

Org.

Nathália da Costa Cruz
Zaline do Carmo dos Santos Wanzeler
Mix de Leão Moia
Júlio César Suzuki

MEMÓRIAS, IMAGINÁRIOS, ORALIDADES E LITERATURAS

Série: Raízes da Educação
Vol. 6

 **fflch**
FACULDADE DE FILOSOFIA
LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

Memórias, Imaginários, Oralidades e Literaturas

Série: Raízes da Educação
Vol. 6

Org.

Nathália da Costa Cruz
Zaline do Carmo dos Santos Wanzeler
Mix de Leão Moia
Júlio César Suzuki



ISBN 978-85-7506-410-8
DOI 10.11606/9788575064108

Memórias, Imaginários, Oralidades e Literaturas

Nathália da Costa Cruz
Zaline do Carmo dos Santos Wanzeler
Mix de Leão Moia
Júlio César Suzuki
(Organizadores)

FFLCH/USP
2022

CAPÍTULO II

Decolonialidade e re-existência: memórias e diálogos poéticos na construção de identidades culturais

Joana Laura Cota Corrêa

Miranilde Oliveira Neves

Reinaldo Matias Fleuri

*O parto do campo grita por re-existências
As identidades por memórias
Nós por respeito, inclusão e diversidade
Por isso, somos a representatividade
A união das vozes, dos pés e das lutas coletivas
As memórias dialógicas de suas histórias de vidas*

JOANA LAURA

Toda narrativa nasce com um propósito e esta surgiu da necessidade de ressoar as vozes camponesas, vozes da re-existência. São professores, agricultores, ribeirinhos, quilombolas que insistem em manter vivos sua cultura, seus legados, suas histórias. Neste capítulo, por meio de memórias e diálogos poéticos que registram o cotidiano, as dificuldades e as superações desses seres humanos que tanto contribuem para a nossa riqueza cultural brasileira, no território do Baixo Tocantins, refletiremos sobre o quanto ainda precisamos caminhar e resistir frente às dissoluções impostas nesse mundo capitalista e hostil e o quanto é necessário manter viva a luta por igualdade entre todos e todas, seja no campo, seja na cidade, o que contribuirá para compreendermos melhor

a formação das identidades culturais, as quais estão sempre se recompondo a partir dos contextos nos quais se inserem.

Nossa conversa começa trilhando por caminhos inclusivos, ao pensar o campo como um espaço de acolhimento social, que pode ser visto nas festas das padroeiras das comunidades, onde há celebrações da religiosidade local e várias expressões culturais, as quais demarcam a pluralidade de identidades que compõem o campo, as águas e as florestas.

Buscaremos compreender este espaço também como diverso e rico, em suas cores vibrantes do pôr do sol nos fins da tarde, na força das marés altas, na riqueza das frutas e nas brisas que refrescam as manhãs nas pontes das casas. Consideraremos, ainda, agricultores, pescadores, quilombolas, e dentre outras representatividades como identidades culturais, apoiados nos estudos de Hall (2003), ao pensar a identidade cultural como um lugar que se assume a fim de obter uma costura de posição e contexto e não meramente como uma substância ou essência a ser examinada.

Para pensar neste território e identidades uniremos vozes, que vão dialogar com os saberes, costumes e crenças do campo, e ainda, com o pensar crítico educacional, que tem percorrido as veias dos educandos e deixado marcas de exclusão e invisibilidade social.

Os povos do campo se articulam com a terra a partir de práticas socioeducativas repassadas para seus filhos e netos. Neste espaço, consolidam o partilhar a construção de saberes advindos do seu passado que carregam memórias de seus laços familiares. Nesse meio de ligação, o campo é a variedade das frutas plantadas nos quintais, sítios e ruas, é a tranquilidade das conversas entre vizinhos no final da tarde, é a criança correndo na rua atrás de pipa, é a praça após as realizações

religiosas cheia de pessoas, etc.. Entre outras representações sociais, a construção dialógica está posta quando os sujeitos unem saberes, afetos e realizações extremamente importantes na construção de suas identidades culturais.

