

TERRITÓRIOS DO SABER X TERRITÓRIOS DO VIVER: FORMAÇÃO DOCENTE EM HETERO-ESPAÇOS NO INTERIOR DA AMAZÔNIA

**KNOWLEDGE VERSUS LIFE EXPERIENCE TERRITORIES:
TEACHER'S TRAINING IN DIFFERENT CONTEXTS OF THE
INTERIOR OF THE AMAZON**

Leonardo Zenha Cordeiro

UFFPA
(leozenha@gmail.com)

Raquel da Silva Lopes

UFFPA

RESUMO: O trabalho traz a sistematização de uma experiência de formação continuada no interior da Amazônia brasileira, o Curso de Especialização em Educação por Inversão Pedagógica: Inclusão para a Emancipação em Territórios Socioeducativos na Transamazônica-Xingu, do Campus de Altamira, da Universidade Federal do Pará, analisando as múltiplas possibilidades inventadas tendo como olhar os trabalhos de conclusão de Curso. O foco desse artigo é explorar a diversidade de dispositivos produzidos por diferentes sujeitos e seus territórios socioeducativos como documentários, Fanzines, oficinas e cartografias na perspectiva de compreender os caminhos para essa realização e os diversos tipos de TCCs. Os trabalhos são frutos da formação durante 18 meses com diferentes sujeitos oriundos de diferentes contextos, tais como ribeirinhos, camponeses, extrativistas, indígenas e urbanos, por meio de múltiplas formas de aprendizagem possibilitadas por diferentes metodologias, como a sala de aula invertida, a educação on-line, EaD e a pedagogia da alternância. As análises revelam que diante da abertura e do exercício de enxergar as múltiplas possibilidades aconteceu essa concretização desses dispositivos.

Palavras-chave: Inversão Pedagógica. Territórios Socioeducativos. Formação Docente

ABSTRACT: This research illustrates the systematization of a continuous education training experience in the interior of the Brazilian Amazon, which was conducted during the post-graduation program in Education through flipped classroom pedagogy entitled: Inclusion for Emancipation in Socio-Educational Territories in Transamazon-Xingu, at the Federal University of Pará- Altamira Campus, analyzing the multiple possibilities for the final course research. The focus of this article is to explore the diversity of devices produced by different people and their socio-educational territories in the form of documentary, fanzines, workshops and cartographies in order to understand the paths to developing different types of final course research project. The data is the result of 18 months training with different people from different contexts, such as riverside, peasants, extractivists, indigenous and urban people, through multiple forms of learning made possible by different methodologies, such as the flipped classroom, blended- learning, online education and alternation pedagogy. The analyzes reveal that in the midst of multiple possibilities, the efficiency of the devices was proven to work well in these contexts.

Keywords: Flipped Classroom. Socio-educational Territories. Teacher training

1. INTRODUÇÃO

Neste trabalho refletimos a respeito de uma experiência de formação docente envolvendo hetero-espacos e diversos recursos metodológicos na cocriação de uma nova ambiência formativa no interior da Amazônia brasileira, ligeiramente distinta daquela mais usual em uma universidade. Trata-se das vivências experimentadas no curso de pós-graduação *lato sensu* *ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO POR INVERSÃO PEDAGÓGICA: INCLUSÃO PARA A EMANCIPAÇÃO EM TERRITÓRIOS SOCIOEDUCATIVOS NA TRANSAMAZÔNICA-XINGU*, implementado pela Faculdade de Etnodiversidade, da Universidade Federal do Pará/Campus de Altamira; a principal linha de argumentação, embora considere os processos formativos, tem como foco alguns dos resultados finais desta experiência, a saber os trabalhos de conclusão de curso em que houve ruptura com o modelo clássico previsto em tal situação, seja a monografia ou o artigo. Deste modo, são analisados os trabalhos finais apresentados em que consideramos que houve inovação de formato, extrapolando o plano do texto escrito e avançando para o que estamos considerando como “dispositivo” (categoria que será melhor tratada mais à frente), tal como: documentários, fanzine, cartografia e mostra fotográfica.

Antes de apresentarmos algumas características do curso aqui investigado, gostaríamos de tecer alguns breves comentários sobre sua origem e razão de ser. Parte da equipe envolvida na proposição do curso de Especialização em Educação por Inversão Pedagógica já vinha de outras experiências em cursos de pós-graduação *lato sensu* ao final dos quais era clara a sensação de “déja-vu”: alunos cansados, orientadores também, trabalhos apenas repetindo, via de regra, as mesmas problemáticas, chegando às mesmas constatações, sem maiores ressonâncias político-existenciais para seus autores, tampouco para “os pesquisados”. Ao fazermos avaliações mais criteriosas e menos parciais de tais experiências, ficava claro que o conjunto

pouco animador desses resultados estava ligado a algo maior do que nossa suposta incapacidade de responder a demandas de formação continuada que nos chegam constantemente; tratava-se de um indicador de esgotamento do modelo institucional praticado e não apenas de ‘fracassos’ pontuais de uma ou de outra equipe de coordenação.

O modelo a que nos referimos acima pode ser caracterizado, em linhas bem gerais, como aquele a que Valente (2014) chama de “modelo industrial de educação”, que poderia ser descrito ainda que sumariamente como aquele que acontece em uma sala de aula, com um professor falando à frente de uma turma de 30, 40, 50 alunos, que ouvem, calados, anotam às vezes, um ou outro se arrisca a perguntar algo para dirimir uma ou outra dúvida pontual relativa ao conteúdo trabalhado, geralmente sobre conceitos não compreendidos de imediato; quando o professor é gentil, ouve, cede a palavra, tenta explicitar o conceito-objeto da interrupção e retoma o turno conversacional sem maiores alterações na lógica sociopedagógica que governa aquele ambiente.

