

Etnodesenvolvimento & Universidade: formação acadêmica para povos indígenas e comunidades tradicionais

**Assis da Costa Oliveira & Jane Felipe Beltrão
(Organizadores)**

**Editora Santa Cruz
Belém - 2015**

Estradas, florestas, sala de aula e outros espaços: lugares de aprender e ensinar na Amazônia

Flávio Barros¹

Aos agricultores familiares, pescadores, ribeirinhos, indígenas, representantes do movimento negro e quilombolas da primeira turma do Curso de Etnodesenvolvimento da UFPA, que representam a diversidade étnica da Amazônia e a quem devo as muitas aprendizagens, experiências e alegrias ...

Iniciando ...

É possível ensinar no interior da floresta? Caminhando pela estrada? Andando por igarapés? Ensinar o quê nesses lugares? E aprender o quê nesses lugares? Esse texto tem a finalidade de apresentar experiências protagonizadas no contexto dos processos de ensino e aprendizagem no âmbito dos componentes curriculares do Curso de Licenciatura e Bacharelado em Etnodesenvolvimento² da Universidade Federal do Pará (UFPA), do Campus Universitário de Altamira. O referido curso funciona no período intercalar, ou seja, nos meses de janeiro/fevereiro e julho/agosto, num regime de Pedagogia da Alternância, compreendendo um Tempo Universidade (TU), momento em que os alunos participam presencialmente das disciplinas ministradas por docentes, e um Tempo Comunidade (TC), momento destinado à realização de intervenções, diagnósticos e estudos. Estas ações do TC são geralmente empreendidas em cada localidade de pertença dos graduandos, sendo desenvolvidas nos meses subsequentes a cada TU, em estreita interação com as disciplinas trabalhadas. A relação entre teoria e prática é, portanto, bastante valorizada no curso, permitindo aprendizado pertinente a partir de visão dialógica. Cada componente curricular, assim, só é concluído após o retorno dos educandos do TC, quando eles trazem os resultados de pesquisas e intervenções.

O curso se destina aos povos indígenas e populações tradicionais da Amazônia, abrigando pescadores artesanais, ribeirinhos, agricultores familiares, quilombolas, indígenas de diferentes etnias, dentre outras categorias sociais, dos mais diferentes territórios do estado do Pará, como

¹ Etnobiólogo, Doutor em Biologia pela Universidade de Lisboa. Professor da Universidade Federal do Pará. Contato: flaviobb@ufpa.br.

² Para maiores detalhes sobre o curso, consultar o Projeto Político Pedagógico (UFPA, 2009).

Transamazônica,³ Xingu e Arquipélago do Marajó. Com efeito, numa mesma sala de aula foi possível observar uma constelação de saberes, cosmologias, religiosidades, costumes, modos de produção, territorialidades, falares, pensares, histórias de vida, o que, num primeiro instante, gerou incertezas, questionamentos e inquietações para mim porque estaria enfrentando um desafio político-pedagógico nesse espaço de diversidade: o que ensinar? Como ensinar? Para que ensinar? Decerto, alguns pressupostos foram sendo paulatinamente postos a mesa a fim de iluminar o processo. O primeiro deles dizia respeito ao princípio de uma educação emancipadora e não bancária, educação esta protagonizada e amplamente disseminada por Paulo Freire (1996). Não seria possível, nem aqui neste contexto, e nem em qualquer outro, ensinar sem aprender a partir das experiências de vida dos povos da Amazônia que agora estavam ocupando os bancos da Universidade. O segundo, que não está dissociado do primeiro, se ancora na ideia do que Boaventura de Sousa Santos (2010) denomina de Ecologia de Saberes, pensamento que enxerga profundamente a diversidade de conhecimentos do mundo e possibilita a conexão desses conhecimentos, de universos que historicamente andaram apartados, mas que podem caminhar dialogando. Como bem afirma Santos:

“[a] utopia do interconhecimento é aprender outros conhecimentos sem esquecer os próprios. É esta a tecnologia de prudência que subjaz à ecologia de saberes. Ela convida a uma reflexão mais profunda sobre a diferença entre ciência como conhecimento monopolista e a ciência como parte de uma ecologia de saberes” (2010: 56).

O exercício se assentou justamente na reflexão de imaginar a ciência como parte de uma ecologia de saberes, frente à diversidade de conhecimentos que emergia na sala de aula. Partindo dessa ideia-força, procurei refletir sobre o potencial pedagógico que os espaços existentes fora do ambiente acadêmico poderiam proporcionar aos aprendizados e ensinamentos dos alunos e também meu, enquanto docente. Por isso, neste ensaio defendo a ideia da floresta, do igarapé, da estrada e de outros espaços como lugares de aprender e ensinar, numa pedagogia que pode ser chamada de transgressora.