Por assim dizer, esses sujeitos banham suas preocupações nas águas dos rios e igarapés, sobrevivem da prática pesqueira, da herança herdada pelas plantações de açaí e outros produtos de acordo com seu contexto geográfico. Neste cotidiano temos pontes que ligam casas que são famílias, e interagem entre si, trocando iguarias e embalando redes ao vento suave das tardes nas pontes, onde os barcos comumente estarão ancorados não apenas como meio de locomoção, mas como pés que viajam sobre a água e marcam as idas e vindas das ilhas às cidades mais próximas.

Dentro desse contexto, visibilizamos as re-existências das comunidades tradicionais, a partir do percurso histórico do Brasil colônia, pois, nesse momento, a Europa encontrava-se no centro da liberdade cultural, unicamente aceita por todos como grande influência sobre nossa arte e cultural social. Por essa razão, a importância de se mencionar esse percurso histórico, a fim de compreendermos a herança colonial que formou uma sociedade distante de sua realidade cultural, contudo, tem lutado pela sua apropriação.

Nesse sentido, “os povos originários das Américas tinham seus processos de socialização, educação, formação de saberes, modos de pensar e de pensar-se. Tinham suas leituras de seus mundos e de si.” (ARROYO, 2014, p. 155). Esse fato mostra que o nosso espaço de viver e pensar fora delegado a outros países que dominavam o capital, a partir disso, sobreveio aos brasileiros uma herança cultural e identitária distante da realidade geográfica amazônica.

Nesse âmbito, o colonialismo, de acordo com Quijano (2010, p. 84), seria: “[...] uma estrutura de dominação/exploração onde o controle da autoridade política, dos recursos de produção e do trabalho de uma população determinada domina outra de diferente identidade e cujas sedes centrais estão, além disso, localizadas noutra jurisdição territorial.”.

A partir dessa leitura de mundo, imposta pelo colonialismo, em que há dominação e não liberdade e valorização cultural pelas diferentes identidades que compõem diversos países, comunidades e vilas, é que resistimos a partir do nosso território presente. A re-existência vem como modo de enxergar as diferenças não na ausência, mas na existência. Se existe diversidade e somos sujeitos plurais, há resistência nas práticas educativas e culturais. Por isso, a necessidade de compreender a decolonialidade como meio de construção das identidades culturais.

O pensamento decolonial reflete sobre a colonização como um grande evento prolongado e de muitas rupturas e não como uma etapa histórica já superada. [...] Deste modo, quer salientar que a intenção não é desfazer o colonial ou revertê-lo, ou seja, superar o momento colonial pelo momento pós-colonial. A intenção é provocar um posicionamento contínuo de transgredir e insurgir. O decolonial implica, portanto, uma luta contínua. (COLAÇO, 2012, p. 8).

Dessa forma, o Brasil não deixou de ser colônia com a independência, pois as formas de agir e de viver continuaram presentes, mas se reergueram em resistências diante deste cenário. O pensamento “decolonial” vem para instigar um momento que foi vivido pela sociedade, e que perdura ainda, não como algo que ficou no passado, mas que se estende

para os dias presentes, contudo, agora com uma visão de posicionamento intelectual impresso na militância contínua pelo que existe, nossa forma de sobreviver, seja nos espaços rurais ou nas cidades.

É importante percebermos, neste ponto, que não se trata de esconder um passado, mas de lembrá-lo com perspicácia para construir resistência na luta pelo reconhecido e valorização de nosso modo de falar, de se relacionar religiosamente, de representar uma dança ou música, enfim. Trata-se de compreender a diversidade como um todo, no lugar de aceitação, inclusão e empatia.

Perante essas insurgências, optamos pelo uso do vocábulo “decolonial”, “para diferenciar os propósitos do Grupo Modernidade/Colonialidade e da luta por descolonização do pós-Guerra Fria, bem como dos estudos pós-coloniais asiáticos” (ROSEVICS, 2017, p. 191), no sentido de compreender um passado como meio de reversão de uma história e não de negação.

Nossos pés têm percorrido por vários caminhos, chegando a eventos científicos, comunidades, escolas e demais espaços de formação. Nesse trilhar, encontramos na vivência e nas relações socioculturais que têm alcançado nossas vidas, memórias dialógicas, que nos denunciam experiências educacionais, as quais destacaremos neste texto, como meio de locomoção para que os sujeitos sejam escutados com sensibilidade, respeito, empatia e alteridade, não no lugar de vitimização, mas como símbolo da luta coletiva em suas histórias de vidas.

