

## Puxirum, currículo e formação de professores nas Amazônias

*Puxirum, currículo y formación docente de la Amazonía*

*Puxirum, curriculum and teacher educating of the Amazon*

**Edilson da Costa Albarado<sup>1</sup>**

Grupo de Pesquisa CANOA/ Universidade Federal do Amazonas

**Maria Eliane de Oliveira Vasconcelos<sup>2</sup>**

Universidade Federal do Amazonas

**Salomão Antônio Mufarrej Hage<sup>3</sup>**

Universidade Federal do Pará

---

### Resumo

O estudo apresenta reflexões sobre o currículo e a formação de professores e professoras nas Amazônias, tomando como referência a metodologia do puxirum, que tem sua origem em uma prática de trabalho coletivo vivenciada por muitos povos originários e tradicionais das Amazônias, e utilizada como estratégia de produção da existência e de resistência nos seus territórios de origem. O estudo orientou-se por uma abordagem qualitativa, com fundamentação nas referências de educação do campo, das águas e das florestas, e de estudos realizados por Vasconcelos (2017), Albarado (2023), Hage (2018), Freire (1980, 1996, 2005) dentre outros autores que têm contribuído para amazonizar os currículos da formação de professores e professoras, aprendendo com a pluriversidade de povos das Amazônias com seus saberes do trabalho, das culturas e da natureza. Os resultados apontam para a importância do reconhecimento e valorização dos saberes da produção da existência dos povos tradicionais e camponeses nos processos de elaboração do currículo e da formação de professores e professoras que atuam nas escolas do campo, das águas e das florestas.

**Palavras-chave:** Amazônia; currículo; formação de professores; educação do campo.

### Resumen

*El estudio presenta reflexiones sobre el currículum y la formación de docentes en la Amazonía, tomando como referencia la metodología puxirum, que tiene su origen en una práctica de trabajo colectivo vivida por muchos pueblos originarios y tradicionales de la Amazonía, y utilizada como estrategia de producción de existencia y resistencia en sus territorios de origen. El estudio se guió por un enfoque cualitativo, basado en referencias a la educación rural, hídrica y forestal, y estudios realizados por Vasconcelos (2017), Albarado (2023), Hage*

---

<sup>1</sup> Doutor em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA). É membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo e Territorialidades Amazônicas/CANOA e do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo, das Águas e das Florestas nas Amazônias/GEPERUAZ/UFPA. Membro do Fórum Parintinense de Educação do Campo, das Águas e das Floresta Paulo Freire/FOPINECAF. E-mail: [edilsonalbarado@gmail.com](mailto:edilsonalbarado@gmail.com) - ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1417-8419>.

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Docente da Universidade Federal do Amazonas (Ufam). E-mail: [mariaeov@ufam.edu.br](mailto:mariaeov@ufam.edu.br) - ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4249-7142>.

<sup>3</sup> Doutor em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Professor Titular no Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: [salomao\\_hage@yahoo.com.br](mailto:salomao_hage@yahoo.com.br) - ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2859-1346>.

(2018), Freire (1980, 1996, 2005) entre otros. autores que han contribuido a la Amazonización de los currículos de formación docente, aprendiendo de la pluriversidad de los pueblos amazónicos con sus conocimientos sobre el trabajo, las culturas y la naturaleza. Los resultados apuntan a la importancia de reconocer y valorar los conocimientos de la producción de la existencia de los pueblos tradicionales y campesinos en los procesos de elaboración curricular y formación de docentes que actúan en las escuelas rurales, hídricas y forestales de la Amazonía.

**Palabras clave:** Amazonía; currículo; formación de profesores; educación rural.

### **Abstract**

The study presents reflections on the curriculum and teacher training in the Amazon, taking as a reference the puxirum methodology, which has its origins in a collective work practice experienced by many indigenous and traditional peoples of the Amazon, and used as a strategy for producing existence and resistance in their territories of origin. The study was guided by a qualitative approach, based on references to education in the countryside, waters and forests, and studies carried out by Vasconcelos (2017), Albarado (2023), Hage (2018), Freire (1980, 1996, 2005) among other authors who have contributed to Amazonizing teacher training curricula, learning from the pluriversity of Amazonian peoples with their knowledge of work, cultures and nature. The results point to the importance of recognizing and valuing the knowledge of the production of existence of traditional and peasant peoples in the processes of developing the curriculum and training teachers who work in schools in the countryside, waters and forests of the Amazon.

**Keywords:** Amazon; curriculum; teacher educating; rural education.

## **1 INTRODUÇÃO**

As Amazônias são constituídas com a pluriversidade de povos e os saberes do trabalho, das culturas e da natureza que produzem a vida e o bem viver amazônica, com seus modos de convivência com a natureza, respeitando e cuidando para que todos os seres humanos e não humanos continuem produzindo a sua existência, um apoiando ao outro, numa relação de reciprocidade e não de superioridade.