³ Região do Pará que agrega os seguintes municípios: Altamira, Brasil Novo, Anapú, Pacajá, Medicilândia, Senador José Porfírio, Uruará, Vitória do Xingu, Porto de Moz e Placas

Os Componentes Curriculares

A estrutura curricular do curso, de natureza interdisciplinar, é formada por disciplinas que conversam entre si e refletem sobre as questões sociais, culturais, educacionais, ambientais e econômicas da Região Amazônica em conexão com as problemáticas demandadas pelos atores sociais, estes representados pelos educandos do curso. Desse modo, as disciplinas por mim ministradas em parceria com outros docentes navegavam entre as inquietações trazidas pelos alunos para o interior da sala de aula e a problematização a partir das interações entre os saberes locais e os saberes científicos. O Quadro 1 apresenta esses componentes curriculares e seus respectivos objetivos.

Quadro 1. Disciplinas ministradas durante o Curso de Etnodesenvolvimento

Componente curricular	Objetivos
Conhecimentos tradicionais e biodiversidade	a) Discutir a relação entre conhecimentos tradicionais e biodiversidade; b) Problematicar o conceito de biodiversidade no contexto da academia, das comunidades locais e da CDB; c) Analisar os instrumentos (na perspectiva do direito) que abordam o tema dos conhecimentos tradicionais e biodiversidade; d) Discutir a relação entre conhecimentos tradicionais, economia global e biotecnologia; e) Refletir sobre sociobiodiversidade e desenvolvimento local.
Eco-Antropologia na Amazônia	a) Refletir acerca do campo teórico da Ecologia Humana e as suas interfaces com a Antropologia; b) Analisar as relações entre Ecologia Humana, Antropologia e Arqueologia para os estudos realizados na Amazônia; c) Analisar a importância da adaptação biocultural para o fenômeno humano; d) Ressaltar a importância das reflexões em torno das relações entre cultura e natureza no passado e na contemporaneidade; e) Discutir o crescente interesse em questões relacionadas com a biodiversidade, comunidades tradicionais e a sua participação em programas de planejamento e manutenção de ecossistemas locais.
Proteção da natureza e diversidade	a) Problematicar as diferentes noções de recursos naturais em diversos contextos socioculturais, econômicos e geográficos; b) Identificar e caracterizar os diferentes tipos de ecossistemas presentes na Amazônia; c) Entender a história do movimento ambientalista brasileiro; d) Entender os principais elementos da política nacional de proteção da natureza com base no SNUC e na lei ambiental; e) Compreender a relação entre Estado, grandes projetos de desenvolvimento e a proteção da natureza.
Etnoecologia	a) Problematicar o campo da Etnoecologia no contexto da diversidade sociocultural das comunidades tradicionais da Amazônia Paraense; b) Discutir elementos fundamentais (teóricos e práticos) da Etnoecologia; c) Discutir o campo da Etnoecologia no âmbito do Etnodesenvolvimento Local e Regional; d) Refletir sobre as diferentes formas de classificação dos elementos da natureza em contextos locais e e) Discutir a relação entre biodiversidade, cultura, territorialidade e trabalho.

Práticas educacionais, saberes e etnoeducação.	a) Refletir sobre a educação no contexto das comunidades tradicionais, tendo como base o diálogo entre os diferentes saberes locais das populações, as práticas culturais de transmissão de conhecimentos e a educação escolar; b) Problematicar a escola que se tem (seu currículo, sua concepção de ensino e de desenvolvimento) e a escola que se quer, ou seja, desenvolver um olhar crítico dos diferentes modelos de escola/ensino que o poder público disponibiliza e questionar se esses modelos têm dado conta de responder aos verdadeiros anseios das comunidades e ainda, se esses modelos têm fortalecido os sistemas culturais (as identidades) das populações tradicionais; c) Pensar o desenvolvimento de práticas educativas a partir das dinâmicas socioculturais cotidianas das diferentes populações (cosmologias; etnoeducação; sistemas de transmissão do conhecimento; etnobiologia; etnomatemática; etnoagronomia; etnofarmacologia; organização social; economia local; rituais; etc.). Entenda-se aqui a construção de recursos didático-pedagógicos; metodologias de ensino; novos formatos de avaliação; etc.
--	---

As dinâmicas (métodos) empregadas durante o TU consistiam da apresentação dos conteúdos programáticos, seguida de ampla discussão, pois as mudanças sempre foram permitidas quando um ou outro conteúdo ou método não pareciam adequados ao momento. A participação dos educandos, com intervenções, questões, socialização de casos, compartilhamentos de experiências pessoais, igualmente se faziam presentes em sala de aula, pois esses momentos acabavam por permitir também aprendizagens entre os educandos.