É claro que estamos nos referindo a uma situação típico-ideal (WEBER, 1999), pois uma interação real envolve uma miríade de fatores não levados em conta nessa quase caricatura de sala de aula. Mas a usamos exatamente para chamar atenção para o que é dominante no modelo que sentíamos estar se esgotando quando avaliávamos nossos cursos de especialização. Some-se a esse quadro de desalento o fato de sabermos que aqueles que mais precisavam da famigerada formação continuada continuavam excluídos das oportunidades de acesso a tais cursos por conta de suas condições de vida e de trabalho: os professores da EJA, das escolas multisseriadas (indígenas, ribeirinhas, quilombolas, extrativistas, entre outras localizadas em áreas remotas). Então, nosso desafio se desdobrava em dois: alterar o modelo de formação e alterar também as condições de oferta e, logo, de acesso a ela.

Ainda sem muita clareza sobre como seriam as coisas no plano operacional, delineamos três eixos que nos pareciam

centrais àquela altura: 1) em termos da sua matriz pedagógica, a nova proposta precisava exercitar a superação da lógica da razão instrumental (aprender primeiro para fazer depois) e seus principais corolários em termos de ensino e aprendizagem, tais como centralidade do processo no professor, currículo preestabelecido, avaliação padronizada e apenas de verificação, formação focada no indivíduo, entre outros; 2) em termos da metodologia a ser utilizada, precisava experimentar algo menos engessado, daí o interesse pela pedagogia da alternância e pelas abordagens de *e-learning* e seus diversos recursos; 3) no que dizia respeito aos trabalhos finais de curso, era preciso ampliar os formatos mais típicos e experimentar a ideia de produzir “coisas”, de criar dispositivos que pudessem impactar de forma mais positiva a vida tanto dos autores quanto “dos pesquisados”.

Tendo em vista estes parâmetros, e dialogando com um amplo espectro de atores sociais, começamos a delinear o que viria a ser o curso de Especialização em Educação por Inversão Pedagógica, cujos principais aspectos, ou aqueles que interessam ao objetivo deste trabalho, são apresentados a seguir.

2. O CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO POR INVERSÃO PEDAGÓGICA COMO EMERGÊNCIA DE UMA NOVA AMBIÊNCIA FORMATIVA

Como já anunciado, o Curso de Especialização aqui enfocado buscou possibilitar diferentes processos de formação continuada com trabalhadores em educação que, por diferentes motivos, não podiam frequentar a universidade nos períodos regulares de oferta de cursos. Seu objetivo fundamental, conforme consta no seu Projeto Pedagógico, foi “Criar novos referenciais de produção de conhecimento por meio da formação docente com diferentes sujeitos dos

territórios educativos da Transamazônica-Xingu, e utilizando metodologias inovadoras”. (UFPA, 2018, p. 06)

A radicalidade dessa proposição, assumida desde a formulação dos seus objetivos, devia-se, em grande medida, à necessidade de começarmos a romper com a ideia de apenas garantir acesso ao saber já constituído, mas, sobretudo, de também fomentarmos uma cultura de criação de novos saberes que pudessem fazer uma contraposição ao corpo já bastante instituído da pedagogia hegemônica que orienta o sistema escolar, seja na educação básica, seja na superior, e que se espria para a sociedade servindo como paradigma de educação.

O caráter inovador da proposta também está presente nos referenciais das tecnologias educacionais dentro do curso, não como ferramentas, mas como fator de criação e recriação dos processos formativos, como expressão do pensar e do fazer coletivo. Como diria Levy (1999), as tecnologias não podem ser enxergadas como uma metáfora de impacto bélico. As TIC's, e/ou a sociotécnica, são produtos/processos da “sociedade e de uma cultura” (LEVY 1999, p. 22). Outra referência, nessa mesma linha, é inspirada na perspectiva Hacker, defendida por N. Preto (2010) como algo que vai além da ação dos “informatos” ou daqueles que desenvolvem por exemplo códigos corporativos da internet e das redes para entrar em sistemas operacionais e subvertê-los; tal perspectiva engloba também aqueles que se dedicam, com intensidade incomum, a conhecer e modificar os aspectos, ou a “Hackear a educação”, sugerindo “a necessidade urgente de se desenvolver outras estratégias para se pensar a educação contemporaneamente.” (PRETTO 2010, p. 313). Nessa direção, outro ponto importante do qual partimos para as análises aqui apresentadas diz respeito a princípios são as que estavam contidos nos objetivos do Projeto de curso quanto à produção de materiais “[...] socialmente referenciados atendendo às necessidades dos trabalhadores docentes e dos discentes envolvidos nas escolas de aldeias indígenas, quilombos, reservas extrativistas e assentamentos de reforma agrária.” (UFPA, 2018, p. 06)

Outro diferencial importante está relacionado à questão dos sujeitos visados nessa proposta de formação continuada. Diferentemente do que se observa de ordinário na universidade, seja nos processos seletivos, seja na formação propriamente dita, é um enfoque no sujeito como indivíduo; no curso de Especialização em Educação por Inversão Pedagógica foram priorizados os sujeitos coletivos em estreita relação com seus territórios de pertencimento. A palavra ‘território’, neste contexto, foi usada em sentido aproximado ao que lhe atribui R. Haesbaert (2004; 2006; 2014). Assim, para muito além de um espaço, o território é aqui concebido como aquela rede de relações onde “[...] brotam micropolíticas capazes de forjar resistências menores – mas não menos relevantes –, em que territórios alternativos tentam impor sua própria ordem [...]” (HAESBAERT, 2006, p. 14-15).

É, então, nessa concepção de territórios como “contra-espacos dentro de ordens sociais majoritárias” (HAESBAERT, 2006, p.15), plenos de contradições e, por isso mesmo, de possibilidades de transformações, ainda que na micro escala das relações cotidianas, que se estruturou a ideia de sujeitos coletivos ligados a territórios educativos – aqui compreendidos como conjuntos ou redes de relações em que existem processos educativos, onde sujeitos ensinam e aprendem, onde se configuram significados e modos específicos de ordenar, de criar e transformar o real. Assumimos, portanto, que em tais territórios se produz cultura e conhecimento, se produz educação e que os sujeitos aí educados são também produtores de saberes. A ambiência formativa vivenciada no Curso de Especialização em questão, permeada por diferentes atividades vividas tanto na sala de aula, quanto em outros espaços – incluindo os espaços virtuais – foi cenário de trocas entre esses diferentes saberes e aqueles produzidos na Universidade.