Os povos originários e tradicionais que formam as Amazônias, são indígenas, quilombolas, pescadores, ribeirinhos, caboclos, assentados, extrativista..., com suas culturas e saberes próprios, vivendo em meio a uma diversidade biológica, florestal, com rios, igarapés, lagos, animais, pássaros, ventos, águas..., com uma riqueza muitas vezes ainda desconhecida, mas, que não pode ser negada ou silenciada nos currículos da formação de professores/as e das escolas, especialmente quando elas estão localizadas nos territórios amazônicos.

Este artigo apresenta a metodologia do puxirum como uma estratégia pedagógica de formação permanente de professores(as) que atuam nos territórios amazônicos, que mobiliza os conteúdos da produção da vida nas Amazônias como saberes importantes nos processos formativos.

O puxirum originalmente é uma prática de trabalho coletivo vivenciada por muitos povos originários e tradicionais das Amazônias, utilizada como estratégia de produção da existência e de resistência nos seus territórios de origem. Também é conhecido como ajuri ou mutirão, ao reunir famílias e pessoas de diferentes faixas etárias para a prática do trabalho em cooperação no roçado, na produção da farinha, em atividades na comunidade, na escola, na organização social, de limpeza do campo de futebol, e também, na

participação das festividades religiosas, culturais e esportivas com visitas de uma comunidade a outra, como forma de troca e interação, em momentos em que se constrói laços de amizade, companheirismo, ética, solidariedade e partilha, e onde se ensina e se aprende a produzir coletivamente a existência nas Amazônias (Albarado, 2023, p. 58).

Os estudos de Albarado, Vasconcelos e Hage (2020), Freire (1996, 2005) apontam referenciais importantes para construir caminhos coletivos de reflexão sobre a Educação com o contexto e o território de vida das pessoas, com a utilização de temas geradores que emergem da realidade sentida e problematizada coletivamente e de uma *práxis* que exige uma inserção crítica na história (Freire, 1980).

Nessa perspectiva é possível pensar que professores/as das escolas do campo, imersos em uma realidade de contradições, possam fazer emergir das suas condições materiais de exercício da docência e de experiências vivenciadas nos territórios das terras, águas e das florestas, as referências práticas e conceituais para a construção de conhecimentos e assim possam assumir uma posição epistemológica (Freire, 1980), logo, podem assumir uma postura que quem pesquisa, estuda, troca experiências, reflete a sua prática e a dos demais em cooperação, em puxirum (Albarado, 2023).

Numa sociedade marcada pela precarização da vida humana, degradação da natureza, pela imposição midiática *do cada um por si* e da competitividade, reavivar conceitos como puxirum (termo que nasce no fazer/sentir/pensar das comunidades amazônicas), enquanto caminho metodológico de pesquisa e de formação de professores, significa avançar com o processo de subversão do sistema, porque a educação em qualquer nível em que ela se concretize, gera processos e resultados mais substanciais quando todos e todas trabalham, pensam, refletem a realidade em conjunto, de forma cooperada, dialógica, por meio do puxirum.

Nos momentos de vivência do puxirum conteúdos outros emergem da realidade concreta dos sujeitos em formação, conteúdos vinculados à produção da vida e das experiências humanas que se manifestam com a convivência com a pluriversidade de povos em seus territórios, que uma vez interagindo com estudos de diferentes ciências, emergem como conteúdos outros que podem fazer a diferença no currículo escolar e nos processos de formação inicial e permanente de professores/as. Esperamos contribuir com reflexões nessa perspectiva.

## **2 DESENVOLVIMENTO**

### **2.1 Puxirum pedagógico na formação permanente de professores**

O uso da estratégia do Puxirum nos estudos acadêmicos voltados para a formação de professores/as é bastante recente. Vemos isso nos trabalhos de Albarado (2023) Vasconcelos (2017) e de Matos (2015). Mas, enquanto experiência de vida o Puxirum existe há séculos seja na prática de povos indígenas (ajuri), seja nas atividades realizadas pelas comunidades tradicionais (puxirum), com significados comuns, que compreendem a necessidade de participação conjunta dos sujeitos para a efetivação de atividades que não poderiam ser individualizadas, uma vez que os resultados interessam a toda uma comunidade.

Com o avanço do capitalismo nas comunidades amazônicas aos poucos essa prática foi sendo deixada de lado em muitos lugares. Entretanto, na pesquisa desenvolvida por Albarado (2023), se deparou com comunidades onde essa prática mantém vivos os sentidos de sua existência. O autor lançou mão dessa prática para abordar coletivamente o processo de formação docente aliado a processos de pesquisa, cujos dados oferecem importantes possibilidades de reflexão.

O puxirum pedagógico como estratégia metodológica utilizada na formação de professores/as, encontra sustentação na pesquisa participante (Brandão, 1987), na teoria Dialógica (Freire, 2006), na Investigação-Ação-Participativa e na Sociologia da Libertação (Fals Borda, 2016). As duas últimas abordagens são precursoras de outras pedagogias (Arroyo, 2014) e de outra episteme como a Epistemologia do Sul (Santos, 2019). “São epistemologias do sul que reconhecem outras metodologias e outras pedagogias nascidas na luta, em movimentos, como a Pedagogia do Movimento Sem

Terra” (Albarado, 2023, p. 54). No Brasil a pesquisa participante tem contribuído com vários estudos, inclusive na formação de professores/as (Candau, 2016).