Estudos de diversos teóricos relacionados aos conteúdos trabalhados em sala de aula, apresentação de seminários, produção textual, elaboração de relatórios, temas geradores, aulas de campo, foram alguns dos principais métodos empregados durante o TU. Para o TC geralmente era indicado um leque de questões que tinham mais conectividade com os temas da disciplina específica, entretanto, estas questões se somavam a outras das demais disciplinas ministradas no semestre, pois os alunos desenvolviam suas atividades do TC de forma integrada, atendendo às demandas do conjunto de componentes curriculares. Durante cada TC, os alunos contavam com o apoio e orientação de uma equipe de professores da Universidade que visitava os estudantes em suas comunidades.

No campo da avaliação, os seminários com discussões foram o formato mais utilizado, pois esse método avaliativo permitia sempre um debate amplo com reflexões. Essa dinâmica incentivava o trabalho em grupo, ora por equipe de pertença (indígenas, movimento negro, ribeirinhos, pescadores, quilombolas e agricultores familiares), ora de forma a integrar diferentes representantes dos

grupos de pertença. Esses momentos eram riquíssimos, pois as experiências e percepções, narrados em diferentes sotaques, interagiam. Os seminários proporcionavam, ainda, a expressão oral, mas, principalmente, permitiam-me perceber como os educandos se apropriavam dos conteúdos e como se dava a associação destes com a realidade observada no campo. Nestes seminários um mundo de possibilidades e talentos emergia em sala de aula. Poesia, música, teatro, programa de rádio e maquetes se transformavam em expressões e maneiras de apresentar os resultados de cada grupo. Nessas ocasiões, religiosidades, ciência, empiria, arte e conflitos faziam parte da cena, demonstrando que outros formatos de ensinar e aprender são possíveis na academia, pois a vida cotidiana dos alunos, a maioria habitantes do espaço rural amazônico, acontece permeada por outras lógicas, muitas vezes diferente das lógicas urbanas. Apesar de ter participado de cinco disciplinas, neste ensaio irei socializar as experiências didático-pedagógicas de duas, Etnoecologia e Proteção da Natureza e Diversidade.

Primeira paragem: a estrada, a Transamazônica

Partimos de Altamira no dia 19 de julho de 2012, por volta das 5h, rumo ao município de Medicilândia, com objetivo de desenvolver o trabalho de campo da disciplina Etnoecologia.

Alguns pesquisadores costumam dividir a Amazônia em Amazônia das estradas e Amazônia dos rios (Sayago *et al.*, 2004). Apesar de a Transamazônica estar situada na Bacia do Xingu, esta região específica, de modo geral, é enquadrada na classificação de Amazônia das estradas. Portanto, não podia falar de trabalho de campo, de lugar de ensinar e aprender na Amazônia sem trazer esse elemento. A Transamazônica tem uma história que se divide em dois períodos, ou seja, antes e depois da colonização da década de 1970, quando o governo brasileiro incentivou a vinda de migrantes das regiões Nordeste e Sul do Brasil para ocupar um ambiente antes dominado por florestas habitadas por povos indígenas.

Neste cenário foi possível discutir fatos marcantes da história da Amazônia, como os processos de expropriação pelos quais os povos nativos passaram em nome do modelo de desenvolvimento que se configurava na altura da coloniza-

ção. Para os povos do Marajó, conhecer esta outra parte do Pará, de gentes com costumes e maneiras distintas de se relacionar com os recursos naturais, foi uma experiência, em minha opinião, fantástica.

A precariedade da estrada perdurou desde a época de sua abertura até a chegada dos colonos e até o presente boa parte da população enfrenta os perigos de uma rodovia de chão batido que, no verão, é impregnada de poeira que gera cegueira aos condutores, e, no inverno, buracos e lamaçais. Além da rodovia principal, existem as vicinais, em ambos os lados, com uma configuração que lembra uma espinha de peixe. Com a construção da Hidroelétrica de Belo Monte, partes da rodovia vêm sendo asfaltadas, não para atender a uma demanda da sociedade local, mas motivada pelo grande empreendimento, o qual necessita de infraestrutura para a sua consecução.

Nesse contexto, quando organizávamos as saídas de campo, a primeira questão que vinha a tona era: como conseguir os meios materiais para realizar a atividade? Uma parte da aula era reservada para organizarmos data, horário de saída e retorno, localidade a ser visitada, motorista, tipo de transporte mais adequado (ônibus, micro-ônibus, kombi, pau de arara). Todos esses meios de transporte são bem adaptados às condições da estrada. Em muitas ocasiões, pela emergência da organização das saídas de campo, pois o período de cada disciplina era de apenas uma semana, algumas vezes, nós, professores, tivemos que arcar com as despesas de pagamento de motorista e transporte, pois não havia tempo hábil para esperarmos a burocracia da Universidade. Em todas as situações fomos bem sucedidos. Além das condições materiais, a parte pedagógica era devidamente pensada: o que pesquisar, como, para que, como proceder em campo (aspectos éticos), questões de segurança etc.

