREIRO FILHO, José. Marés das rebeldias em Abaetetuba: dos rios da existência à resistência dos territórios na Amazônia Paraense, Baixo Tocantins. São Gonçalo: **Revista Tamoios**, v. 15, n. 1, 2019. DOI: 10.12957/tamoios.2019.41209. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/tamoios/article/view/41209>. Acesso em: 17 maio 2023.

GROSFOGUEL, Ramón. “Para Descolonizar os Estudos de Economia Política e os Estudos Pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global”. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (orgs.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina, 2009.

GROSFOGUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. [S. l.]: **Sociedade e Estado**, v. 31, n. 1, p. 25-49, 2016. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/sociedade/article/view/6078>. Acesso em: 27 maio 2023.

HAGE, Salomão. **A importância da articulação na construção da identidade e pela luta da educação do campo**. Texto apresentado no I Encontro de Formação de Educadores do Campo do Nordeste Paraense, realizado em Bragança. Abril/2005.

HAGE, Salomão. Por uma escola do campo de qualidade social: transgredindo o paradigma (multi)seriado de ensino, **Em aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, p. 97-113, abr. 2011.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **População: População no Último Censo**. Pará, 2022. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/panorama>>. Acesso em: 03 mar. 2025.

MALHEIRO, Bruno Cezar Pereira; TRINDADE JÚNIOR, Saint-Clair Cordeiro da. Entre Rios, Rodovias e Grandes Projetos: Mudanças e Permanências em Realidades Urbanas do Baixo

Tocantins (Pará). **História Revista**, Goiânia, v. 14, n. 2, 2009. p. 1-30. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/historia/article/view/9517>>. Acesso em: mar. 2023.

MARTINS, Greice. et al. **Das confluências, cosmologias e contracolonizações**. Uma conversa com Nego Bispo. *EntreRios*, v. 2, n. 1, p. 73-84, 2019.

MEDEIROS, Emerson Augusto de; AGUIAR, Ana Lúcia Oliveira. Educação do/no campo: história, memória e formação. **Educação Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 25, n. 48, p. 06-18, jna.-abr. 2015. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/eduteo/v25n48/1981-8106-eduteo-25-48-00006.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2024.

MIGNOLO, Walter D. **Histórias Locais / Projetos Globais: Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar**, Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

MIGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. [S.l]: **Cadernos de Letras da UFF**, n. 34, p. 287-324, 2008. Disponível em: https://professor.ufop.br/sites/default/files/tatiana/files/desobediencia_epistemica_mignolo.pdf. Acesso em: 20 maio 2023.

MOLINA, M. C.; SÁ, L. M. Escola do campo. In: CALDART, R. S. *et al.* (org.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro/São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Expressão Popular, 2012.

NOVAES, Antonia Corrêa. **Análise da política pública de nucleação voltada para as escolas do campo no Município de Abaetetuba, PA: desafios e perspectivas em curso**. 2022. 90 f. Dissertação (Mestrado em cidades: territórios e identidades) – Universidade Federal do Pará, Abaetetuba, Biblioteca Depositária: Biblioteca Central.

OLIVEIRA, Moisés Dias de. **Autodefinição identitária e territorial entre os geraizeiros do Norte de Minas Gerais: o caso da comunidade Sobrado**. 2017. 138 f., il. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável) – Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

PEREIRA, Edir Augusto Dias. **Oficina das águas**. Cametá PA, 2020.

PINHEIRO, Maria do Socorro Dias. **A concepção de educação do campo no cenário das políticas públicas da sociedade brasileira**. 2007. Disponível em: <https://www.monografias.com/pt/trabalhos915/educacao-campo-politicas/educacao-campo-politicas2.shtml>. Acesso em: 20 maio 2023.

PIRES, Angela Monteiro. **Educação do campo como direito humano**. São Paulo: Cortez, 2012. 159p.

SACRAMENTO, Elionice. **Da diáspora negra ao território das águas: ancestralidade e protagonismo de mulheres na comunidade pesqueira e quilombola Conceição de Salinas-BA, 2019**. Dissertação (Mestrado em Sustentabilidade junto a Povos e Territórios Tradicionais). Centro de Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília, Distrito Federal.

SANTOS, Monaliza Holanda dos; CORDEIRO, Eugênia De Paula Benício. **Contra Hegemonia e Pluralidade de Saberes na Educação à Luz da Sociopoética**. [S.l]: **Educação e Realidade**, v.

45, p. 1-19, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/57MT3H87q6fXkVfvPDmRg8c/>. Acesso em: 21 maio 2023.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 42. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SILVA, Ana Tereza Reis (org.). **Vozes do pluriverso: práticas e epistemologias decoloniais e antirracistas em educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.

SILVA, Manoel Carlos Guimarães da. **A implementação do Sistema Municipal de Educação de Abaetetuba: O Conselho Municipal de Educação como fio condutor**. 2022. 141 f. Mestrado em cidades: territórios e identidades – Instituição de Ensino: Universidade Federal do Pará, Abaetetuba.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015. 154p.

UFPA. Fadecam. Proposta Pedagógica Curricular (PPC, 2016), Universidade Federal do Pará. Fadecam (Faculdade de formação e educação do campo). Projeto Pedagógico Educação do Campo Disponível em: <https://fadecam.ufpa.br/index.php/graduacao/licenciatura-em-educacao-do-campo> **PPC Edu. Campo atual.pdf** UNESCO. **Repensar a Educação**. Rumo a um bem comum mundial? Tradução de Rita Brossard. Brasília/DF: UNESCO Brasil, 2016.

WALSH, Catherine. **La educación intercultural en la educación**. Lima: Ministério de Educación, Mimeografado, 2005.

XAKRIABÁ, Célia Nunes Corrêa. **O barro, o genipapo e o giz no fazer epistemológico**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Sustentabilidade junto a Povos e Terras Tradicionais) – Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

ZIECH, Márcia Eliana. **Educação do campo e a construção da identidade territorial do aluno da escola do campo do Distrito de Cândido Freire – Giruá (RS)**. 2017. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2017.