



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

11344 - Resumo Expandido - Trabalho - 4ª Reunião Científica da ANPEd Norte (2022)

ISSN: 2595-7945

GT 01 - Educação Intercultural e Decolonialidade na Amazônia

AMAZONIZAR O CURRÍCULO COM A AFIRMAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO, DIVERSIDADE E O RECONHECIMENTO DOS SABERES DOS POVOS ORIGINÁRIOS E TRADICIONAIS

Leila Maria Camargo - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA

Salomão Antônio Mufarrej Hage - UFPA - Universidade Federal do Pará

Edilson da Costa Albarado - UFPA - Universidade Federal do Pará

Agência e/ou Instituição Financiadora: CAPES

AMAZONIZAR O CURRÍCULO COM A AFIRMAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO, DIVERSIDADE E O RECONHECIMENTO DOS SABERES DOS POVOS ORIGINÁRIOS E TRADICIONAIS

INTRODUÇÃO

A presente proposição: Amazonizar o currículo, defende o direito à Educação, diversidade, complexidade e reconhecimento dos saberes dos povos que vivem nos territórios amazônicos, como conhecimentos curriculares legítimos. É fruto das reflexões que estão sendo realizadas no Núcleo de Estudos em Currículos e Processos Formativos de Professores e Professoras nas Amazônia (NUCFOR), criado por meio do projeto de Pesquisa em Educação na Amazônia: História, política, formação de professores e diversidade cultural, do projeto Procad-Amazônia, 2018, financiado pela CAPES. Este projeto reúne um coletivo de pesquisadores de três universidades amazônicas UFPA, UNIFAP e UERR, inicialmente, mas que vem se ampliando e envolvendo outras universidades da região para estudar como se configura a educação na Amazônia considerando os aspectos históricos, políticos, culturais, procurando problematizar a questão da diversidade enquanto direito, e buscando analisar as formas como as diversidades culturais, territoriais, ambientais e produtivas se inserem nos sistemas e processos educativos.

A diversidade cultural vista historicamente como uma dimensão que confronta com a implantação dos padrões coloniais e eurocêntricos de modo de vida baseados na monocultura, é aqui defendida como uma riqueza e como um direito dos povos amazônicos, quer seja das

águas, das florestas, do lavrado, das cidades, como possibilidade de alternativa à construção de outras de sociedade e de formas de estar e pensar o mundo.

O texto apresenta a temática e a metodologia que orienta este estudo e reflete sobre a importância e a urgência dos currículos e processos de formação de professores abordarem as diversidades culturais e de saberes do trabalho, das culturas e da natureza dos povos tradicionais e camponeses das Amazônias e compartilhar as possibilidades que temos acumulado até o presente momento com a realização de nossos estudos.

PROCEDIMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, documental, bibliográfica e de vivência em campo nas Amazônias que têm sido desenvolvidas com a intencionalidade de compreender com abrangência e fundamentação, a realidade amazônica. Isto inclui seus povos, culturas, identidades, epistemologias, saberes e modos de viver e conviver nos territórios em meio aos embates que se dão em torno das produções curriculares, os quais, historicamente, têm imposto um viés colonizador, capitalista, patriarcal e monolinguístico, que invisibiliza e deslegitima a diversidade e a complexidade amazônica.

O estudo traz resultados preliminares da Pesquisa em Educação na Amazônia: História, política, formação de professores e diversidade cultural, do projeto Procad-Amazônia, 2018.

DISCUSSÕES E RESULTADOS

Nas Amazônias existe uma diversidade de modos de vida, uma pluralidade de pensamento e uma complexidade oriunda das relações dos sujeitos com os territórios, uma riqueza de culturas, ainda ignoradas no campo educacional e curricular. Há toda uma experiência e modos de vida produzidas historicamente que vem sendo desperdiçadas e desvalorizadas pelo modelo de sociedade hegemônica que tem implantado a padronização das culturas e a homogeneização da vida e do pensamento.