Caminhando pela estrada conhecemos gentes, lugares, casas, paisagens, igarapés, cidades, comidas e histórias de vida. Em cada paragem, aumentava-se a certeza de que a aposta foi correta e que todo o trabalho tinha valido a pena. Sem contar na logística da alimentação, pois os alunos eram expertises em organizar esta parte, e logo estava toda a comida pronta: peixe, farofa, churrasco, sobremesa, água, refrigerante, suco, copos, talheres, pratos, tudo

impecavelmente organizado. E a viagem continua, com 37 alunos e dois professores (eu e Eliane Sousa Faria), divididos em dois transportes, um pau de arara e um micro-ônibus...

Segunda paragem: a floresta, a Comunidade Bom Jesus da Água Viva

Em sala de aula, tudo tinha sido articulado para realizarmos a pesquisa na Comunidade Bom Jesus da Água Viva, km 95 Norte, Projeto de Assentamento Surubim, em Medicilândia/PA. Ao chegarmos à comunidade, por volta das 8h, fomos recebidos pela família de Dona Delci e Seu João com um farto café da manhã, composto de macaxeira cozida, banana de duas variedades, café, leite e água. Em seguida a equipe foi dividida em quatro grupos para visitarem quatro distintas famílias, que deveriam acolhê-los para que pudessem entrevistá-las e conhecer o sistema de produção, bem como os demais aspectos dos estabelecimentos familiares agrícolas. Cada grupo ficou responsável por construir seu roteiro de entrevista, observando, principalmente, os objetivos da disciplina (ver Quadro 1) de Etnoecologia, uma área do conhecimento pouco difundida na Amazônia, apesar da diversidade biológica e cultural da região. De acordo com o pensamento de Toledo e Barrera-Bassols, a Etnoecologia se propõe a

“... estudar a integração do complexo *kosmos-corpus-praxis* (k-c-p) dentro dos processos de teorização, representação e produção nas diversas escalas espaço-temporais. Os etnoecólogos precisam então interpretar os modelos do mundo natural que possuem os produtores, famílias e comunidades com culturas tradicionais, com o fim de compreender em toda sua complexidade as sabedorias locais” (2009: 41).

De acordo com esses autores, o *kosmos* é representado pelo sistema de crenças, o *corpus* pelo conjunto de conhecimentos e a *práxis* pelas práticas produtivas. Após termos discutido esses elementos em sala de aula, o papel do campo era fazer com que os alunos observassem na comunidade como esses componentes se revelavam. Assim, as entrevistas, observações e a vivência na comunidade foram relevantes para os alunos identificarem na prática os pressupostos da Etnoecologia, percebendo assim o papel da associação teoria-prática. A seguir apresento alguns fragmentos dessa experiência de campo.

No lote de Dona Maria Trindade

Dona Maria Trindade é uma senhora com cerca de 55 anos que possui uma relação harmoniosa com sua terra, onde tem plantação de açaí, abacate, abacaxi, banana, cupuaçu, goiaba, mamão, taperebá, maracujá, coco, dentre outras frutíferas. Quando visitamos seu lote, ela nos contou sua história de vida e como foi sua trajetória até chegar à comunidade. Tendo ficado viúva há menos de um ano, nos relatou sobre o desejo dos filhos de a levarem para a cidade, por causa das facilidades de acesso a assistência médica. Contou que enquanto vida tiver não pretende sair do seu lugar, pois a natureza existente na floresta a fazia bem. Mostrou-nos com alegria e orgulho todas as riquezas existentes: a roça, o açai-zal, uma fonte de água, seu criatório de peixes e a criação de galinhas. Quando os alunos perguntaram sobre caça, pesca e cultivos, Dona Maria respondeu:

“[e]u tenho esse criatório de peixes, mas não é para comer. Esses peixes são meus amigos, meus companheiros. Toda tarde venho pra cá conversar com eles, e eles conversam comigo, ficam pulando na beira, conhecem minha voz. Também gosto muito de andar no meio do açai-zal e conversar com os jacus.⁴ Quando eu estou triste e depressiva eu venho pra cá conversar com eles. O que eu mais gosto aqui é dos animais. Eu não autorizo ninguém a caçar aqui na minha terra porque os bichos são todos filhos meus... fico muito alegre quando eu vejo os jacus nas árvores brincando, pulando de galho em galho... é aquela alegria” (Dona Maria Trindade, agricultora familiar, entrevista realizada em 19/07/2012).