Diante das negações culturais e educacionais do nosso percurso histórico é que conseguimos perceber a resistência para acessar o direito à educação, como exposto na fala seguinte:

Depois dos meus 12 anos de idade, eu me mudei para Igarapé Miri. Fui morar na casa de parentes e lá eu enfrentei diversas dificuldades [...]. E, estudava num turno, trabalhava no outro e tinha que cuidar de uma criança para eu ter o direito de ficar naquela casa, sem ganhar nada por isso [...]. Tive que me virar sozinha desde que saí de casa, por essa questão de ser uma menina do “interior” e querer estudar. Fui vítima de assédio sexual; eu quase sofri um estupro. A pessoa era de dentro da casa onde eu morava. Tive que ficar calada [...]. Em Igarapé Miri, eu concluí o Ensino Médio e voltei para minha comunidade. Foram anos bem difíceis pra mim, porque eu tive que aguentar tudo sozinha. Não podia dividir com meus pais porque eu sabia que a partir do momento que eu contasse para minha mãe, eu teria que voltar pra casa. E, voltar para lá, significava parar de estudar. Então, eu tive que aguentar tudo sozinha. Para estudar, sofri muito. (Professora ribeirinha negra, 25 anos).

Esse relato nos mostra que deixar de ser colônia, constituída com base no patriarcalismo e no racismo, implica o esforço para sermos decoloniais, em resistirmos e re-existirmos, pois sobrevivemos à nefasta dificuldade de acesso às políticas públicas na sociedade como um todo, e, particularmente, no campo, uma vez que este espaço não só foi e é invisibilizado pelo poder público, mas também é um espaço violento a partir da herança cultural deixada pela colonização.

Nesses termos, vale ressaltar não apenas as dificuldades de dar continuidade à formação escolar no campo, mas também às migrações que ocorrem de maneira árdua, alinhadas a várias situações a que as crianças e jovens são submetidas, como nesse relato, a tentativa de abuso sexual, motivada pela mentalidade patriarcal e machista, constitutiva da colonialidade. Por isso, representamos poeticamente essa vivência

da relatora para melhor dialogar e refletir as questões dessa abordagem.

*Arrancaram a nossa infância
Nos aumentam até caber em gente grande
E a nossa alma sangra*

*O nosso grito oprimido estremece
E as nossas vozes calam razões absurdas
Somos vítimas do medo, do desacato, dos terrores
Somos crianças
Arrancaram nossa infância*

*Na casa de ninguém
Na rua mais escura
As cores não brilham
O sorriso não se anima
Somos crianças
Arrancaram a nossa infância*

*Com um pedido de desculpa acham que está tudo resolvido
Mas a minha essência já mudou e perdeu o rumo
Tento me recompor na verdade que só eu acredito
Eles dizem, eu calo
Eles pensam, eu sozinho
Eles agem, eu desmaio
Eles não denunciam, eu grito, saio*

*Somos crianças
Não mentiras, verdades*

(Joana Laura, 2021).

O protagonismo das identidades culturais na Educação do Campo

Somos desafiados a discutir a Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC) como política de formação de educadores embasada no ensino humano, dialógico, crítico e reflexivo, que trabalha por meio da pedagogia da alternância e possibilita aos educandos vivências em tempos formativos diferentes a partir do ensino, pesquisa e extensão (SILVA, 2017), os quais são expressos em Tempo Universidade (momento em que os alunos estão na universidade) e Tempo Comunidade (momento em que os educandos retornam para suas comunidades e realizam pesquisas), o que possibilita o reconhecimento de identidades culturais.