O puxirum, o ajuri e o mutirão, significam trabalho coletivo, cooperado, ajuda mútua, partilha de saberes, colaboração, solidariedade, companheirismo, participação, comprometimento, envolvimento (Matos, 2015; Albarado, 2023), ou seja, é uma estratégia de resistência coletiva com a produção da existência no território de origem, que reconhece e valoriza os saberes ancestrais: dos mais velhos, dos pajés, dos caciques, dos curandeiros, dos griôs, dos mestres de cultura, dos agricultores familiares, dos pescadores artesanais, e também envolve crianças, adolescentes e jovens.

O puxirum é um espaço onde se ensina e se aprende coletivamente um com o outro, na partilha de conhecimentos do trabalho, das culturas e da natureza, podendo ocorrer em qualquer situação de trabalho, na comunidade, em festividades religiosas, culturais, de lazer ou na escola.

O puxirum, como estratégia de sustentabilidade e produção da existência na Amazônia, também pode ser um puxirum de saberes, uma estratégia metodológica a ser utilizada na formação dos professores ou dos sujeitos e na pesquisa, na partilha de experiências e no trabalho pedagógico e em atividades educativas intencionais, referenciadas com a teoria dialógica de Paulo Freire (Albarado, 2023, p. 54).

O puxirum pedagógico quando utilizado na formação de professores, envolve a escuta e o diálogo intencional, podendo propor temas geradores considerados relevantes pelo coletivo e em diálogo com as teorias crítico emancipadoras, com o propósito de construir outros conhecimentos e outras pedagogias que sejam capazes de formar sujeitos críticos, que por sua vez, buscam a transformação da realidade em que vivem, individual e coletivamente. A profundidade desse trabalho está em tomar posse da realidade, desvelá-la, conhecê-la para assim realizar um trabalho humanizante (Freire, 1980).

Se faz necessário que nos processos de educação escolar e de formação de professores/as nas Amazônias se efetive a escuta sensível dos sujeitos históricos e sociais que vivem nesses territórios, para que se possa compreender seus modos de vida, de cuidar dos outros seres humanos e da natureza como seres irmãos e parentes. Os(as) professores(as) amazônidas também são sujeitos históricos e sociais, que possuem uma rica experiência mergulhada na realidade escolar e

comunitária, que precisa ser considerada nos processos de formação inicial e continuada dos professores/as, especialmente quando atuam nas escolas do campo, das águas e das florestas nas Amazônias.

Esse processo de escuta e diálogo sensível pode ser uma excelente possibilidade de procedimento de pesquisa, não extrativista (Santos 2019), potencializador de processos de formação docente, que faz uso do puxirum de saberes, enquanto uma estratégia metodológica outra, igualmente não extrativista, não hierárquica, que pode reunir coletivos de professores/as de áreas diferentes, por meio de escuta dialogada sensível para definição de temas geradores que contribuam com o fortalecimento da práxis nas escolas do campo, das águas e das florestas das Amazônias.

E quando nos referenciamos em Paulo Freire com a Pedagogia do Oprimido e o Círculo de Cultura, o puxirum de saberes, enquanto uma ação pedagógica, torna-se uma estratégia metodológica que possibilita a formação permanente dos professores/as no chão da escola, sem isentar a responsabilidade do poder público para com essa formação, considerando que não se pode realizar qualquer formação ou treinamento, com conteúdos distantes da realidade que vivem os sujeitos históricos e sociais das Amazônias, e nem distante do encontro com a universidade.

Ensinar nas escolas do campo nas Amazônias exige pesquisa e o comprometimento do/a educador/a com uma educação de qualidade social, libertadora, emancipatória e humanizadora. A pesquisa deve ser participativa, com observação-inserção, experiência e convivência com a comunidade e a escola onde o/a professor/a trabalha, para conhecer melhor sua realidade, respeitá-la e valorizá-la no processo de ensino aprendizagem.

Esse pode ser um caminho para contextualizar e trabalhar de forma interdisciplinar os conteúdos curriculares, uma vez que um currículo amazonizado, reconhece e valoriza todos os conhecimentos, sejam eles tradicionais, historicamente já constituídos pelas ciências, ou populares, originários das lutas sociais, ambos buscam “garantir melhores condições de vida para a humanidade, a partir de relações e interações dialógicas com os(as) outros(as)” (Albarado, 2023, p. 54).

Uma experiência vivenciada por meio do *Curso de Aperfeiçoamento em Educação do Campo: Prática Pedagógica*, ofertado no âmbito do Convênio MEC/SECADI/UFAM, através do Programa Escola da Terra, possibilitou desenvolver

um processo de formação de professores/as de escolas do campo, das águas e das florestas no Município de Manicoré, no Estado do Amazonas, no ano de 2021, com a utilização da estratégia metodológica do puxirum, envolvendo o Tempo Universidade /TU e o Tempo Comunidade/Escola /TC.