Este Curso foi proposto em maio de 2018; apreciado pelas instâncias devidas entre junho e julho e, finalmente, aprovado em agosto do mesmo ano. Suas atividades, incluindo o processo de mobilização e seleção de candidatos, tiveram início em setembro. Planejado para um período de dezoito

meses, contou com três encontros presenciais de uma semana cada um (que aconteceram nas dependências do Campus da UFPA em Altamira) e diversas atividades em ambientes virtuais de aprendizagem. O primeiro encontro presencial aconteceu em novembro de 2018; o segundo e o terceiro, em fevereiro e julho de 2019, respectivamente. Esses momentos presenciais (Tempos-Universidade) foram alternados com atividades nos territórios de origem dos estudantes (Tempos-Comunidade), incluindo as atividades em AVA's.

Foi nesse sentido que construímos uma metodologia tripartida de aprendizagem contextual em que associamos elementos da pedagogia da alternância (GIMONET 2007), da sala de aula invertida (VALENTE 2014) e do método da cartografia (PASSOS, KASTRUP & ESCÓSSIA 2009). No curso utilizamos o ambiente moodle da Universidade para realização de atividades e também o grupo de WhatsApp com professores e estudantes. Desse *blended* teórico-metodológico nos valem de ensinamentos e experiências já consolidados, assim como de orientações mais filosóficas que ajudam a buscar e manter coerência entre discurso e prática de pesquisa.

No que concerne à pedagogia da alternância, foi-nos bastante útil a premissa de que existem diferentes espaços-tempos de aprendizagem, sendo a sala de aula apenas um desses espaços, cuja relevância não pode ser sobreposta aos outros espaços numa relação vertical e hierárquica; ao contrário, as evidências mostram que é apenas pelo diálogo constante e crítico entre saberes escolares e saberes tradicionais que a aprendizagem se consolida de forma proveitosa e rentável para a vida dos estudantes, pois é pelo princípio da alternância, como prática sociopolítica capaz de articular tempos e espaços de aprendizagens, que a experiência escolar ganha significação contextual através de vivências pedagógicas concretas (RIBEIRO, 2010; GIMONET, 2007).

Da sala de aula invertida, valemo-nos sobremaneira do princípio da inversão propriamente dito, especialmente no que diz respeito à descentralização da figura do professor como senhor

absoluto do processo pedagógico e à consequente flexibilização nas formas de aprender daí decorrentes; pois, de acordo com essa abordagem, são os interesses dos estudantes, suas motivações e dúvidas, assim como suas condições concretas, que movem o processo educativo e, em última instância, garantem seu sucesso. Foi-nos particularmente proveitosa a lição sobre as diferentes formas de aprendizagem que podem existir em uma mesma turma, o que requer dos docentes atenção e sensibilidade para conduzir os processos de ensino na direção dessa diversidade cognitiva e para aproveitar os inúmeros dispositivos digitais e tecnológicos (VALENTE, 2014; MORAN, MASETTO e BEHRENS, 2000, MORAN 2015 e SANTOS 2014).

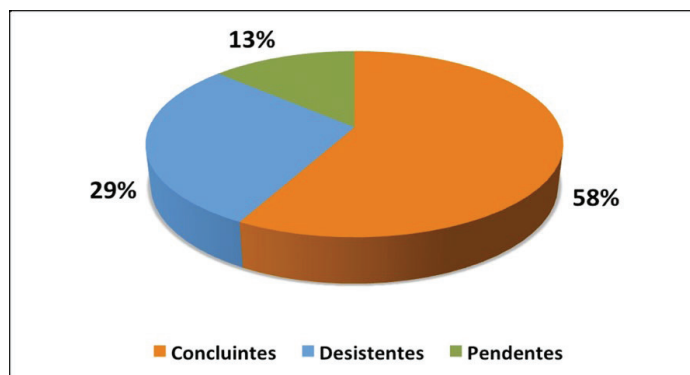
Quanto à cartografia, aproveitamos sobretudo a orientação sugerida por Alvarez e Passos (2009) que nos exortam a superar o paradigma da “pesquisa sobre” e a nos arriscar na possibilidade da “pesquisa com”. Nessa perspectiva, o estudo e a pesquisa deixam de ser um empreendimento de “descoberta” da realidade para serem uma aventura de reinvenção dela; somos, assim, desafiados a suspender juízos de valor a respeito do que quer que seja e convidados a empreender uma aventura de criação/recriação do mundo, em que nós mesmos nos transformamos continuamente na relação com o outro e o trabalho de pesquisa se transforma em um processo de inscrição subjetiva no real.

Relações dialéticas entre saber e conhecimento, interioridade e exterioridade, singularidade e totalidade. Partimos de uma intencionalidade pedagógica para produzir práticas que funcionem como dispositivos, para que a formação se realize orientada por determinados valores e perspectivas (MACEDO, 2000, p.109). nessa direção, o presente aborda os diferentes “dispositivos” finais construídos pelos estudantes do Curso de Especialização em Educação por Inversão Pedagógica.

Dos quarenta e cinco estudantes selecionados e matriculados, no segundo semestre de 2018, vinte e seis efetivamente concluíram o Curso, isto é, integralizaram o conjunto de componentes curriculares e apresentaram o TCC,

o que equivale ao percentual de 58% mostrado no Gráfico 01 abaixo.