Com este convívio os alunos puderam refletir sobre temas como trabalho, cosmologias, relação sociedade e natureza, agrobiodiversidade, plantas medicinais, conhecimentos tradicionais, sistemas de produção, dentre outros. A título de exemplo, foi possível apreender, a partir dos relatos sobre os animais que visitam o açai-zal, o conceito de *cosmos*; a noção de *corpus* foi apreendida por meio dos conhecimentos existentes acerca da dinâmica do açaí pelos agricultores e, por último, a *práxis*, vivenciada por meio das práticas de manejo. A humanização dos animais pôde ser problematizada à luz da teoria do perspectivismo ameríndio (Viveiros de Castro, 2011). Este grupo era formado pelas seguintes pessoas: Danilson Paiva, Ediléia Braulino, Ervelys Ramos, Francinélia de Paula, Josilene Goltardi, Lindonaldo Bandeira, Liliane *Chipaia*, Luíza da Conceição, Benilde dos Santos e Reginaldo Frutuoso.

⁴ Trata-se de uma ave típica da Amazônia.

No lote de Dona Delci

O grupo que pesquisou o lote de Dona Delci, além de construir um relatório denso e rico em detalhes, apresentou alguns resultados em forma de desenhos esquemáticos (croquis), os quais demonstraram a diversidade da agricultura familiar, traduzida pela variedade de usos do espaço para o extrativismo, a caça, criação de animais domésticos (porco, galinha e pato), agricultura, criação de animais para a segurança da família e auxílio à atividade cinegética (caso dos cachorros), mas também as formas de lazer, organização social, dentre outros. As Figuras 1 e 2, seguidas de um poema, representam a experiência do grupo composto por Edileusa Costa, Maiane Gomes, Elieide Conceição, Elianete Sousa, Terezinha Silva, Fernando Vaz, Gleise Leal, Maria Divina, Alineia da Silva e Meire do Socorro.

Figura 01. Croqui da casa de Dona Delci e entorno



Desenho: Maria Divina, agricultora familiar e estudante do Curso de Etnodesenvolvimento

Figura 2: Casa de farinha e frutíferas no entorno, lote de Dona Delci



Desenho: Maria Divina, agricultora familiar e estudante do Curso de Etnodesenvolvimento

POEMA, por Maria Divina

Bom dia docentes e discentes
Escutem o que vamos dizer
É sobre nosso relatório
Que iremos descrever

Ao chegar naquele sítio
Fiquei a admirar
Tanta beleza reunida
Em um mesmo lugar

Naquele rosto alegre
Que expressava contentamento
E todos se abraçavam
Em forma de cumprimento

Andando pelo quintal
Foi possível observar
A diversidade de animais
Andando pelo pomar

Chegando na farinheira
Começou a observação
Fomos logo reparando
A prensa e o lampião
Mandioca, inhame, café

Apresentamos nosso trabalho
Com todo nosso argumento
Se alguém não entender
Aponte seus questionamentos

A alegria daquela gente
Vindo nos encontrar
Preparando um belo lanche
Com as frutas do lugar

Ao iniciar a entrevista
Começamos a perguntar
Dona Delci com toda paciência
Começou a nos explicar

Cachorro, gato, galinha
Tudo tinha naquele terreiro
O gado criado no pasto
E o porco no chiqueiro

Ficamos impressionados
Com o sistema de produção
E a quantidade de alimentos
Cultivados naquela região
Na hora do almoço

Banana, cacau e mamão
Arroz, macaxeira e milho
Melancia, laranja e feijão
Todos esses produtos enriquecem
a alimentação

Terminamos este trabalho
Com grande satisfação
Agradecendo a Deus
Que nos deu a proteção
E a todos os nossos colegas
Pela vossa atenção

Foi feita uma oração
Em agradecimento a Deus pela
deliciosa refeição
Pois aqueles alimentos são frutos da
da produção, todos estavam a vontade
até fizeram a repetição

Os desenhos e o poema são reveladores de uma diversidade biocultural e social presente no interior da Floresta Amazônica, demonstrados pela forma como os agricultores manejam a floresta para retirar dela os recursos para sua reprodução física e social. O trabalho de campo permitiu que os estudantes verificassem que o campo (a floresta), no território da Transamazônica, é um lugar de vida, de memória, de produção, de religiosidades e de trabalho. Outro aspecto relevante se relaciona a possibilidade de troca de experiências, pois os alunos indígenas, os quilombolas do Marajó, os representantes do movimento negro, os pescadores de Senador José Porfírio e mesmo os agricultores familiares de outros municípios da Transamazônica, puderam aprender como se dão as práticas produtivas na comunidade foco do estudo, demonstrando, assim, que os povos tradicionais se relacionam de diferentes maneiras com o seu território (Almeida, 2008; Little, 2002). Mas a vida na comunidade não é apenas marcada por aspectos positivos. Com efeito, as pessoas também falaram de suas lutas cotidianas por direitos, acesso a crédito, melhores condições de vida, educação e saúde. A floresta, não como uma ideia de floresta intocada, mas como espaço de vida, pôde, assim, ser visualizada como um lugar de ensinar e aprender na Amazônia, ainda mais quando se trata de ensinar/aprender Etnoecologia.