Os resultados desse processo mostram que o trabalho coletivo utilizado na formação continuada de professores/as é essencial para a partilha de experiências, vivências, trabalhos pedagógicos e fazem a diferença no processo educativo e no enfrentamento aos desafios vividos nas escolas do campo, especialmente daquelas que estão localizadas mais distantes das sedes de seus municípios e onde os técnicos das secretarias de educação não conseguem acompanhar ou têm muitas dificuldades para se deslocarem até as escolas onde esses professores/as trabalham.

Essa experiência formativa envolveu conteúdos diferenciados, contando com a contribuição dos próprios cursistas, por meio do puxirum como uma estratégia pedagógica outra, para o estudo e pesquisa sobre as contribuições dos teóricos da Educação do Campo no TU; assim como, para desenvolver atividades de investigação participativa no TC, com observação-inserção em puxirum com os educandos, pais e lideranças comunitárias para escutá-los sobre a educação que desejam e necessitam para o bem viver na comunidade e no mundo (Albarado, 2023).

Nos puxiruns do TC os sujeitos da escola e da comunidade tiveram a oportunidade de dizer sua palavra mais livremente, cada um conforme suas formas de expressão, os adultos por meio oral e as crianças na forma de desenhos cartográficos, revelando o viver e o conviver com a comunidade e com a escola. “[...] estas técnicas vêm a constituir um método especial, o método de estudo-ação, cujo objetivo é aumentar a eficácia da transformação política e proporcionar fundamentos para enriquecer as ciências sociais [...]” (Fals Borda, 2016, p. 775). Essa experiência com o puxirum pedagógico, de estudo-ação, de formação-investigação-ação, “[...] aliada à observação participante/inserção possibilitou ouvir o que os sujeitos tinham a dizer a respeito do viver e conviver com uma comunidade amazônica, sobre os problemas que enfrentaram e o que fizeram para resolver” (Albarado, 2023. p. 55), incluindo a educação que desejam com o território.

A formação dos professores/as com pesquisa, oportunizada pela Ação Escola da Terra mencionada, levou ao comprometimento com a amplificação de suas vozes pela escrita e com a luta dos sujeitos históricos e sociais que vivem no território do

campo, das águas e das florestas na Amazônia amazônica. Como dizia Freire (1996, p. 75) “[...] a verdadeira escuta não diminui em mim, em nada, a capacidade de exercer o direito de discordar, de me opor, de me posicionar”. A escuta dos povos amazônicos é uma exigência para a elaboração de propostas curriculares de formação de professores/as e para a elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola, pois suas ideias e seus saberes importam.

Um exemplo de escuta deixado por Paulo Freire, é a Pedagogia do Oprimido. Ela constitui uma amplificação das vozes dos oprimidos do campo e das cidades e, de tantos outros territórios e territorialidades que disseram a sua palavra e Paulo Freire a publicou para o mundo inteiro com a certeza de que outros oprimidos escutem, se reconheçam, se organizem e lutem pela libertação. “A confiança implica o testemunho que um sujeito dá aos outros de suas reais e concretas intenções. Não pode existir, se a palavra, descaracterizada, não coincide com os atos” (Freire, 2005, p. 94). O autor vai ainda mais além, ao afirmar que não podemos falar uma coisa e fazer outra, pois escutar a palavra do outro é levar a sério o que este está dizendo.

O puxirum de saberes instaura uma formação coletiva, por meio de uma estratégia metodológica que pode ser utilizada na formação permanente dos professores/as que atuam nas escolas do campo, das águas e das florestas das Amazônias, oportunizando momentos intencionais de autoformação na escola, com a realização de escuta mútua sobre o trabalho pedagógico. Nesse processo de formação coletiva, uma das problematizações que emerge com destaque refere-se aos desafios e possibilidades do trabalho docente nas escolas ou turmas multisseriadas, ainda muito presente nas comunidades e territórios do campo, com a indicação da importância dos estudos sobre as teorias críticas, libertadoras e emancipatórias para o bom desenvolvimento do trabalho e reelaboração de outras práxis pedagógicas.

Essas experiências nos mostram ser plenamente possível utilizar o puxirum amazônico como estratégia metodológica nos processos educativos com os temas geradores. Ele dá visibilidade ao reconhecimento e valorização dos povos, dos territórios e territorialidades produtoras de vida e de matrizes de conhecimento do campo, das águas e das florestas e de outras pedagogias da comunidade, da ancestralidade e do bem viver nas Amazônias.

## 2.2 Currículo na formação de professores

O currículo oficial de formação de professores/as, conforme determinado pela BNC- Formação e BNC – Formação Continuada não atende ao reconhecimento e afirmação da pluriversidade dos povos Amazônidas, com seus modos de vida e produção da existência diferenciados. Esses condicionantes legais são alimentados com uma concepção de universalização e uma perspectiva homogeneizadora, que supervaloriza a educação em sua versão “[...] urbanocêntrica de vida e de desenvolvimento, que desvaloriza os saberes, os modos de vida, os valores e concepções das populações do campo, das águas e das florestas, diminuindo a sua autoestima e descaracterizando suas identidades” (Hage, 2018, p. 30-31).