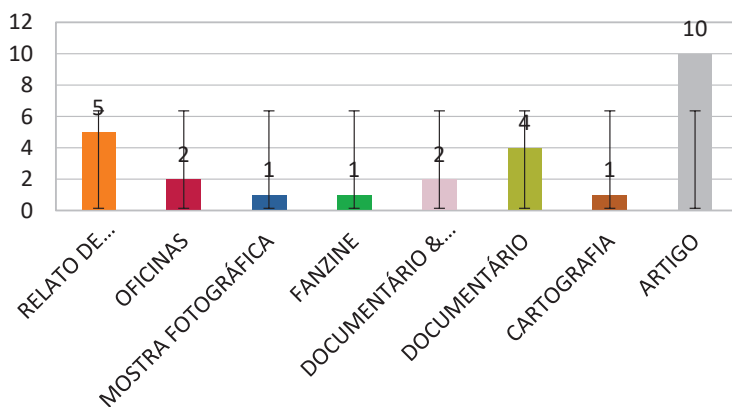
Gráfico 01: Participantes



Esses 58% correspondem a um total de 26 trabalhos apresentados/defendidos em sessão pública, mediante avaliação de banca examinadora. Desse conjunto de trabalhos finais, todos os autores trouxeram, seja como tema, como metodologia ou como resultado, a pretendida relação com seu território de pertencimento; porém, por questões de espaço e tempo, iremos analisar apenas aqueles trabalhos em que houve ruptura com os modelos mais prototípicos do ambiente acadêmico.

Ao nos debruçarmos sobre os trabalhos finais percebemos que o gênero “artigo” ainda se fez presente de forma predominante como formato de trabalho final (com dez ocorrências); seguido pelo “relato de experiência”, outro gênero esperado nesse contexto (com cinco ocorrências); o gênero “documentário” aparece em terceiro lugar (com quatro ocorrências); depois vêm as oficinas (duas); e, por último, com uma ocorrência cada um, estão o fanzine, a mostra fotográfica e a cartografia. Observemos o gráfico a seguir.

Gráfico 02: Trabalhos Finais Defendidos



Fonte: Autores (2020)

Observe que, embora tenhamos considerado a ocorrência de formato híbrido “artigo & documentário”, contabilizamos apenas uma vez em cada gênero (sem considerar mais dois artigos ou mais dois documentários). Gostaríamos de ressaltar o esforço duplicado dos autores que, nesse caso, acabaram produzindo dois trabalhos, igualmente importantes; porém, quando cotejados, texto escrito e documentário, o texto escrito fica menos expressivo, não traz os elementos mais complexos ou os traz de forma mais fria sobre essa realidade. Reconhecemos que são linguagens diferentes, pois o vídeo tem outra plástica, lida com elementos diferentes, mais vivos, que o texto por sua vez não tem como trazer, a exemplo da junção texto - imagem - áudio.

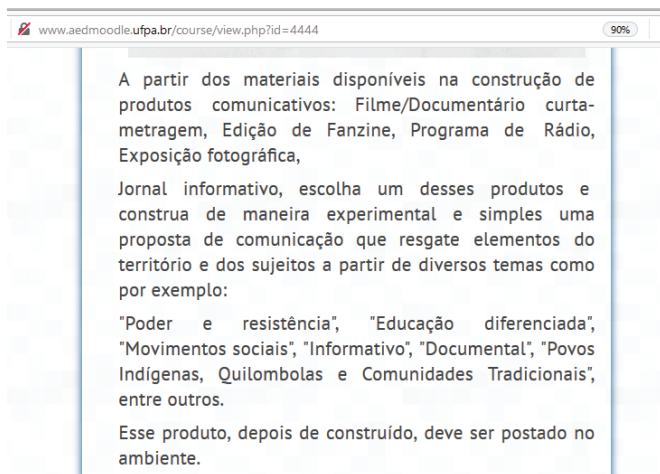
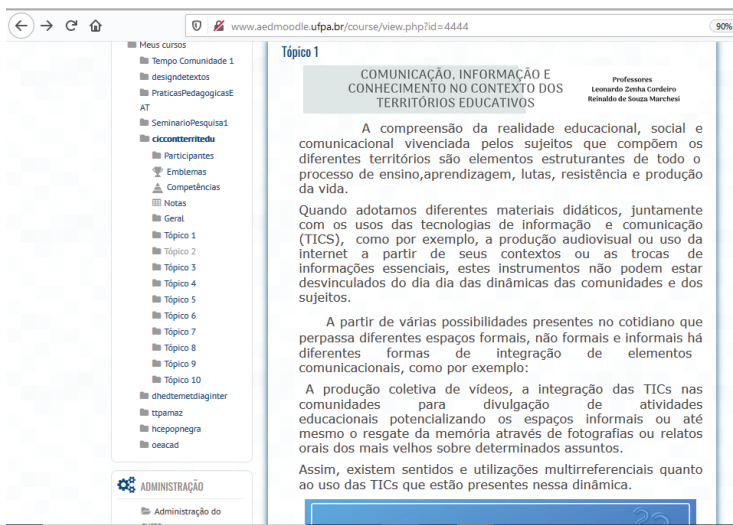
3. MÚLTIPLOS DISPOSITIVOS COMO POSSIBILIDADES INVENTIVAS

Dissemos anteriormente que faríamos o recorte analítico deste trabalho a partir dos trabalhos finais de curso em que houve, de alguma maneira, certa ruptura relativamente aos formatos ‘clássicos’ previstos nessa situação. Consideramos, entretanto, que não é possível tratar desses ‘produtos’ sem

conhecer minimamente os processos de sua gênese, ainda que não sejam estes o foco da discussão aqui proposta. Por isso, apresentaremos brevemente a seguir algumas notas sobre o percurso de formação que deu origem aos trabalhos que serão analisados na última seção deste texto.

A primeira observação a ser feita diz respeito ao fato de que a decisão sobre os formatos de trabalho final foi fruto de uma construção coletiva entre estudantes, possíveis orientadores e coordenação de curso. Como em toda decisão horizontal, não houve uniformidade, nem em termos da discussão teórico-metodológica propriamente dita, nem tampouco no que concerne a sua operacionalização; no entanto, consideramos necessário e de grande valor esse ganho de perspectiva alcançado com a instauração do debate e, mediante a manifestação de um conjunto de dúvidas e incertezas trazido pela ‘novidade’, construímos alguns parâmetros de ação por meio de atividades e de dispositivos disponibilizados no ambiente Moodle, conforme se pode observar pelas figuras a seguir.