Sabemos que a educação não é neutra e como tem afirmado Shiva (2003, p. 17) “A uniformidade e a diversidade não são apenas maneiras de usar a terra, são maneiras de pensar e viver (SHIVA, 2003, p. 17). As diversidades de formas de pensar são resultantes da cultura humana produzida em todo planeta. O modelo ocidental que nos tem sido imposto nos processos colonizadores é apenas uma das muitas formas culturais oferecidas a experiência humana.

Nossas formas de pensar são produtos de nossas culturas, mas também, e muitas vezes, resultantes dos currículos escolares e das formas ideológicas reproduzidas pela indústria cultural. O modelo de monocultura das mentes, implantado pelo projeto europeu de modernização tem subjogado e destruído, historicamente, outros modos de vida que possam com ele rivalizar. Este projeto, intensificado, especialmente, a partir da chamada Revolução Verde e da chamada modernização da agricultura (1960-70), impulsionada pelo advento da

tecnologia e das pressões econômicas, paulatinamente vem destruindo a sociobiodiversidade e substituído pela uniformidade e pelas monoculturas.

Vem provocando uma reação em cadeia, que está levando ao desaparecimento de espécies em todo globo. Como alerta Shiva (2001, p. 92) que:

A deterioração da biodiversidade dá início a uma reação em cadeia. O desaparecimento de uma espécie está relacionado com a extinção de inúmeras outras, às quais ela se liga ecologicamente nas teias e cadeias alimentares. A crise da biodiversidade, entretanto, não é apenas uma crise do desaparecimento de espécies, que servem de matéria-prima e têm o potencial de gerar incessantemente dólares para os empreendimentos empresariais. Ela é, mais fundamentalmente, uma crise que ameaça os sistemas de sustentação da vida e os meios de subsistência de milhões de pessoas nos países do Terceiro Mundo.

A lógica assentada na ideia de monocultura, se constitui hoje na principal ameaça a reprodução da vida, a sobrevivência e a segurança alimentar de todos os povos do planeta. Essa lógica é responsável por fazer a diversidade desaparecer da percepção e, por consequência, do mundo criando a ilusão de falta de alternativas, ou Síndrome de FALAL, como diz Shiva (2003, p. 15):

O desaparecimento da diversidade corresponde ao desaparecimento de alternativas - e leva à Síndrome FALAL (Falta de Alternativas). Com que frequência, nos tempos de hoje, o extermínio completo da natureza, tecnologias, comunidades e até de uma civilização inteira não é justificado pela falta de alternativas? As alternativas existem, sim, mas foram excluídas. Sua inclusão requer um contexto de diversidade.

A inclusão da diversidade, como forma de pensar, como contexto de ação, permite o surgimento de muitas opções, aconselha a ecologista política. Assim, ao propormos Amazonizar o mundo, a Educação e o Currículo, estamos incorporando a diversidade como forma de pensar, queremos dar visibilidade a ela e oferecer ao mundo as muitas alternativas epistemológicas presentes nos territórios amazônicos. Estamos defendendo o direito a diversidade, ao diálogo intercultural, crítico e igualitário oferecido por muitos coletivos amazônicos como possibilidades de afirmação de projetos contra hegemônicos.

O direito a diversidade cultural é garantido na Constituição de 1988 nos artigos 225 e 231. Ela é também reconhecida pelas Nações Unidas na Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural (UNESCO, 2001), como um patrimônio da humanidade. A Diversidade Cultural é uma riqueza do povo e necessária à sustentabilidade e reprodução da vida de todos e todas no planeta.

Na Lei nº 9.394 de 1996, Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) a diversidade é princípio e um direito a ser garantido na educação escolar, e que, portanto, deve ser reconhecida e valorizada em todo processo educativo (BRASIL, 1996). E, também no Decreto 7.352/10 que instituiu a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA); na Lei n.10.639/2003, que tornou obrigatório o

ensino da História e Cultura Afro – Brasileira em todas as escolas brasileiras; nas legislações que afirma o direito dos indígenas a uma escola específica e diferenciada, entre outros.