Trata-se de um currículo de referência mercadocêntrica, que visa manter o sistema capitalista em ascensão e, por conseguinte, a opressão e exploração da classe trabalhadora. Segundo Vasconcelos (2017), em que pese existência dessa realidade, as escolas nas Amazônias carecem de formação permanente de professores/as, de materiais pedagógicos e infraestrutura adequada, reivindicações que são históricas e que vem se acirrando desde a década de 1980 aos dias atuais.

Os povos do campo vivem da agricultura, mas a escola não insere a discussão da agricultura nos currículos, assim como não insere os problemas agrários, os conflitos por água, por terra e a destruição das florestas que dizem respeito direto à vida desses povos e dos que moram nos territórios urbanos (Vasconcelos, 2017, p. 97).

Os povos Amazônidas com suas organizações sociais e apoiados por instituições educacionais e de pesquisa comprometidas com sua causa, vem fortalecendo suas lutas e resistências contra o avanço do modelo de desenvolvimento defendido pelo sistema mundo capitalista nas Amazônias, com ações de enfrentamento para continuarem existindo, e ocupando o latifúndio do saber com outras propostas curriculares, transgressoras, como as propostas curriculares advindas dos movimentos sociais. Nessa perspectiva podemos citar o Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo), que desenvolve um conjunto de ações articuladas de ensino, formação de professores e produção de materiais didáticos, específicas e diferenciadas, a exemplo da Ação Escola da Terra e da Licenciatura em Educação do Campo, ambas fazem uso de formas e conteúdos

diferenciados que reconheçam e valorizem a diversidade cultural dos povos do campo, das águas e das florestas, do território nacional.

Não só a história, a memória, o mundo do trabalho, a cultura dos povos, e os movimentos sociais populares são invisibilizados nesses espaços formativos, também, são negados e submetidos a comparações que colocam a cultura do outro (do sulista, do branco, do europeu) como a melhor e 'mais rica', e, dessa forma, se relega, a segundo plano, o que foi e é construído com resistência, como a Educação do Campo, por exemplo.

Quando discutimos a educação nas escolas do campo, a situação se agrava, porque os currículos das escolas urbanas são reproduzidos nas escolas rurais de várzea e de terra-firma, nos assentamentos e nas áreas de florestas (Vasconcelos, 2017, p. 226).

Essa realidade tem sido imposta historicamente à educação nos territórios do campo, das águas e das florestas nas Amazônias, tornando a educação excludente, sem história, sem memória e sem vida quando apenas reproduz uma concepção homogeneizadora, contando inclusive com amparo da BNCC. Entretanto, nas Amazônias se reivindica currículos e metodologias outras, que valorizem as identidades e as culturas de seus povos, um currículo que seja das águas, das terras firmes e das florestas, que dialogue com o cotidiano e com os saberes tradicionais dos povos que vivem nesses territórios (Souza, 2006, 2013).

Uma matriz curricular que dê conta dessa realidade, deve ser contextualizada e dialógica (Freire, 1996), para conviver com as diferentes realidades e necessidades dos povos, com práxis revolucionária (Silva, 2019) e como práxis humana, a unidade indissolúvel entre ação e reflexão sobre o mundo (Freire, 1980). “É uma matriz curricular que pode se revelar pela *pedagogia da história*, como caminho de produção de saberes com as experiências e memórias dos sujeitos em suas múltiplas realidades territoriais” (Vasconcelos, 2017, p. 236).

Essa matriz curricular se ancora na pedagogia da história, como também na pedagogia do diálogo, na pedagógica socialista e na pedagogia do movimento, contribuindo com a formação humana dos sujeitos, que seja capaz de transgredir o modelo único de produção de conhecimento, assentado sob o paradigma seriado urbano de ensino, imposto às escolas multisseriadas nas Amazônias (Hage, 2018).

Essa proposta de matriz que se ancora na pedagogia do diálogo e na pedagogia da história pode contribuir para enfrentar o discurso da monocultura como única forma de produção de alimentos e trazer para o debate a produção da agricultura familiar de base agroecológica, dos *ajuris*, dos *puxiruns*, e a história de produção de povos ribeirinhos, indígenas,

extrativistas e quilombolas, cujas memórias podem revelar experiências para compor matrizes curriculares (Vasconcelos, 2017, p. 236).

A transgressão não acontecerá sem a participação coletiva de todos os seguimentos da escola, assim como, da comunidade onde a escola encontra-se inserida, uma vez que perpassa pelo envolvimento de todos na elaboração do projeto político pedagógico, na seleção dos componentes curriculares e na definição das estratégias metodológicas e avaliativas a serem implementadas na escola (Hage, 2018). E também, não surtirá efeito significativo se não visibilizar a história e a memória dos sujeitos, assim como senão provocar o diálogo recíproco e a escuta sensível, de forma coletiva, em puxirum, envolvendo a todos/as: crianças, adolescentes, jovens, adultos, anciãos/ãs, professores/as, pais/mães, lideranças comunitárias, pedagogas/os, técnicos/as das secretarias de educação etc.