Desse modo, fica claro que nossas intenções caminham por pensar uma educação inclusiva, diversa, com qualidade social e de todos, pois é possível perceber que a educação escolar tem sido vista apenas como gasto do Estado, assim, a sociedade é afetada (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012). Nessa rede, os sujeitos são vítimas do patriarcado, da discriminação e de violências psicológicas e físicas. O direito de ser criança é arrancado de seus braços e a educação torna-se utopia para muitos, que nem chegam a concluir as séries iniciais do ensino fundamental escolar. A educação, quando oportunizada de modo democrático, pode ser uma ponte dialógica para a construção de sujeitos sociais, como podemos perceber na menção seguinte, em uma de nossas vivências no campo:

No campo era muito difícil um aluno da comunidade ingressar numa universidade pública, devido à falta de políticas públicas. Eu tive essa oportunidade de ingressar numa universidade através do curso de Licenciatura em Educação do Campo, embora as dificuldades, foi um longo caminho percorrido para que eu pudesse chegar até onde cheguei (formada), resisto no campo, onde é o meu lugar de origem e pertencimento, essa resistência foi fortalecida através da minha ligação e envolvimento por meio da Ledoc, que me possibilitou agregar conhecimentos para o reconhecimento da minha identidade, na qual hoje, me represento, enquanto, mulher quilombola que luta por seus direitos e transformações na sociedade. (Mulher quilombola, 35 anos).

Diante disso, é perceptível que a construção das identidades culturais se dá no momento do direito à educação, e que esta pode ser um longo caminho para contribuir com as re-existências que já atuam no campo, nas águas e nas florestas. Por isso, a unidade na diversidade pode significar a diferença, a sua falta pode gerar entre os diferentes, hegemonia do diferente antagônico (FREIRE, 2013). Assim, cabe a compreensão de uma visão humana dos diferentes. E, nesse sentido, é muito importante compreender as relações que se estabelecem entre os seres humanos nos mais diversos espaços, pois a educação se constitui como um processo construído e vivido entre pessoas que decidem construir contextos e processos de aproximação, de conhecimento recíproco e de interação. Esse tipo de relação favorece a tomada de consciência de si e reforça a própria identidade e autonomia (FLEURI, 2018).

Portanto, ao entendermos os diferentes como se fossem uma pequena parcela da população invisibilizada pela sociedade e poder público, diminuimos os sujeitos. Mas quando estes compreendem suas identidades na relação de igualdade e

reciprocidade com os demais sujeitos diferentes, damos a eles a compreensão de que são maiores e mais extensos quando conseguem dialogar com aqueles que também compartilham das mesmas particularidades identitárias. Assim, erguemos vozes que se unem a outras e afirmam suas identidades por meio da educação. Esse contexto é exposto nas falas dos seguintes expoentes:

Identidade é algo que todos têm, mas manifestá-la necessita de algum tipo de apoio e a Ledoc faz isso. Os saberes e a cultura são respeitados e valorizados. Dessa forma, a identidade cultural e o reconhecimento enquanto sujeito e a minha alteridade se fortaleceram no âmbito do curso quando percebo que minha cultura se relaciona com a minha identidade. (Professor agricultor do campo, 35 anos).

O curso me possibilitou a compreensão da valorização da nossa identidade e do autorreconhecimento enquanto camponesa, ribeirinha, lavradora, e tendo participação em grupo de jovens e associações e representações de danças culturais, em busca de lutar pelos direitos e conhecer os deveres no espaço que resido e estudo, com a perspectiva da emancipação dos meus conhecimentos dentro e fora do espaço escolar, porque quando eu dançava nos grupos de quadrilha da minha comunidade e participava de outras representações, não enxergava a identidade que construí hoje, agora consigo perceber porque a Ledoc possibilitou essa visão. (Mulher ribeirinha negra, 28 anos).

De acordo com as menções supracitadas, observamos que a identidade é indissociável da cultura, pois no momento em que os relatores ressaltam que as práticas culturais desenvolvidas após a construção do conhecimento articulados na Licenciatura em Educação do Campo, pôde somar experiências

formativas para afirmar sua identidade, considerando sua cultura, conseguimos perceber a mudança não apenas na fala ou nas representações artísticas nas comunidades, mas também, na maneira de re-existir a partir do momento em que os sujeitos determinam que a cultura deve ser preservada para que esteja viva nas memórias da nova geração, e intrinsecamente, quando conseguem definir que este ponto contribui para se tornarem sujeitos de transformações sociais.