Mesmo com todas essas legislações, o direito a diversidade ainda não é garantido e tampouco assegurado nas produções curriculares. Historicamente, a diversidade tem sido combatida e vista como uma etapa da história em detrimento dos modelos hegemônicos e padrões coloniais eurocêntricos de modos de vida imposto para os países que passaram por projetos de colonização. “Populações indígenas, quilombolas, ribeirinhas e outros grupos sociais foram recorrentemente classificados como ignorantes, sendo marginalizados, oprimidos e silenciados, ou seja, os saberes que portavam não eram incorporados no cotidiano escolar” (PROCAD-AMAZONIA, 2018, p. 5).

A sociobiodiversidade é resultante e produto da interação humana com os biomas nos territórios

A constatação é resultado, em especial, dos estudos do campo da Ecologia Política. Leonel (2000, p.321) tem evidenciado que “Os lugares mais preservados, florestas e rios, ainda coincidem com espaços interiores ocupados por índios e outras culturas tradicionais”. Estudos como este e de Diegues (2008) vêm desmistificando a ideia da natureza intocável e de que as sociedades dos países ricos em biodiversidade seriam por demais pobres para serem verdes e ecológicas e de que os países ricos seriam menos poluidores e destruidores do meio ambiente.

A biodiversidade é produto e também construção cultural e social das inter-relações humanas com/nos territórios em que vivem. Haesbaert (2011, p. 20) diz que: “Não há como definir o indivíduo, o grupo, a comunidade, a sociedade, sem ao mesmo tempo inseri-los num determinado contexto geográfico, ‘territorial’”. Os territórios são fundamentais para a sobrevivência das sociedades amazônicas. Neles os diferentes agrupamentos humanos que nelas viveram e vivem têm produzido seus saberes, deixando suas marcas sociais, memórias, relações de pertencimento e culturas simbólicas, sagradas e materiais, por meio do trabalho que cria e recria continuamente estas relações.

Os Currículos devem ser territórios da diversidade de culturas e saberes

A diversidade chega com os estudantes na escola, está na comunidade onde a escola está inserida. São diversidades étnico-racial, culturais, sociais, naturais, identitárias, territoriais e humanas; diversidade de gêneros, raças, gerações, saberes, sabores, de linguagens, imagens, produtivas, socioprodutivas, políticas, econômicas, de coletivos e movimentos sociais; diversidades de povos indígenas, camponeses, ribeirinhos, quilombolas, extrativistas, pescadores, assentados e muitos outros sujeitos que vivem, resistem e r-existem na região. O reconhecimento dessa diversidade histórica fortalece a luta pela educação nas Amazônia.

A diferença e a diversidade de modos de vida são virtudes e riquezas oferecidas como possibilidades de diálogo e alternativas contra a Síndrome de Falta de Alternativas vivenciada pela sociedade atual. Arroyo (2012, p.132) aponta que: “[...] o reconhecimento da diversidade não enfraquece, e sim fortalece, os princípios em que se assenta a construção teórica da Educação do Campo, do projeto de campo e de sociedade”.

As Amazônias e seus sujeitos são diversos, plurais e ricos de diversidade étnico-culturais, sociais, socio biológicos. Mas como tem esclarecido Antunes-Rocha (2021), os currículos muitas vezes trazem a diversidade apenas como ilustração, pré-texto, ou mesmo tão somente como contexto, como no caso da BNCC da Educação Básica que estabeleceu um currículo único para todo o país, desconsiderando toda a diversidade existente ou a trazendo apenas como pré-texto e ilustração, padronizando e uniformizando-a. Albarado, Silva-Russo e Hage (2022, p. 135), comentam que:

Essa imposição de um currículo único e hegemônico no Brasil com a BNCC, que estabelece que 60% do conteúdo seja um currículo comum nacional e 40% pode ser regionalizado, torna a diversidade impraticável, uma vez que as avaliações oficiais de grande escala seguem os conteúdos referentes à parte comum dos conteúdos, o que faz as escolas priorizarem estes conhecimentos e não os saberes tradicionais, próprios, diversos, que neste caso são os dos territórios do campo.