Outras Paragens: a cidade de Altamira e o Projeto Belo Monte

“É muito triste ter que sair daqui do nosso lugar, eu tenho uma casa no Bairro São Domingos, mas prefiro ficar aqui onde construí tudo o que tenho, as amizades, a convivência com o povo daqui, e conheço todos os meninos, tem violência, mas violência existe em todo lugar, pois gente ruim tá espalhada pelo mundo inteiro, principalmente quando fala nesse assunto de barragem. Agora sim, violência é isso que está acontecendo com

nós que vamos sair do nosso lugar, sem fazer nada com ninguém porque aqui é nossa vida e nunca mais vai voltar a ser como antes, vai ser tudo destruído e isso é uma ambição muito grande onde vai ser mais pessoas prejudicadas do que favorecidas. Quando toco nesse assunto sinto que estou perdendo tudo que é meu...e as casas que vão dar pra nós pode ser a melhor do mundo mas meu lugar é aqui, mas não sei se vai ter casa mesmo porque nunca mais tocaram nesse assunto, vieram aqui, fizeram um cadastro e umas propostas mas casa construída que é bom não tem ainda e parece que não vai demorar muito para o projeto tirar nós daqui, e fico me perguntado: nós vai pra onde?” (Dona Josefa, 56 anos, moradora do Bairro Açaizal, Altamira/PA, entrevistada em 31/07/2013).

Nesta paragem, que se passa agora na cidade de Altamira, irei contar as experiências da disciplina Proteção da natureza e diversidade, ministrada em julho de 2013. Nesse contexto, escolhi a narrativa de Dona Josefa para abrir o tópico, pois a indignação dessa cidadã altamirense pôde ser problematizada em sala de aula a partir de um dos objetivos da disciplina, que era “[c] ompreender a relação entre Estado, grandes projetos de desenvolvimento e a proteção da natureza”.

Neste componente curricular a turma foi dividida em três grupos que teriam como missão compreender como os moradores de bairros periféricos, as Organizações Não-Governamentais (ONG’s), os movimentos indígenas e os órgãos públicos do Estado brasileiro se posicionavam frente ao Projeto Belo Monte, com foco nos impactos socioambientais do empreendimento. Um grupo ficou responsável por desenvolver a pesquisa com os moradores dos bairros Açaizal e Invasão dos Padres, ambos na cidade de Altamira/PA, bairros estes que sofrerão mais diretamente os impactos da construção; o segundo grupo se debruçou sobre os órgãos públicos (Fundação Nacional do Índio – FUNAI, Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis – IBAMA, Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural – EMATER e Secretaria Municipal do Meio Ambiente e Turismo – SEMAT) e o terceiro grupo investigou as ONG’s (Fundação Viver, Produzir e Preservar (FVPP), Instituto Socioambiental (ISA) e Associação Indígena Nativa *Kuruaya* de Altamira (INKURI)). Para a consecução da pesquisa os membros dos grupos elaboraram roteiros de perguntas consoantes ao tipo de ator a ser entrevistado, porém determinadas questões foram comuns a todos os grupos; realizaram observações, registros fotográficos e executaram entrevistas. A seguir socializo alguns resultados dessas três pesquisas, começando pelos moradores atingidos dos bairros.

O povo do Açaizal e da Invasão dos Padres

Este grupo, composto por 13 pessoas, foi subdividido em duas equipes, uma para trabalhar no Açaizal e outra na Invasão dos Padres. Os sujeitos sociais entrevistados foram pescadores, comerciantes, vigilantes, estudantes, aposentados e donas de casa, pois o grupo teve o cuidado de escutar uma diversidade de atores para se posicionar sobre o assunto Belo Monte. Os estudantes identificaram que as opiniões dos entrevistados foram divididas, uns apontando aspectos positivos e outros, negativos, acerca do empreendimento. Entre os que se posicionaram favoráveis, destacaram a oferta de emprego, geração de renda, melhorias na educação e saúde, melhores condições de moradia; ao passo que aqueles de posicionamento contrário ao projeto, relataram como aspectos negativos a destruição dos recursos naturais, aumento da violência, desaparecimento das praias, aumento do custo de vida, prostituição, tráfico de drogas, acidentes no trânsito, escassez de peixes, dentre outros problemas. Como mencionado, apesar de os moradores terem explicitado aspectos positivos da barragem, o número de aspectos negativos superou consideravelmente. Quando o assunto foi o impacto sobre os recursos naturais, alguns moradores falaram dos efeitos deletérios sobre o Rio Xingu e os recursos pesqueiros, como destacou o pescador entrevistado:

“[e]stão entupindo os rios, o rio não seca mais, a pesca está péssima, na Volta Grande está escasso de peixe porque estão detonando explosivo, está morrendo muito peixe. A tendência é piorar cada vez mais a vida do pescador artesanal que depende do pescado para sobreviver” (Sr. Francisco, pescador artesanal, morador do Bairro Invasão dos Padres, entrevistado em 31/07/2013).