Hage (2018) ressalta ainda a necessidade de elaborarmos um currículo diferenciado com as escolas das Amazônias e com a formação de professores/as, que reconheça e valorize os conhecimentos tradicionais e camponeses, incluindo suas crenças, valores, símbolos, modos existência, a relação de cuidado com a natureza, de solidariedade e trabalho coletivo na produção da vida no território e na convivência com os parentes. Quando esses saberes são negados e silenciados nas escolas do campo nas Amazônias, enfraquece a educação escolar dos povos desses territórios, suas identidades e suas culturas.

A formação permanente de professores/as também se aproveita dessa estratégia coletiva, do puxirum pedagógico, em que cada professor/a partilha o que sabe, troca, aprende o que não sabe, e no diálogo com a base teórico-crítica pode aprofundar a sua práxis ou reelaborá-la com uma formação na perspectiva crítica e revolucionária capaz de libertar e humanizar a sociedade para romper com esse modelo de educação do capital denunciada por Mészáros (2008, p. 47), o qual também anuncia outra educação verdadeiramente radical e emancipadora e “autoemancipação da humanidade”.

Corrêa e Hage (2011) denunciam o currículo universalista e urbanocêntrico que descaracteriza a vida nos territórios do campo, das águas e das florestas nas Amazônias e anunciam outro currículo escolar que atenda as especificidades dos povos que vivem nesses territórios, o mesmo pode acontecer com a formação de

professores/as para atuar nesses territórios. Eles apresentam sete matrizes curriculares importantes:

1) A **matriz ético-política**, que aponta para o compromisso político e sociocultural no horizonte da formação humana em seu sentido integral e complexo, e da construção de novas formas de sociabilidades e reconstrução de valores, autonomia, liberdade, igualdade, solidariedade, justiça, respeito e reconhecimento às diferenças, com responsabilidade social e com preservação ambiental.

2) A **matriz democrático-participativa**, que visa contribuir com a construção de uma nova cultura política e de formação de novos sujeitos políticos, que amplie a esfera pública com o objetivo de fortalecer o espaço de interação entre Estado e Sociedade Civil de forma democrática, participativa e com cidadania ativa, para formar sujeitos críticos, com o seu território, se transformando num espaço de inter-relação e integração com outros espaços sócio-políticos e culturais, em escala local e global.

3) A **matriz inter/multicultural**, que reconhece e afirma a diversidade sociocultural nos processos de formação, pautando-os na convivência com as diferenças e na participação do conjunto de seus sujeitos, com uma educação e um desenvolvimento territorial inclusivo, sustentável e solidário, e com o reconhecimento de sua diversidade sociocultural, racial, étnica, de gênero e de afirmação do protagonismo dos povos Amazônidas.

4) A **matriz da economia solidária**, indissociavelmente vinculada ao trabalho como princípio educativo e formativo, com inclusão dos saberes do trabalho, das culturas, da natureza, da organização familiar e comunitária, associada e cooperada dos povos amazônidas, como a pesca artesanal, a agricultura de base familiar, o extrativismo florestal, o artesanato, o turismo comunitário etc. Além de recolocar o sentido do trabalho em suas várias dimensões: social, econômica, política, cultural, ambiental, ética e educacional que promovam a humanização, a socialização, a singularização e busquem a dignidade humana e a convivência responsável e solidária entre as pessoas e os povos Amazônidas.

5) A **matriz ambiental** defende uma formação humana, que articule indissociavelmente a relação ser humano e natureza, com diretrizes e orientações que contribuam para assentar a educação do campo, das águas e das florestas em bases sólidas, capazes de confrontar com as perspectivas antropocêntrica e ecocêntrica, responsáveis pela intensificação das mudanças climáticas e dos impactos ambientais,

e construa caminhos onde os aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos e ambientais se articulem com uma lógica de sociabilidade comprometida com os oprimidos;

6) **A matriz científico-tecnológica**, que construa um novo horizonte de produção de conhecimento e de tecnologias que subsidiem a formação crítica dos sujeitos e contribua com o desenvolvimento territorial sustentável das Amazônias com autonomia, equidade, igualdade, solidariedade, justiça e responsabilidade sócio-espacial, econômica, política, cultural e ambiental, que reconheça e valorize os saberes e os modos de vida próprios dos povos Amazônidas, dialogando com as referências de espaço-tempo e conhecimento escolar.

7) **A matriz de desenvolvimento territorial sustentável** tem papel vital e orgânico na elaboração de outro projeto de sociedade cuja sustentabilidade ambiental e social sejam suas referências para a construção de novas sociabilidades e convivalidades com as Amazônias e com a sociedade brasileira, pautando suas dimensões: sócio-espacial, política, econômica, cultural, ambiental, científica e tecnológica, em escalas local, regional, nacional e global, assumindo como horizonte a instauração do Bem Viver entre todos os sujeitos da natureza, humanos e não humanos.