Camargo, Hage, Gomes e Figueiredo (2022) tem discutido a importância da diversidade sociocultural e dos currículos nas Amazônias como desafios no enfrentamento à monocultura das mentes. Também Vasconcelos e Albarado (2015) vem apresentando trabalhos sobre a identidade cultural ribeirinha e práticas pedagógicas em comunidades ribeirinhas da Amazônia como conteúdo curricular que precisa ser abordado nas escolas situadas nos territórios rurais na Amazônia. Entendem que é por meio da diversidade que os povos Amazônidas produzem suas resistências e re-existência ao modelo capitalista que tenta se impor nesses territórios como pensamento único e universal, monocultural querendo silenciar a sua rica diversidade. “Essa inserção da diversidade territorial dos povos deveria integrar os currículos e os projetos pedagógicos das escolas. Isso poderia contribuir para fortalecer sentimentos de pertencimento a um lugar e valorização de saberes territoriais” (p. 59).

Para os referidos autores, com relação à educação na Amazônia amazonense parintiense, esses processos de exclusão e negação das diversidades ainda são frequentes, e não parecem ser diferentes nas outras Amazônias brasileiras que fazem parte da PAN Amazônia e observam como o currículo escolar oficial silencia os saberes e diversidade que produz a vida nesses territórios na educação escolar. As “[...] propostas pedagógicas encontram-se prontas e valorizam mais elementos externos ao contexto ribeirinho que os saberes produzidos em situações vividas pelos estudantes” (VASCONCELOS; ALBARADO, 2015, p. 66).

O conhecimento sobre o ecossistema, nichos alimentares, sistemas de manejo, ciclos ecológicos são ofertados à sociedade atual que vive uma crise ambiental e societária provocada por esse modelo civilizatório baseado na exploração e no lucro máximo que conseguiu destruir o equilíbrio da biosfera em menos de quatro séculos. Os povos tradicionais tiram tudo que precisam para viver no território, sem ganância, sem destruí-la, coletando ou produzindo o suficiente para garantir a sua existência e quando comercializam é apenas o

excedente, ou seja, todas as riquezas que existem na mata são fontes de alimento e de cura para vários males (doenças) que são acometidos seres humanos (PORTO-GONÇALVES, 2001).

Malheiro, Porto-Gonçalves e Michelotti (2021, p. 263) escrevendo sobre os horizontes Amazônicos para pensar o Brasil e o Mundo afirmam que:

[...] não há perspectiva de futuro para a Amazônia e para o planeta sem considerarmos a sabedoria dos amazônidas. Não falamos de um conhecimento passado, passível de ser destruído ou apropriado como matéria-prima biotecnológica, mas um conhecimento vivo, em movimento e em co-evolução que só se manterá se esses povos continuarem existindo em sua diversidade cultural e autonomia territorial.

E para os referidos autores todas as vidas são importantes para a manutenção do planeta terra, exige de cada um ser humano o cuidado com a Pachamama, como nossos “parentes” indígenas consideram a terra.

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

Neste trabalho tratamos da defesa do direito à Educação, diversidade e reconhecimento dos saberes dos povos tradicionais e camponeses no campo curricular num contexto de avanço da monocultura das mentes, do conservadorismo e dos ataques a democracia no Brasil. Trouxemos resultados preliminares da Pesquisa em Educação na Amazônia: História, política, formação de professores e diversidade cultural, do projeto Procad-Amazônia, 2018, que articula três programas de pós-graduação em educação das seguintes universidades públicas: UFPA, UNIFAP e UERR onde temos procurado compreender como se configura a educação na Amazônia considerando os aspectos históricos, políticos, culturais e de que forma as diversidades culturais, territoriais, ambientais e produtivas se inserem nos processos curriculares.

A diversidade cultural tem sido foco central de nossas discussões, visto que, historicamente tem sido vista como uma dimensão que confronta com a implantação dos padrões coloniais e eurocêtricos de modo de vida baseados na monocultura. Para nós a diversidade é defendida como uma riqueza e como um direito dos povos amazônicos, quer seja das águas, das florestas, do lavrado, das cidades, como possibilidade de alternativa à construção de outras de sociedade e de formas de estar e pensar o mundo.