Muitos outros elementos, como a garantia de direitos constitucionais, por exemplo, foram descritos no relatório elaborado pelo grupo a partir da pesquisa de campo. As reflexões originadas dessa pesquisa foram muito importantes porque fomentaram debate em sala de aula, quando os alunos puderam, à luz da legislação ambiental brasileira, discutir sobre os direitos constitucionais e, de uma leitura a partir do campo político, problematizar, por meio de diferentes ângulos, o que representa a presença do projeto nesta parte da Amazônia e como tal empreendimento afetará os povos e comunidades tradicionais.

Os órgãos públicos

Este grupo foi dividido em duas equipes que se organizaram para entrevistar os diferentes órgãos públicos presentes em Altamira. Apesar das tentativas, houve

instituições que recusaram participar da pesquisa, posição que foi devidamente respeitada pelos alunos. As pessoas que aceitaram participar do estudo, contudo, solicitaram sigilo de identidade. Os principais fatores que saltaram aos olhos do grupo foram o fato de saber que há possibilidade, segundo disseram os entrevistados, de a usina alagar boa parte da área urbana de Altamira, bem como mais de 1000 imóveis rurais dos municípios de Altamira, Brasil Novo e Vitória do Xingu. Se isso ocorrer, aproximadamente 30-40 mil pessoas seriam desalojadas por conta da obra, além de afetar, de forma direta ou indireta, os 11 municípios da região, terras quilombolas, terras indígenas, unidades de conservação etc. Sobre o cumprimento das condicionantes, alguns entrevistados disseram que não estão sendo cumpridas, e, por tal razão, a cidade estava em situação de total precariedade em todos os setores, desde a saúde até segurança e educação, demonstrando claramente que o município de Altamira nunca esteve preparado para receber tamanha população de migrantes e forasteiros. A opinião do Instituto Socioambiental (ISA), socializada a seguir, traduz o que representa o projeto para a região:

“[e]m relação aos impactos causados por Belo Monte, a instituição relata que são muitos, como: roubo de madeira, conflito de pesca, impactos na saúde, educação, nos campos social e cultural; mediante essa problemática a entidade se posiciona bastante crítica e contra a construção de Belo Monte. Isso não é projeto para a Amazônia” (Entrevista concedida por técnico do ISA, em 31/07/2014).

Os resultados colhidos em campo foram trabalhados em sala, com foco no tema dos grandes projetos de desenvolvimento. Os alunos refletiram sobre as diferentes concepções de desenvolvimento, sobre políticas neoliberais, capitalismo e natureza e, ainda, sobre as incongruências existentes entre a legislação ambiental brasileira, os projetos ditos de interesse nacional e a garantia de direitos dos povos e comunidades tradicionais à luz da constituição brasileira.

As ONG's e o movimento indígena

O grupo seguiu a mesma metodologia dos demais, se dividindo para maximizar esforço e tempo. As ONG's entrevistadas foram a FVPP, ISA e INKURI que, por meio de seus representantes, falaram sobre sua concepção de conservação e uso de recursos naturais, tipo de trabalho que desenvolve junto à

comunidade e como se posiciona frente ao empreendimento. A seguir apresento algumas questões-chave e as respectivas respostas das entidades.

Exemplo 1: “Qual sua concepção sobre conservação e uso dos recursos naturais?

1-FVPP: Tem planejamento estratégico de 10 anos, é a preservação do meio ambiente visando os três elos: econômico, ecológico e social. Ela é articuladora e fomentadora de processos de desenvolvimento regional. Ex.: Criação das Reservas Extrativistas e outras áreas protegidas na região.

2- ISA: Desfrutar da natureza, dos recursos naturais não intactos com manejo e integração com o homem e sociedade.

3- INKURI: Já somos acostumados a morar na beira do rio, nosso povo habita há séculos e o ambiente ainda continua preservado.”

Exemplo 2: “O empreendimento Belo Monte causa algum tipo de impacto nesta região? Quais?

1-FVPP: Sem dúvida, o impacto socioeconômico de Belo Monte é imensurável. Fica o desastre ecológico, social e o não cumprimento das condicionantes.

2- ISA: Em relação aos impactos causados por Belo Monte, a instituição relata que são muitos, como: roubo de madeira, conflito de pesca, impactos na saúde e educação; mediante essa problemática a entidade se posiciona bastante crítica contra a construção de Belo Monte, isso não é projeto para a Amazônia.