Percebemos a forte influência de uma licenciatura que não gesticula uma formação apenas para que os educadores assumam a cadeira na sala de aula, mas que forma professores para serem agentes de mudanças, lutas e resistências. Desse modo, a Ledoc fez diferença na vida dos educadores quando oportunizou um ensino para além da universidade, pois alcançou os espaços não escolares. Essa educação não é só humana, mas mista, diversa, interativa e dialógica, pois, segundo Silva (2017, p. 29) o “curso de Licenciatura em Educação do Campo propõe a construção de um currículo que esteja centrado nas identidades, diversidades e próximo da vida dos sujeitos.”.

Nesses termos, a Ledoc trabalha com os princípios de igualdade, empatia, alteridade, coletividade e outros termos que não estão expressos nas linhas que decorrem o nome dessa licenciatura, mas que podem ser vistos e vividos na própria experiência, na sua execução. Trata-se de uma formação que gesticula tempo universidade, compreendido como o momento em que os alunos estão em sala de aula, e tempo comunidade, sendo um momento posterior, que indica a vivência teórica da sala de aula posto em prática na comunidade. Por isso, a visão dos alunos vai se modificando e se construindo.

Devido ao fato de ser um curso que busca incluir mais e enxergar a diversidade, nesse caso, do Baixo Tocantins, os educadores vão construindo suas práticas pedagógicas baseadas nas construções coletivas da sua própria formação. Esta também é uma forma de re-existência do campo, como podemos observar na abordagem de Molina e Antunes-Rocha (2014).

É em reação e oposição às fortes consequências da expropriação de suas terras e territórios pelo agronegócio que a classe trabalhadora do campo intensifica também suas lutas pela manutenção e conquista de seus direitos, entre eles o do conhecimento e de escolarização como parte das estratégias de resistência na terra e de garantia de sua reprodução social pelo trabalho no campo. (MOLINA; ANTUNES-ROCHA, 2014, p. 265).

Nesse sentido, a educação do campo está sintonizada com a afirmação das identidades dos sujeitos considerando suas formas de re-existências no campo, nas águas e nas florestas, por meio de suas práticas culturais e sociais dialogadas nos espaços educacionais e populares a partir de diversos temas como: feminismo, agricultura familiar, diversidade, identidades, direito à educação, etc., conforme o Decreto nº 7.352/2010.

As práticas de resistências do campo percorrem não apenas a afirmação das identidades, mas a construção e constituição delas mesmas que vão se modificando a partir das aprendizagens coletivas que surgem desde a infância, como na menção: “*aprendi com minha mãe a fazer o artesanato local, chapéus de fibra de Jupati, uma palmeira da região.*” (Educador musical ribeirinho, 44 anos). Esta aprendizagem nos

mostra que a identidade é um movimento que se transforma à medida que o sujeito permite se reconstruir e se modifica (ORLANDI, 1998).

Aliado a isso, “*os cuidados com as plantas medicinais vieram dos ensinamentos da minha mãe, pode ter remédio da farmácia, mas a nossa fé nas plantas medicinais ainda permanece.*” (Mulher ribeirinha negra, 28 anos). Assim, os modos de sobrevivência vão se formando, organizando e se modificando. Algumas práticas mudaram com a chegada dos postos de saúde nas comunidades, mas ainda revivem atividades como a mencionada, que tratam doenças de modo emergencial. Assim, a cultura se relaciona com a identidade, e as formas de re-existir vão se mistificando e construindo os sujeitos sociais.

Compreendemos que, mais do que mudar o cabelo, as roupas, o remédio usado, os produtos pesqueiros, ou ainda, a própria casa de madeira pela de tijolos, não exclui as resistências do campo, das águas e das florestas, pois de várias formas as identidades vão se transformando, algumas mais próximas de suas práticas desenvolvidas por seus antepassados e outras, mais distantes, mas que ainda assim, possuem raízes nesses territórios.