Essas matrizes aqui apresentadas apontam possibilidades de referências para a elaboração de propostas curriculares para a educação básica e superior, especialmente para a formação de professores/as nas Amazônias, oportunizando assim uma formação humana sólida, assentada na articulação teoria e prática, na práxis revolucionária e emancipatória com a participação dos sujeitos sociais e históricos, valorizando seus saberes que produzem a existência da vida humana e não humana nos seus territórios de origem, com suas lutas históricas e sociais contra as desigualdades e inferioridades a que os povos Amazônidas são submetidos.

Quando refletimos sobre a construção de um currículo com os territórios amazônicos se faz necessário reconhecer e valorizar a heterogeneidade e pluriversidade de povos e territorialidades existentes nesses territórios. Se faz necessário também pautar e confrontar as desigualdades sociais existentes, de modo a afirmar as diferenças, a equidade e as possibilidades dialógicas existentes entre os povos e suas organizações e movimentos sociais.

Afirmar a diferença de modo algum significa desconsiderar a igualdade. Nós precisamos lutar para sermos iguais e diferentes concomitantemente: “Iguais” toda vez que as nossas diferenças fortalecerem as desigualdades existentes; e “Diferentes” quando a igualdade promover o processo de uniformização, e, conseqüentemente, de padronização.

Em nosso entendimento, o currículo é um instrumento potente e apropriado para fortalecer as nossas Amazonidades pluriversas. É por meio dele que selecionamos os conhecimentos, valores e experiências que vamos incluir nos processos de formação dos professores/as e estudantes amazônidas. Por isso, temos que disputar o currículo, enquanto um território eivado de tensões, conflitos e contradições, em que os coletivos participam em meio a relações de poder desiguais, para fazer com que ele contribua para afirmar as territorialidades múltiplas existentes nas Amazônias e recomeça essas diferenças.

Segundo Arroyo (2013) o currículo da educação básica e da formação de professores/as no Brasil encontra-se permanentemente em disputa, e o sistema mundo hegemônico com seus aliados e parceiros têm vencido essa disputa quando impõe a BNCC, BNC Formação, BNC Formação Continuada e a Reforma do Ensino Médio, com referências pedagógicas alinhadas com as diretrizes da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), destacado pelo próprio documento (Brasil, 2016).

Ocorre que também há muita resistência sendo protagonizada pelos movimentos sociais e educacionais populares pela revogação dessas resoluções, e enquanto não há a revogação, as entidades educacionais e movimentos sociais do campo e da cidade, propõem ações com referências contra hegemônicas que possam incidir no processo de ensino e aprendizagem e nas matrizes curriculares de formação inicial e continuada de professores/as, a exemplo dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo e da Ação Escola da Terra com os cursos de aperfeiçoamento e especialização em Educação do Campo, além de muitas outras ações que têm sido implementadas com o apoio da Secadi/MEC focando a Educação do Campo, a Educação Escolar Indígena e a Educação Escolar quilombola em nosso país.

Nas Amazônias a disputa com relação ao campo da formação de professores/as tem ocorrido principalmente no âmbito dessas duas ações apoiadas

pela Secadi/MEC e que integram o Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo). Na visão de Arroyo (2012), os movimentos sociais do campo articulados com o Fórum Nacional de Educação do Campo, se fundamentam e se fortalecem nessa disputa com o Decreto 7.352/10, que institui a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea).

De fato, nessas duas últimas décadas, o Movimento da Educação do Campo tem conseguido a definição de legislações educacionais específicas, que estabelecem parâmetros de atendimento educacional diferenciado e sintonizado com a pluriversidade dos territórios do campo, das águas e das florestas e que fazem resistência à BNC Formação, à BNC Formação Continuada e à Reforma do Ensino Médio, e a todo processo de fragmentação, hierarquização e padronização dos tempos, espaços e conhecimentos que circulam nos processos educacionais que as escolas protagonizam.

O modelo de currículo expresso com a BNCC se traduz num grande exemplo de fragmentação, hierarquização e padronização dos conhecimentos, organizados por ano letivo e por áreas do conhecimento. Ele não é resultante de um processo de construção coletiva ampliada conforme os movimentos e organizações sociais populares defendiam; na realidade, esse currículo foi construído sob a liderança de determinados grupos, como: “Todos pela Educação” e “Movimento Todos pela Base”, que representam grandes agências empresariais que buscam mercantilizar a educação e a vida.

Com o nosso artigo e as reflexões nele contidas, não queremos fortalecer essas iniciativas de mercantilização, *Educação não é mercadoria!* Em nosso entendimento, *Educação é Direito! É Direito Público Subjetivo!* Todos os seres humanos têm Direito à Educação, é direito inalienável, o que significa que temos direito à Educação simplesmente porque nascemos, independentemente de sermos branco ou negro, rico ou pobre, do campo ou da cidade, católico, adventista ou afro-religioso, hétero ou homossexual, ou qualquer outra singularidade que nos constitua com nossos pertencimentos, identidades ou subjetividades.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As experiências concretas vividas pelos povos das Amazônias com a prática do puxirum revelam que é uma prática que pode seguir na direção da práxis, enquanto um caminho de relação teoria e prática intencional, voltada para a transformação social, uma vez que não há transformação sem coletivo, sem luta, sem consciência crítica, sem leitura crítica, sem a partilha, sem a solidariedade e ajuda mútua. E o puxirum enquanto uma prática coletiva, se devidamente trabalhada nos processos formativos, pode ser esse alvorecer de novas práticas e relações sociais, desde que oportunize momentos intencionais de autoformação na escola, com a realização de escuta mútua sobre o trabalho pedagógico e do encontro com a teoria crítica e com práticas pedagógicas transformadoras e emancipadoras.