Figuras 01 e 02: Atividade em AVA (Moodle/UFPA)



Fonte: <http://www.aedmoodle.ufpa.br/course/view.php?id=4444>

Explorando diversas referências, esse exercício da prática pedagógica coletiva, envolvendo elementos híbridos, possibilitou a abertura para o saber emergido dessas relações teórico-práticas e dos referenciais oriundos de vivências dos territórios, onde um coletivo assume, explicita e reinventa seu

processo de formação (SANTOS, 2015). Como nos Cursos de Licenciatura em Educação do Campo (LOPES, MOLINA, BIZERRIL 2016), que têm como referência de seus currículos as questões camponesas e suas lutas, aproveitamos bastante da contribuição da produção audiovisual para o processo formativo, não apenas dos estudantes, mas nosso também, visto que em toda relação educativa horizontal e democrática todos podem aprender. Assim, o que parecia um trabalho individual foi se configurando como ação conjunta em que diferentes sujeitos contribuíram de seus diferentes lugares de fala; todos essas proposições foram acompanhadas de atividades práticas apresentadas dentro do Moodle. As figuras 03, 04, 05 e 06 a seguir ajudam a visualizar parte dessas experiências.

Figuras 03, 04, 05 e 06: Dispositivos e orientações compartilhados em AVA (Moodle/UFPA)



Fonte: Autores (2020)

Esses materiais fizeram parte dos processos educativos nessa ambiência formativa híbrida que foi cocriada no Curso de Especialização em Educação por Inversão Pedagógica, fazendo emergir potenciais de leitura/interpretação das realidades dos diversos sujeitos implicados nessa experiência e

de seus territórios socioeducativos. Como se pode ver, houve inúmeras ações de troca, compartilhamento e aprendizagem, de outro modo, improváveis.

Pensando nas possibilidades inventivas vamos nos ater aos trabalhos que consideramos terem trazido outras linguagens e ações que não foram habituais, lembrando que consideramos o artigo ou o relato de experiência igualmente relevantes, seja pelas temáticas, seja pelas questões verdadeiramente sensíveis e atuais que trouxeram. No entanto, vamos nos ater a outros dispositivos construídos com ou por meio de diferentes “mídias” (BELLONI, BÉVORT. 2009).

Algumas perguntas se colocam a essa investigação: por que optaram por outras formas de elaboração de trabalho? Como esses trabalhos diferentes foram construídos? Quais as contribuições do curso para propiciar essas outras formas de criar-fazer? Qual o papel da universidade nesse processo como agência de formação docente? O que essa experiência nos ensina em termos de viabilidade de processos e ambiências formativos híbridos no contexto da Amazônia, onde tecnologias básicas, como a escrita tradicional, como práticas de letramento (de ação-intervenção sobre si mesmo, sobre o outro e sobre o mundo) ainda são restritas a uma pequena parcela da população?

Diversos dispositivos presenciais e não presenciais podem ser colocados como rastros para a chegada a esses trabalhos finais que foram sendo discutidos em grupo desde o primeiro momento. Nesta seção vamos elencar esses diversos processos que podemos chamar como desencadeadores de rupturas e inovação, não ações isoladas e pontuais, mas coletivas e longitudinais, que se estenderam pelos 18 meses de curso

Entendemos a categoria “dispositivos” como Santos (2014) e Ardoino (2003) quando lançamos mão de várias estratégias materiais e intelectuais que são organizadas, potencializadas e emergidas dos e nos processos formativos. Essas inventividades constitutivas, entendidas como um saber-

fazer complexo, foram gestadas, trocadas, compartilhadas e retroalimentadas em diversos espaços-tempos, ou hetero-espacos, tais como debates, rodas de conversas, participação em fóruns de movimentos sociais, produções individuais e coletivas formais e informais, entre outros ambientes físicos e/ou virtuais. Foi nesse “caldo” que se forjaram as novas experiências vivenciadas, a exemplo das oficinas de audiovisual, dos debates mais abertos e da própria proposição de diversas possibilidades de produção intelectual, de invenção, de constituição do novo, do improvável.

4. OS TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO COMO AMPLIAÇÃO DE HORIZONTES: ENTRE APROPRIAÇÃO, EXPANSÃO E COCRIAÇÃO

Nessa nova ambiência formativa foram produzidos trabalhos com práticas interativas que permitiram a cada um dos sujeitos pensar-fazer-repensar-refazer em estreita simbiose com seu território socioeducativo. Nessa interação construíram-se novas problemáticas e contribuições, formas novas de construir de conhecimento, de trocar informações.

Diferentemente de outros cursos de Especialização na área educacional, tradicionalmente centrados na transmissão de conteúdos, buscamos aqui desenvolver percursos formativos entre estudantes e professores com o grau de flexibilização necessário à articulação entre diferentes saberes, de modo a se concretizarem as trocas desejadas como eixo central de aprendizagens.

O percurso da formação, vista como processo sempre em devir, foi flexível e aberto; assim também tinha que ser o momento de fechamento, de conclusão das atividades. Por isso foram previstas diferentes possibilidades de formatos para elaboração e apresentação dos trabalhos finais de curso, desde as mais clássicas, como monografia ou artigo científico, passando pela ideia de “produtos” ou “coisas”, tais como mostras fotográficas, vídeos-documentários, até curadorias,

entre outros. As exigências formais/institucionais diziam respeito apenas à autoria e ao caráter inédito do trabalho.