3- INKURI: Sem dúvida causa impacto para todos nós. Um dos principais problemas é a questão do reassentamento das famílias. Outros que serão impactados diretamente são os povos Xikrin, onde sua área vai ficar seca. Muita destruição como está acontecendo no Rio Madeira. Estamos sendo impactados, vamos perder nossas praias e ilhas e vai ficar a escassez de peixe.”

A equipe responsável pelas ONG's e associação indígena enriqueceu o debate a partir da apropriação das ações e iniciativas dessas instituições na região da Transamazônica. Foi possível observar claramente que, apesar do projeto estar sendo conduzido, existem grupos que ainda mantêm uma resistência ou que participam do debate na tentativa de buscar meios que minimizem os impactos dessa política nacional de geração de energia a partir de hidroelétricas.

Finalizando ...

As experiências narradas aqui tiveram a intenção de mostrar que outros lugares (fora da velha conhecida sala de aula), como a floresta, a roça, a estrada, as comunidades de bairros, podem se constituir como lugares de aprender e ensinar na Amazônia. A concepção de educação popular de Freire (1996) nos ensina que estar com os homens em situação é uma das maneiras mais eficazes para com-

preendermos e aprendermos sobre a vida do outro. Foi o que tentamos fazer. Ainda que o tempo fosse curto, os recursos parcos, nossas “pedagogias transgressoras” foram capazes de nos auxiliar a compreender, na prática, o que os teóricos queriam dizer quando falavam de ecologia de saberes (Santos, 2010), territorialidades (Little, 2002; Almeida, 2008), *kosmos/corpus/práxis* (Toledo & Barrera-Bassols, 2010), perspectivismo ameríndio e cosmologia (Viveiros de Castro, 2011). Digo nossas pedagogias porque parti do princípio que o diálogo também deveria acontecer na construção dos percursos didático-metodológicos de cada disciplina junto com a turma.

Em sala de aula as culminâncias dos trabalhos de campo foram riquíssimas de reflexões científicas, políticas, mas, sobretudo, de emoções, espírito de equipe e, às vezes, tomadas de indignação, até porque haviam alunos atingidos diretamente pelo Projeto Belo Monte por meio de deslocamentos compulsórios. Outra reflexão se pauta no exercício do pensamento e da ação, pois entendemos que o ensino contextualizado/pertinente, partindo de experiências vivas, pôde proporcionar uma formação que, a meu ver, estivesse mais próxima da proposta do Curso de Etnodesenvolvimento, uma vez que este visa formar profissionais com capacidade para intervir em suas comunidades nos diferentes campos atinentes à sociedade, como saúde, educação, direitos humanos, economia e meio ambiente, em conexão com as questões de um mundo cada vez mais globalizado. Além dessas práticas de vivências levadas a termo durante as disciplinas, é fundamental destacar os estudos e pesquisas conduzidos durante o TC, quando os alunos levaram questões relacionadas às disciplinas para serem aplicadas em suas comunidades específicas. Foi aí que a experiência de campo durante o TU serviu como uma espécie de prévia para que os educandos pudessem replicar metodologias e práticas de pesquisa durante o TC. Por último, quero dizer sobre a significativa contribuição do curso e dos estudantes para a ressignificação da minha prática pedagógica, pois, infelizmente, o acesso dos povos e comunidades tradicionais à Universidade Federal do Pará, em particular os indígenas, ainda é escasso.

Referências

- Almeida, Alfredo Wagner Berno de. 2008. *Terras de quilombos, terras indígenas, “babaçuais livres”, “castanhais do povo”, faxinais e fundos de pasto: terras tradicionalmente ocupadas*. Manaus, PGSCA-UFAM.
- Freire, Paulo. 1996. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo, Paz e Terra.
- Little, Paul Elliot. 2002. “Territórios Sociais e Povos Tradicionais no Brasil: por uma Antropologia da Territorialidade” *In Série Antropologia-322*, Brasília, UnB. Disponível em: <<<http://vsites.unb.br/ics/dan/Serie322empdf.pdf>>>. Acesso em: 21.04.2014.
- Santos, Boaventura de Sousa. 2010. “Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes”. In Santos, Boaventura de Sousa & Meneses, Paula (Orgs.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo, Cortez, 31-83.
- Sayago, Doris; Tourrand, Jean-François & Bursztyn, Marcel (orgs.). 2004. *Amazônia: cenas e cenários*. Brasília, UnB.
- Toledo, Victor Manuel & Barrera-Bassols, Narciso. 2010. “A etnoecologia: uma ciência pós-normal que estuda as sabedorias tradicionais” *In Desenvolvimento e Meio Ambiente*. (20), 31-45. Disponível em: <<ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/made/article/download/14519/10948>>. Acesso em: 20.04.2014.
- Viveiros de Castro, Eduardo. 2011. *A inconstância da alma selvagem*. São Paulo, Cosac Naify.