Enquanto estratégia formativa, o puxirum contribuir com o desvelamento da realidade sócio-histórica das Amazônias e com o aprofundamento de conhecimentos sobre a realidade concreta das escolas e das comunidades em sua pluriversidade e em interação com os territórios que constituem esse espaço de vida e resistência, e de luta por acesso à educação de qualidade social, enquanto um direito humano e um dever do Estado.

Refletimos que promover formação permanente de professores por meio da metodologia do puxirum é estar aberto para o diálogo com a realidade concreta dos sujeitos para conhecê-la, interagir com os estudos de diferentes ciências e problematizar conteúdos outros que possam fazer a diferença no currículo escolar do campo, das águas e das florestas, oportunizando aos professores o acesso à conhecimentos situados no tempo/espaço das experiências, das lutas, das resistências dos povos do campo, assim como o acesso aos novos conhecimentos produzidos como resultado da práxis, da reflexão crítica sobre a realidade, da ciência comprometida com a vida dos sujeitos e com a transformação social.

### REFERÊNCIAS

ALBARADO, Edilson da Costa. **Puxirum de saberes como processo na formação permanente de professoras(es) do Campo, das Águas e das Florestas na Amazônia Amazonense**. 2023. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2023.

ALBARADO. Edilson da Costa; VASCONCELOS, Maria Eliane de Oliveira; HAGE,

Salomão Antonio Mufarrej. Conviveres e saberes de comunidades ribeirinhas e bem viver na Amazônia. *In: Dossier. Teoria Social y Pensamiento Latinoamericano*. XXXII Congreso Internacional ALAS Perú, 2020. p. 940-954.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Formação de Educadores do Campo. *In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Izabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio: Expressão Popular, 2012. p. 361-367.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BRASIL. **Decreto n. 7.352, de 04 de dezembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Brasília: Presidência da República, [2010]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%207.352,%20DE%204%20DE%20NOVEMBRO%20DE%202010.%20Disp%C3%B5e](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%207.352,%20DE%204%20DE%20NOVEMBRO%20DE%202010.%20Disp%C3%B5e). Acesso em: 07 out. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, [2014]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 23 mar. 2017.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). **Repensando a Pesquisa Participante**. 3. ed. Brasiliense, 1987.

CORRÊA, Sérgio Roberto Moraes; HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. Amazônia: a urgência e necessidade da construção de políticas e práticas educacionais inter/multiculturais. **Revista Nera**, v.18, p. 79-105, 2011. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/view/1336/1326>. Acesso em: 02 set. 2024.

FALS BORDA, Orlando. Reflexões sobre a aplicação do método de Estudo-Ação na Colômbia. **Revista Direito e Práxis**, v. 7, n. 13, p. 771-788, 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=350944882025>. Acesso em: 02 set. 2024.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. Criando métodos de pesquisa alternativa. *In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). Pesquisa participante*. 8 ed., São Paulo: Brasiliense, 2006. p. 34-41.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia - Saberes necessário à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 47. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

HAGE, Salomão Mufarrej. Educação do Campo e transgressão do paradigma (Muli)seriado nas escolas rurais. *In*: HAGE, Salomão Mufarrej *et al.* (orgs.). **Programa Escola da Terra: cartografia da diversidade e complexidade de sua execução no Brasil**. Curitiba: CRV, 2018. p. 25-37.

MATOS, Gláucio Campos de. **Ethos e Figurações na hinterlândia amazônica**. Manaus: Valer/FAPEAM, 2015. p. 25-37.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para Além do Capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

SANTOS, Boaventura de Souza. **O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do sul**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da. **Epistemologia da práxis na formação de professores: perspectiva crítico-emancipador**. Campinas: Mercado de Letras, 2019.

SOUZA, José Camilo Ramos de. **Currículo da escola de várzea e o ensino de geografia no município de Parintins**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2006.

SOUZA, José Camilo Ramos de. **A Geografia nas comunidades ribeirinhas de Parintins: entre o currículo, o cotidiano e os saberes tradicionais**. 2013. Tese (Doutorado em Geografia Física) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

VASCONCELOS, Maria Eliane de Oliveira. **Educação do Campo no Amazonas: história e diálogos com as territorialidades das águas, das terras e das florestas**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2017.

**Recebido em:** 27/10/2024

**Aceito em:** 07/11/2024

**Publicado em:** 05/06/2025



Este conteúdo está licenciado sob uma [Licença Creative Commons BY-NC-AS 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)