Os processos de escolha do tema/objeto de estudo, da pesquisa e da construção dos “dispositivos” foram iniciados desde o primeiro encontro presencial, ainda em novembro de 2018, por meio de um conjunto de ações continuadas visando ao amadurecimento dos estudantes, a sua familiarização com possíveis orientadores e, sobretudo, seu crescimento como sujeitos de conhecimentos, vinculados afetiva e materialmente a seus territórios de pertencimento, uma vez que buscávamos concretizar a ideia central da cartografia proposta por Passos e Alvarez (2009) de “pesquisa com”, isto é, a pesquisa implicada na vida, sensível aos traços da realidade, “habitada”.

Como evidência desses itinerários híbridos, múltiplos e não lineares, apresentamos a seguir, ainda que brevemente, alguns dos trabalhos finais realizados pelos estudantes, sendo dois documentários, um fanzine e uma cartografia.

4.1 “DOROTHY STANG: EDUCAÇÃO DO CAMPO, LUTA E RESISTÊNCIA POPULAR” - DOCUMENTÁRIO

Este trabalho foi apresentado por Marksuel Medeiros, egresso do Curso de Etnodesenvolvimento, do Campus de Altamira, sob orientação do professor Reinaldo Marchesi; teve como objetivo principal pesquisar e tornar públicas as ações de Irmã Dorothy Stang no território da Transamazônica, no campo educacional, especificamente no município de Anapu – PA.

Importante perceber o esforço inventivo nesse caso de trazer para o trabalho um lado que não aparece nos documentários sobre a trajetória de Doroty Stang na Amazônia; na maioria dos trabalhos conhecidos sobre essa figura pública, sua imagem é associada à luta pela terra e à defesa do meio ambiente, deixando na invisibilidade sua forte atuação no área da educação. No documentário isso fica clara a triangulação da luta protagonizada pela personagem enfocada que, segundo depoimentos dos entrevistados, sempre insistiu na necessidade

estratégica de aliar a luta pela terra à proteção da floresta e à luta pela educação, como direitos elementares.

O documentário mostra, inclusive, que o fortalecimento de qualquer uma dessas frentes de luta é suporte e fator de propulsão às outras; isso é evidenciado pela trajetória de diversas lideranças populares que foram apoiadas em suas trajetórias educacionais e depois retornaram ao front para assumir a responsabilidade pela luta coletiva, restituindo de certa forma os investimentos feitos em suas vidas. Importante dizer que não vamos adentrar nesses trabalhos em suas especificidades técnicas, mas tão somente fazer o registro da inventividade do dispositivo e de suas implicações político-existenciais para os autores, em específico, aos sujeitos e seus territórios, que ao nosso ver tiveram destaque brilhante – não esse brilhantismo pela obra em si, mas pelo engajamento na construção compartilhada que traz esses sujeitos em simbiose com seus territórios, como a cidade de Anapu, no Pará e a importância de uma figura do porte de Dorothy Stang para a história da educação nesse lugar, assim como para o próprio processo educativo para as gerações atuais e futuras.



Este trabalho alerta para a necessidade de pensar educação como processo sociohistórico de modo que possamos cada vez mais agregar o conhecimento acadêmico ao conhecimento de mundo dos sujeitos desse processo, sobretudo desenvolver metodologias diferenciadas por meio das quais se possa compreender cada povo, território, dinamizando os mecanismos educacionais a partir da diversidade cultural e social das diversas populações aí existentes. Segundo o autor durante a defesa pública do trabalho, existe uma necessidade de as comunidades da cidade e do campo reconhecerem esse legado, muitas vezes ainda escondido ou conhecido apenas por alguns. Este documentário configura-se, por assim dizer, como a primeira iniciativa local, por um sujeito local, de usos imprevistos das tecnologias como “tática” nas lutas de resistência cotidiana que, “[...] apesar de minoritária e

anárquica, mas talvez por isso mesmo, seja embrião de uma nova forma de ordenação territorial que começa a ser gestada”. (HAESBAERT, 2006, p. 15).

4.2 A SITUAÇÃO DOS RIBEIRINHOS EXTRATIVISTAS QUE VIVENCIAM O PROCESSO DE DESINTRUSÃO DA TERRA INDÍGENA DO CACHOEIRA SECA (POVO ARARA), NA TERRA DO MEIO/PA – CARTOGRAFIA SOCIAL

Este trabalho foi apresentado por Claudiane Farias de Araújo, sob orientação do Professor Ronaldo Henrique Santana Ronaldo Henrique Santana; a autora é licenciada em Geografia, pela UFPA/Campus de Altamira, e tem experiência com ensino dessa disciplina junto a projetos educacionais voltados para povos e comunidades tradicionais. Quando envolvida no Curso de Especialização aqui abordado estava prestando serviços à FUNAI e afirmou ter escolhido essa temática muito em função das inquietudes trazidas por esses sujeitos quanto a sua condição de existência em um “não-lugar”, pois não são oficialmente considerados extrativistas por estarem fora da área legal da unidade de conservação (Reserva Extrativista Rio Iriri) e também não são indígenas, apesar de estarem fisicamente em uma área que pertence à TI Cachoeira Seca, do Povo Arara.

Segundo a autora, para a elaboração desse fascículo foram realizadas oficinas com os ribeirinhos moradores do rio Iriri que habitam as localidades Vila Porto Maribel, Porto Seguro e Soledade, que hoje estão dentro da Terra Indígena do Cachoeira Seca na Terra do Meio Sudoeste do Pará; estes sujeitos elaboraram mapas de suas localidades e levantaram a problemática do processo de desintrusão da T.I. Cachoeira Seca, referente à Homologação dessa área que compõe o processo de licenciamento da Hidrelétrica de Belo Monte, que tem gerado diversas problemáticas. As figuras 07 e 08 a seguir representam a visão destes moradores a respeito das localidades em que vivem.