É possível perceber que os educadores, dentro do contexto de suas representações culturais, têm conseguido sobreviver em suas comunidades, não apenas como meros telespectadores, mas como protagonistas de suas histórias de vida. Por isso, representamos poeticamente essas resistências por meio da fotografia seguinte, que marca as cores, que têm alegrado as vidas, preenchido os sonhos de esperança por dias melhores, iluminado corações em dias sombrios de invisibilidades sociais e traz a brisa para lembrar que os momentos mudam e podemos protagonizar o sopro dos ventos, que vivemos e não nos calamos. Sendo assim, não se trata apenas de uma

fotografia, mas da vida dos sujeitos, das conquistas e de suas mais diversas formas de sobrevivências em seus territórios.

A fotografia e a poesia seguirão o embalo dessas discussões teóricas e revelam a cidade de Cametá, que é marcada pelo peixe, pelo açaí e pela farinha, caracterizando as formas de sobrevivência no território da Amazônia Tocantina, como uma prática repassada de pais para filhos, uma herança cultural, que é pescar, caçar, remar etc. Na fotografia, é possível perceber esta relação com os rios, na atividade da pesca e idas de vindas de famílias em seus barcos ou cascos, chegando à cidade de Cametá para vender suas iguarias na feira.

Já a poesia demonstra a expressão cultural dessa atividade de resistência em nossas comunidades ribeirinhas e cidades locais aliada à relação de afeto dos sujeitos com os espaços onde dialogam, seja para assegurar seu alimento diário, ou para se divertir tomando banho nos rios, ou jogando bola nos campos de futebol. Assim, a arte nos traz, não apenas mensagens poéticas destas relações, mas reflexões críticas alinhadas à educação que buscamos melhorias.



Fotografia da cidade de Cametá/PA.
Fonte: Tiago Saboia (2020).

*Ouvi meu pai dizer: rema filho
Ouvi meu avô falar: ouve o que o teu pai ensinar*

*Minha mãe falou: cuidado com o boto
E a vovó ensinou: planta os nossos remédios perto de casa*

*Minha irmã saiu pra pescar
E a outra pra caçar*

*E eu ouvi meu pai dizer: rema filho
Ouvi meu pai falar: tenho muito pra te ensinar*

*Muitas vidas se passaram e eu cresci
Cresci no mato, na água, no cerrado
O vovô nos deixou
Deixou saberes, criações e emoções*

*Deixou a pesca, a construção
Deixou a farinha, o peixe na mesa
Deixou a vovó quentinha*

*Nós ficamos
Revivemos suas memórias nas nossas ações
Colhendo o afeto da criação*

*Nesse caminho de construções
Plantamos as recordações
Resistimos na luta por educação
Resistimos os saberes da nossa criação
Sobrevivemos no campo, nas águas e nas florestas
Reexistimos no que acreditamos
Nas mãos que se sujaram e se molharam
Nos pés que caminharam nas estradas do trabalho*

*Com rosto erguido
Preto e preta
Índio, caboclo, ribeirinho
E todo mundo*

*Construções e constituições
Identities presentes
Solidificam histórias
Revivem memórias*

*Somos sujeitos afirmados
Dialógicos e de construções
Sujeitos afirmados
De saberes e realizações*

*Ao silenciamento dizemos: não
À invisibilidade: trazemos a imagem que da gente fala
Resistência
No campo, nas águas e nas florestas*

(Joana Laura, 2021).

Diante das redes poéticas que embalam nossas reflexões em palavras e imagem, torna-se evidente que a herança decolonial pode passar por mudanças e transformações identitárias de resistências e afirmações a partir de construções coletivas do ser, do eu e do outro. Nesse sentido, é muito importante ressaltar que esta narrativa não se restringe às opções e visões de mundo constituídas em uma única direção sociocultural do mundo contemporâneo, mas indica a construção e potencialização de múltiplos dispositivos, diferentes estratégias, variados processos, diversas linguagens e narrativas capazes de suscitar e sustentar a relação de mútua aprendizagem entre os diferentes sujeitos e entre suas respectivas culturas (FLEURI, 2019).

Quando compreendemos a dimensão de se encontrar no lugar do diferente e entendemos a nossa singularidade, unimos força para dar continuidade aos saberes dialogados, às memórias vividas e às vivências gesticulares nos laços familiares.

Cabe, portanto, não apenas a compreensão, mas também uma educação que forme educadores e sujeitos como um todo nesse nicho teórico para oportunizar à sociedade, o lugar de fala, de respeito, de diversidade e de inclusão.