No trabalho trouxemos argumentos e pesquisas que validam sua importância para a produção e reprodução da vida e como forma de combater a monocultura das mentes. Compreendemos que se não combatermos a monocultura das mentes, não conseguiremos conter a destruição da sociobiodiversidade. Assim, quando propomos amazonizar o mundo, estamos fazendo uma defesa da diversidade, da vida e de outras formas de cultura e pensamento produzidas no planeta. O modelo europeu é uma destas formas. Existem muitas outras possibilidades de estar no mundo para além dos modelos americano e europeu que não são universais.

Palavras Chaves: Educação do Campo, Currículo, Diversidade. Território.

REFERÊNCIAS

ALBARADO, Edilson da Costa.; SOUZA RUSSO, Dayana Viviany Silva de; HAGE, Salomão Antônio Mufarrej Hage. **Currículo e projeto político pedagógico das escolas do campo, das águas e das florestas: reflexões com as territorialidades das Amazônias Paraense e Amazonense. Cadernos RCC#29** • v. 9 • n. 2 • maio 2022.

ARROYO, G. MIGUEL. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. 2 ed. Petrópolis; RJ: Vozes, 2014.

ANTUNES-ROCHAS, M. I. **O Campo, as Águas e as Florestas com seus sujeitos:** refletindo sobre suas presenças nas práticas, nas políticas e na pesquisa em educação. In: Ciclo de Diálogos “Amazonizar os Currículos e a Formação de Professores não significa regionalizar”, Belém, 2021. Disponível em: <<https://youtu.be/10TD8XDDRYA>>. Acesso em 17 Jul. 2022

ARROYO, G. MIGUEL. DIVERSIDADE. In: CALDART, Roseli Salete; *et al* (orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**: Rio de Janeiro/São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

BRASIL. **Decreto Nº 7.352**, 04 de novembro de 2010 que dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. MEC, 2010.

BRASIL. Lei n. 9394/1996. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 de dezembro de 1996.

CAMARGO, Leila Maria; HAGE, Salomão Antônio Mufarrej; GOMES, Raimunda Kelly; FIGUEIRÊDO, Arthane Meneses. Diversidade sociocultural e currículo nas Amazônias: Desafios no enfrentamento à monocultura das mentes. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 238-261, jan. /mar. 2022. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/54813>. Acesso em: 05 de junho de 2022.

DIEGUES, Antonio Carlos. **O mito da natureza intocada**. São Paulo: Hucitec, 2008.

HAESBAERT, Rogério. **O Mito da Desterritorialização: Do Fim dos Territórios à Multiterritorialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

MALHEIRO; Bruno; PORTO-GONÇALVES; Carlos Walter; MICHELOTTI, Fernando. **Horizontes Amazônicos: para repensar o Brasil e Mundo**. 1. ed. São Paulo: Fundação Rosa Luxemburgo, Expressão Popular, 2021.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **Amazônia, Amazônias**. São Paulo: Contexto, 2001.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Por uma concepção multicultural. **Revista Lua Nova**: São Paulo, Nº 39, p. 105-124, 1997.

SHIVA, Vandana. **Biopirataria: a pilhagem da natureza e do conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 2001.

SHIVA, Vandana. **Monoculturas da Mente: perspectivas da biodiversidade e da biotecnologia**. São Paulo: Gaia, 2003.

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

Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural. 2002. Disponível em:

<https://www.oas.org/dil/port/2001%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20Universal%20sobre%2>

Acesso em: 20 maio 2022.

VASCONCELOS; Eliane de Oliveira; ALBARADO, Edilson da Costa. **Identidade Cultural Ribeirinha e Práticas Pedagógicas.** Jundiaí, Pacto Editora, 2015.

VASCONCELOS, Maria Eliane de Oliveira; ALBARADO, Edilson da Costa. Currículo e saberes dos territórios de várzea e terra firme nas Amazônias. **Revista Espaço do Currículo**, v. 14, n. 2, p. 1-16, 2021.