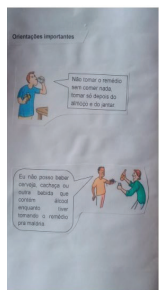
Ainda segundo Araújo (2020), no nível operacional da metodologia utilizada, foi feito uso da cartografia social para melhor compreensão dos elementos da realidade observada; o desenvolvimento dela consistiu em acompanhar o cotidiano dessas localidades, dialogando com os moradores, idosos, crianças, jovens, adolescentes e adultos. Foram realizadas 29 entrevistas, mapeamento dos pontos das moradas, coleta de desenhos das áreas de uso realizado pelos núcleos familiares,

oficinas de cartografia social com estudantes da escola Beira Rio III, registros fotográficos e observação.

A relevância dessa escola teórico-metodológica justifica-se pelo fato de a cartografia social, em à cartografia tradicional, apresentar novos elementos de práticas cartográficas, possibilitando a emergência de um campo de possibilidades no qual o mapa é resultado de uma relação entre pesquisadores e agentes sociais, problematizando a prática cartográfica ortodoxa especialmente pelo envolvimento e participação dos agentes sociais no processo de feitura dos mapas. Para o interesse deste artigo, a discussão trazida pelo trabalho em foco importa sobretudo pelo esforço de trazer as vozes dos moradores das localidades mapeadas, num processo menos verticalizado de representação do espaço.

4.3 COMUNICAÇÃO EM EDUCAÇÃO E SAÚDE: “NA ESCUTA, FLORESTA?” – FANZINE

Este trabalho, intitulado “FANZINE NA ESCUTA, FLORESTA?” (FREITAS 2020) tenta dar conta de uma demanda real vivida por moradores da Reserva Extrativista Rio Iriri; seu autor é licenciado em Educação do Campo/ Linguagens, e atuou como educador em um projeto educacional voltado a comunidades tradicionais. Ao lado da educação, a saúde pública é uma das questões mais delicadas nessa área, com destaque para a forte incidência de malária.



Essa proposta de trabalho faz referência aos povos das florestas da região da Terra do Meio, no sudoeste do Pará, na perspectiva comunicativa, criando novas possibilidades de

informação, compartilhamentos e novos olhares, perspectiva essa visada nos objetivos do curso de Especialização.

Nessas potências produzidas existem diversos elementos que emergem da cultura em uma perspectiva de “Nova produção e diálogo permanente com o instituído, produzindo-se, a partir daí, novos produtos, novas culturas e novos conhecimentos”. (PRETTO 2010 p.314). Diante da dificuldade de comunicação sentida junto a comunidades de ribeirinhos quanto à questão da prevenção da malária, Freitas (2020) propõe um diálogo tomando como referência o estilo de comunicação via rádio amador, de base oral, bastante popular nessas localidades, mixando elementos da linguagem escrita e imagética com informações referentes à educação em saúde, de cunho profilático que normalmente não são compreendidas pelas populações locais em função do uso de léxico e sintaxe alheios aos estilos de comunicação aí praticados. Some-se a isso uma extensão territorial muito grande que dificulta ainda mais a comunicação, o que justifica o zine como recurso barato para reprodução e de fácil circulação. Freitas ainda ressalta no trabalho que os

contextos de informações nos fornecem uma visão do que é o território e como ele foi socialmente constituído. O eixo aqui é o de propor, a partir de observações e vivências, um meio de comunicação por escrito, crítico, criativo e independente, que possa, inclusive, levar a muitos lugares, dentro mesmo das Resex e entre elas, notícias e elementos de cultura e de informações empíricas ou científicas. (FREITAS, 2020, p. 3)

Importante ressaltar a autoria nesse processo trazendo elementos que dialogam com os sujeitos e com suas formas de produzir a vida nesse espaço-tempo singular. Trabalhos como este trazem elementos desses contextos e são emergidos desses espaços e das experiências desses sujeitos explorando a comunicação pela palavra escrita reinventada no gênero zine num processo de criação de alternativas comunicativas. Este

formato de trabalho, em específico, é construído a partir desse olhar da pluralidade e das diversas possibilidades de construção, além da facilidade de sua circulação. O trabalho de Freitas teve como foco a questão dos problemas da região, como a falta de informação sobre a Malária. Registramos sua inventividade pela capacidade formativa e informativa, pela plasticidade de manuseio e facilidade de leitura, contendo 14 páginas com recortes, informações e uma página de perguntas e dúvidas.

4.4 DIVERSIDADE SEXUAL E RESISTÊNCIA NO BAR DO ÍNDIO PELO OLHAR FOTOGRÁFICO (SOARES 2020) – MOSTRA FOTOGRÁFICA

Com um olhar mais voltado para a cena urbana, este trabalho é um mergulho na noite de Altamira pelas lentes de uma pessoa homoafetiva, que segue as pegadas de um espaço de socialização que não é considerado ‘gay’, mas que vai se humanizando pela presença da comunidade sexo-diversa. Num movimento inicialmente espontâneo de resistência, a comunidade GLBT vai se fazendo acolher pela ocupação de espaços de lazer da cidade; essa mostra fotográfica teve como foco de pesquisa/invenção um bar da cidade de Altamira-PA e foi motivada, segundo seu autor, por um episódio de homofobia que levou a vários questionamentos sobre o lazer dessa comunidade no território “da noite”, as questões sobre homofobia, padrões de comportamento preestabelecidos, expressão da subjetividade nesses espaços, entre outros fatores. A realização de um ensaio fotográfico como dispositivo desse processo reúne informações sobre que espaço é esse e sobre quem são seus sujeitos frequentadores a partir de um diálogo fecundo e constitutivo, revelando formas de resistência que estão presentes tanto nas reflexões quanto nas fotos. Soares chama atenção para as trocas simbólicas, as questões de pertencimento e principalmente o poder das imagens que foram sendo emergidas na experiência e na vivência nesse território.

A fotografia e sua forma específica de potencializar os olhares comunicam, dialogam e trazem elementos muitas vezes escondidos que não podem ser percebidos apenas pelo texto escrito.