Considerações finais

Nosso diálogo vai chegando ao fim e, nesta roda de conversas finais, percebemos que as identidades continuam em movimento, isto se dá a partir das relações socioculturais que envolvem suas histórias de vidas. Os relatos mostrados nos possibilitaram contar algumas memórias, que a nós foram confiadas para o exercício desta prática acadêmica, como meio de fortalecer a luta pelo direito à educação, à sobrevivência e à existência do campo.

Nossas intenções continuam percorrendo o campo para entender as particularidades dos sujeitos, seja no modo de falar, lidar com remédios caseiros, fazer uso de utensílios próprios valorizando sua cultura ou até mesmo de plantar e vender seus produtos nas feiras das comunidades. Independentemente de como se organizam as configurações sociais, as marcas dos sujeitos do campo nos possibilitaram enxergar a pluralidade das identidades e culturas presentes nas comunidades, aldeias e ilhas.

Por isso, este texto é mais do que indagações de pesquisadores inquietos e relutantes, a fim de fortalecer as identidades culturais em suas constituições e reconstruções coletivas nos espaços socioculturais é, além de tudo, um espaço que solidifica memórias, que reescreve histórias de vidas na intenção de mostrar o protagonismo dos sujeitos diante de seus processos exclusivos na sociedade.

Nesse sentido, nossos pensamentos buscam refletir a inclusão das etnias, o respeito pelas culturas, a oportunidade de educação de qualidade para os sujeitos, pois somos desafiados a alcançar os espaços políticos, culturais e sociais, a fim de tornar conhecidas essas histórias de vidas para seu fortalecimento enquanto identidades culturais, para que as comunidades sejam palco de políticas públicas de direito e acessibilidade.

Nossas comunidades não são e não devem ser produtos mercadológicos de extração do trabalho braçal exploratório, não são espaços isolados, pois dialogam com as florestas, ilhas e interagem com comunidades vizinhas, não são apenas as festas das padroeiras, mas a união dos saberes, das diferenças culturais e religiosas. As memórias que apresentamos neste texto, representam mais que o território do Baixo Tocantins, onde as vivências se solidificaram, mas o grito dos oprimidos e as canções dos que buscam alcançar os direitos que lhes foram negados ao longo de seu processo educativo, humano e social. As memórias falam, precisamos ouvir, reescrever e protagonizar nossas vivências e experiências culturais, nossas lutas coletivas.

REFERÊNCIAS

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

BRASIL. Constituição (1988). Decreto N° 7.352, de 04 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do

campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária- PRONERA. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2010.

COLAÇO, Thaís Luzia. **Novas perspectivas para a antropologia jurídica na América Latina: o direito e o pensamento decolonial**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2012.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Conversidade: diálogo entre universidade e movimentos sociais**. João Pessoa: Editora do CCTA, 2019.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Educação intercultural e formação de professores**. João Pessoa: Editora do CCTA, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Tolerância**. Organização, apresentação e notas Ana Maria Araújo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Organização Liv Sovik; tradução Adelaine La Guardia Resend *et al.* Belo Horizonte: Editora da UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2012.

MOLINA, Mônica Castagna; ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel. Educação do campo: história, práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores-reflexões 281 sobre o PRONERA e o PROCAMPO. **Revista Reflexão**

e *Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 22, n. 2, p. 220-253, jul./dez. 2014. Disponível em: <<http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index>>. Acesso em: ? 2021.

ORLANDI, Eni Puccinelli. Identidade Linguística Escolar. In: SIGNORINI, Inês (org.) *Lingua(gem) e Identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, 1998. p.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura; MENEZES, Maria Paula (orgs.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010. p.

ROSEVICS, Larissa. Do pós-colonial à decolonialidade. In: CARVALHO, Glauber. ROSEVICS, Larissa (orgs.). *Diálogos internacionais: reflexões críticas do mundo contemporâneo*. Rio de Janeiro: Perse, 2017. p.

SILVA, Hellen do Socorro Araújo. *Política de educadores do campo e a construção da contra - hegemonia via epistemologia da práxis: análise da experiência da LEDOC-UFPA-Cametá*. 306 f., Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED), Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará. Belém. 2017.