Um amor pra dividir um litrão no calçadão



Fotografia 03: Procura-se um amor para tomar um litrão no calçadão

Essa frase virou meme e viralizou nas redes sociais. Porém com o Edson e Dean isso já é uma realidade, os estudantes se conheceram no Bar do Índio e iniciaram uma história de amor pautada no respeito e na parceria. Bonito de ver o cuidado e o afeto. (SOARES 2020, p.10)

A cada beijo uma revolução



Fotografia 04: No intervalo dos registros de Edson e Dean, os rapazes foram ao banheiro, observei o cuidado, o zelo, e esse momento se transformou em uma das minhas fotos preferidas, era jogo do Flamengo, o bar estava lotado enquanto eles trocavam afetos na fila do banheiro. Lembrei de imediato a canção da Liniker “Ninguém vai poder nos dizer como amar”. (SOARES 2020 p.12)

Soares (2020) explora questões sobre espaços de lazer e homofobia, sobre a presença da diversidade na cidade, sobre a experiência do amor fora ‘do padrão’, isto é, fora da heteronormatividade que impõe cotidianamente seu véu sobre todos nós.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência aqui trazida a lume, pelos trabalhos finais, foi uma tentativa de articular o espaço acadêmico com demandas de determinados sujeitos e seus territórios de pertencimento por meio um curso de Especialização em Educação por Inversão Pedagógica.

Essa necessidade de invenção de uma nova ambiência formativa, que neste trabalho chamamos de hetero-espacos, foi pautada pela urgência de trazer para o interior da universidade a diversidade de sujeitos, de relações e de cenários educativos que existem na sociedade e que são também produtores de conhecimento; porque existe uma dissolução da diferença, um apagamento que planifica as abordagens, padroniza os sujeitos e, por isso, torna tudo raso, genérico e superficial. Assim, era preciso pensar inovações para além de métodos ou de disciplinas isoladas como mais um “conteúdo” a ser disponibilizado ou ministrado em uma palestra ou aula; por isso buscamos criar uma referência imbricada com os territórios-educativos e seus sujeitos na tentativa de fazer emergir outras possibilidades a serem cocriadas (SILVA 2005) e remixadas (LEMOS 2005) em processos que felizmente não vão caber em sua completude em nenhum curso, em nenhuma universidade.

REFERÊNCIAS

ARDOINO, J. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. Em J. G. Barbosa (Coord.). *Multirreferencialidade nas ciências e na educação* (pp. 24-41). São Carlos: Editora da UFSCar, 1998.

ARDOINO, J. *Para uma Pedagogia Socialista*. Brasília. Editora Plano, 2003.

ALVAREZ, J.; PASSOS, E. Cartografar é habitar um território existencial. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Orgs.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 131-149.

BELLONI, Maria Luiza.; BÉVORT, Evelyne. Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas. *Educação & Sociedade*. Campinas, v. 30, n. 109, set./dez. 2009. p. 1081-1102.

HAESBAERT, R. **Viver no limite: território e multi/transterritorialidade em tempos de in-segurança e contenção**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

_____. **Territórios alternativos**. São Paulo: Contexto, 2006.

_____. **O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

FARIAS, C de A. A situação dos ribeirinhos extrativistas que vivenciam o processo de desintrusão da Terra Indígena do Cachoeira Seca (Povo Arara), na Terra do Meio/PA – Cartografia Social. Trabalho de Conclusão de Curso Especialização Latu Sensu. Orientador Ronaldo Henrique Santana. Faculdade de Etnodiversidade. Universidade Federal do Pará 2020.

FREITAS, I. Fanzine na escuta, floresta? Trabalho de conclusão curso especialização lato sensu. Orientador Paulo Vieira. Faculdade de Etnodiversidade . Universidade Federal do Pará . 2020 .

GIMONET, J.C. *Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAS*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

LEMOS, A. Ciber-cultura-remix. 2005. [s.l.: s.n.]. Disponível em: <<http://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/andrelemos/remix.pdf>>. Acesso em 10 jan 2018.

LÉVY, P. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

MORÁN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. *Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens*, v. 2, p. 15-33, 2015.

MACEDO R. S. *A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação*. Salvador: EDUFBA, 2000.

MEDEIROS, M. DOROTHY STANG: educação do campo, luta e resistência popular; Trabalho de Conclusão de Curso Especialização Lato Sensu. Orientador R Reinaldo Marchesi . Faculdade de Etnodiversidade. Universidade Federal do Pará 2020

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas : Papirus, 2000.

PASSOS E; KASTRUP, V; ESCÓSSIA, L. (Orgs.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PRETTO, N. de L. Redes colaborativas, ética hacker e educação. *Revista em Educação*, Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p. 305-316, dez. 2010.

RIBEIRO, M. **Movimento Camponês, Trabalho e Educação:** liberdade, autonomia e emancipação: princípios/ fins da formação humana. 1ª Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

SANTOS, E. Pesquisa-formação na cibercultura. Santo Tirso, Portugal: Whitebooks, 2014

SOARES, T.M.B. A resistência da comunidade sexo diversa no bar do índio pelo olhar fotográfico. Trabalho de Conclusão de Curso Especialização Lato Sensu. Orientador Leonardo Zenha Cordeiro. Faculdade de Etnodiversidade. Universidade Federal do Pará 2020

SILVA, M. Docência Interativa presencial e online In: Valentini, Carla Beatris; Schelmmmer, Eliane. (Org.). Aprendizagem em ambientes virtuais: compartilhando idéias e construindo cenários. Caxias do Sul: EDUCS, 2005, v.1, p.193-202

VALENTE, J. A. Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. Educar em Revista, v. 4, p. 79-97, 2014

UFPA. Universidade Federal do Pará. *Projeto Pedagógico do curso de Pós-graduação Lato Sensu Inversão pedagógica como estratégia de formação docente com sujeitos de territórios educativos da Transamazônica-Xingu*. Altamira, 2018.

WEBER, M. A objetividade do conhecimento nas ciências sociais. In: COHN, Gabriel (Org.). FERNANDES, Florestan (Coord.). **Weber** – Sociologia. Coleção Grandes Cientistas Sociais, 13. São Paulo: Ática, 1999, p. 79-127.